المجلد (١٧)، العدد (٥٩)، الجزء الثاني، يناير ٢٠٢٤، ١٥٥ – ١٧٤

استخدام التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية ومشكلاته: تحليل نقدي

إعداد

د/ هديل علي الحربي

أستاذ التربية الخاصة المساعد- قسم التربية الخاصة

كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

المستشار الفني والتعليمي بمدينة طيبة التعليمية- مدينة طيبة

التعليمية للتربية الخاصة- الإدارة العامة للتعليم

بمنطقة المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية

استخدام التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية ومشكلاته: تحليل نقدي

د/ هديل علي الحربي (*)

ملخـــــص

يهدف هذا البحث إلى تقديم تحليل نقدي للتصنيف التربوي لذوي الإعاقة الفكرية باستخدام المنهج التحليلي. فيبين الإطار التاريخي للتصنيف التربوي؛ ظهوره واستخدامه، ومن ثم رفضه. ويعرض أدلة وشواهد عدم صحته والتوقف عن استخدامه. ثم يناقش مشكلات استخدام التصنيف التربوي والتي من أهمها معارضته لمبدأ التعليم الشامل، وإعطاء تصور سلبي تجاه ذوي الإعاقة الفكرية، وخفضه التوقعات تجاههم، وكشفه عن ضعف المنظومة التعليمية والتدريسية. ويوصي البحث بأهمية التوقف عن استخدام التصنيف التربوي ونشر الوعي عن مشكلات استخدامه.

الكلمات المفتاحية: التصنيف التربوي، القابلون للتعلم، القابلون للتدريب، الإعاقة الفكرية

(*) أستاذ التربية الخاصة المساعد، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية المستشار الفني والتعليمي بمدينة طيبة التعليمية، مدينة طيبة التعليمية للتربية الخاصة، الإدارة العامة للتعليم بمنطقة المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

The use of the Educational Classification of Intellectual Disability and its Problems: A Critical Analysis

Dr. adeel A Alharbi

Abstract

This paper aims to provide a critical analysis of the educational classification of individuals with intellectual disabilities by using the analyzing approach. It shows the historical framework of the educational classification; its appearance, its use, and then its rejection. Then, it provides evidence of the invalidity of the classification and argues that it should not be used. After that, it discusses the problems of using educational classification; such as opposing the principle of the universal design of learning, giving a negative perception towards people with intellectual disabilities, lowering expectations towards them, and revealing the weakness of the educational system. Finally, the paper highlighted the importance of stopping its use and spreading awareness regarding its issues.

Keywords: Educational Classification, Learnable, Trainable, Intellectual Disability.

مقدّمة:

مرت التربية الخاصة بالكثير من المراحل في القرون الماضية حتى انتهت إلى العديد من التغيرات مع بداية القرني التاسع عشر والعشرين والتي انعكست بدورها على تطورها وساهمتْ في تكوين صورتها الحالية (الخلف، ٢٠٢١). ومن تلك التطورات التي مرتْ بها التربية الخاصة، هي التغيرات المرتبطة بالإعاقة الفكرية (تاريخ الإعاقات النمائية، ب. ت.). فالإعاقة الفكرية شهدتْ الكثير من المراحل المفصلية، ومن أشهرها مرحلة التصنيف التربوي.

التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية هو تصنيف يقوم بوضع الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية حسب قدراتهم على التعلم، فيحدد مكانهم التعليمي تبعا لذلك. فكان الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية يعطون الفرص التعليمية ويحرمون منها تبعا لتصنيفهم التربوي (Garcia, 2015; Verstraete, 2005). واستمر العمل بهذا التصنيف حتى نهاية السبعينات، عندما تم عن استخدامه وصدرت القوانين بأن التعليم حق لجميع الطلبة بغض النظر عن شدة إعاقاتهم ودرجة ذكائهم (تاريخ الإعاقات النمائية، ب. ت.).

إن من أهم أسباب التي أدت إلى التوقف عن استخدام التصنيف التربوي هي المبدأ الذي يقوم عليه التصنيف، فهو ينافي الحقوق الأساسية لذوي الإعاقة الفكرية كحقهم في التعليم وحقهم في الاندماج في المجتمع، كما أنه يسبب مشكلات كبيرة مثل تأثيراته السلبية على التصور العقلي تجاه فئات الإعاقة الفكرية (Janson, 1971). ولكن بالرغم من هذا الرفض والمشكلات، ما زالت بعض الدول والمجتمعات تستخدم التصنيف التربوي للأفراد ذوي الإعاقة الفكرية حتى اليوم في الأوساط التعليمية والبحثية، وهذا يتضح جليا من كثرة الأبحاث العربية الحديثة التي استخدمت هذا التصنيف (على سبيل المثال لا الحصر: جابر،٢٠٢١؛ أحمد،٢٠٢١).

ولمناقشة هذه القضية، يقدم هذا البحث العلمي تحليلا نقديا عن التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية، عارضا مشكلة البحث، ومجيبا على أسئلته من خلال ذكر تعريف التصنيف التربوي وإطاره التاريخي بما يتضمنه من تاريخ استخدام ومعارضته ورفضه، وصولا إلى استخداماته اليوم. ثم ينتقل إلى مشكلات وتبعات استخدام هذا التصنيف مدعوما بالأدلة والشواهد.

مشكلة البحث:

بالرغم من أن التصنيف التربوي لم يعد يُستخدم منذ عقود في الدول المتقدمة في مجال التربية الخاصة كالولايات المتحدة الأمريكية ودول غرب أوروبا، ولا يعدو أن يكون اليوم سوى مجرد مرحلة تاريخية للإعاقة الفكرية بالنسبة لتلك الدول (*Garcia, 2015; Verstraete, 2005*)، إلا أنه – أي التصنيف التربوي ومصطلحاته– مازال يُعمل به في الدول العربية والإسلامية. فنجده مطبقا في المؤسسات التعليمية من مدارس ومراكز رعاية نهارية، ومستخدما في الأبحاث وكتب التربية الخاصة العربية، ومنتشرا بين الأوساط الأكاديمية والتعليمية والأسرية المهتمة بالتربية الخاصة.

ومن هنا تنبع مشكلة البحث، وهي الاستمرار في استخدام التصنيف التربوي في المجتمعات العربية والإسلامية بالرغم من التوقف عن استخدامه في المجتمعات ذات الصدارة في مجال التربية الخاصة. ولذا، كان من المهم مناقشة قضية استخدام التصنيف التربوي، والتي تعد موضوعا جوهريا في التربية الخاصة لما له من أبعاد تؤثر على الطلبة والمعلمين والعملية التعليمة والمجتمع ككل. ويمكن تلخيص مشكلة البحث في السؤالين التاليين:

- ما هي استخدامات التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية؟
- ما هي مشكلات استخدام التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية؟

منهج البحث

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لغرض البحث وهو التحليل النقدي. فالمنهج الوصفي التحليلي يعتمد على مراجعة وتحليل الأدبيات والدراسات البحثية السابقة المتعلقة بموضوع البحث (الشايع، ٢٠٢١). وهذا المنهج يدرس الظاهرة ويصفها كما هي في أرض الواقع، مستخدما البيانات والمعلومات التي تم جمعها عنها، وذلك من أجل الوصول إلى استنتاجات تهدف إلى إحداث التغييرات اللازمة من أجل تطويرها (عبيدات وآخرون، ٢٠١٣).

التحليل النقدي للسؤال الأول:

ما هي استخدامات التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية؟

التصنيف التربوي:

التصنيف التربوي هو تصنيف يصنف ذوي الإعاقة الفكرية في فئات حسب قدراتهم على التعلم والتي تُحدد اعتمادا على درجات الذكاء. وينقسم التصنيف التربوي إلى ثلاث فئات: فئة "القابلين للتعلم" وفئة "القابلين للتدريب" وفئة "الاعتماديين" (Kirk, 1972). وهذه الفئات قُسمتْ حسب درجات الذكاء، لكن لم يكن هنالك أي اتفاق موحد على تقسيمات درجات الذكاء للتصنيفات كما سيظهر في الجزء التالي والذي يتناول تاريخ التصنيف التربوي.

تاريخ التصنيف التربوي:

منذ الخمسينات وحتى بداية السبعينات، لم يكن التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية متاحا لجميع الأشخاص ذو الإعاقة الفكرية، بل كانت فرص تعليمهم مرتبطة بالتصنيفات التي تُطلق عليهم. فالفئة التي تكون إعاقتها الفكرية بسيطة، كان يصنف أصحابها بأنهم "قابلون للتعلم"، وبالتالي كان يتم تعليمهم المواد الأكاديمية الأساسية بالإضافة إلى تطوير المهارات الاجتماعية. أما الفئة التي تكون إعاقتها الفكرية متوسطة –أو أقل من المتوسطة– فكان أصحابها يصنفون بأنهم "قابلون للتدريب"، فكانوا يتلقون مهارات استقلالية وتنشئة اجتماعية فقط. أما الفئة الثالثة والتي تضم ذوي الإعاقة الفكرية من الدرجة الشديدة، فكان أصحابها يصنفون بأنهم اعتماديون، وكانوا لا يحصلون على أي تعليم أو تدريب (تاريخ الإعاقات النمائية، ب. ت.).

ومع أن تلك التصنيفات كانت شائعة، إلا أنه لم يكن هنالك اتفاق على نطاق درجات الذكاء في كل تصنيف، فعلى سبيل المثال، كان تصنيف Reynolds (1953) يقسمهم إلى: قابلون للتعلم وتتراوح درجات ذكائهم من٥٠ إلى ٧٩، قابلون للتدريب وتتراوح درجات ذكائهم من ٢٥ إلى ٥٠، واعتماديون كليا وتكون درجات ذكائهم أقل من 25. بينما كان تصنيف Kirk (1972) يوزعهم إلى: قابلون للتعلم (٥٠ إلى ٧٩)، قابلون للتدريب (٣٠ إلى ٥٠)، اعتماديون كليا (أقل من ٣٠). ومن جهة أخرى، فقد قدم الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية النسخة الرابعة (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition) نطاقات درجات مختلفة عندما عرج على هذا التصنيف. فذكر أن ما يتم تسميتهم بـ"القابلون للتعلم" تتراوح درجات ذكائهم من ٥٠ – ٥٥ إلى ٧٠ تقريبا، وما يتم تسميتهم بـ"القابلون للتدريب" تتراوح

درجات ذكائهم من٣٥ – ٤٥ إلى٥٠ – ٥٥ تقريبا، وما يتم تسميتهم بـ"الاعتماديون" تكون درجة ذكائهم أقل من ٣٥. وهنا تجدر ملاحظة أن الدليل التشخيصي بنسخته الرابعة لم يعتمد التصنيف التربوي كأداة تصنيف للإعاقة الفكرية كما سيتم شرحه لاحقا (انظر جزء حقيقة ذكر الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية للتصنيف التربوي في النسخة الرابعة).

رفض التصنيف التربوي:

ثم في عام ١٩٧٥، أقر الكونجرس قانون التعليم لجميع الأطفال ذوي الإعاقة (Handicapped Children Act Education for All). فأصبح التعليم يشمل الأطفال ذوي الإعاقة بشكل كبير بغض النظر عن نوع أو درجة الإعاقة، وأصبح لكل طفل في سن المدرسة الحق في التعليم العام المناسب والمجاني (تاريخ الإعاقات النمائية، ب. ت.).

وقد كان صدور قانون التعليم لجميع الأطفال ذوي الإعاقة نابعا من الرفض الواسع للتصنيف التربوي. فالدكتور Dybwad نادى بالتوقف عن استخدام هذا التصنيف، وذكر أن محاولات تصنيف الأطفال حسب مستواهم في التعليم باستخدام مصطلحي "قابلين للتعلم" و"قابلين للتدريب" هو أمر خطير وفيه ضرر كبير، لأنه يصمهم بوصم سلبي مدى الحياة اعتمادا على حكم شخصي عليهم حسب ما يُشاهد من طريقة تكيفهم في التعليم فقط (تاريخ الإعاقات النمائية، ب. ت.). وبالفعل في عام 1971، رفعت جمعية بنسلفانيا للأطفال ذوي الإعاقة دعوى قضائية أمام محكمة المقاطعة الفيدرالية بسبب حرمان الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من التعليم بحجة أنهم "غير قابلون للتعلم وغير قابلون للتدريب". وقد انتهت القضية بموافقة الولاية بإتاحة التعليم العام المجاني لجميع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (Janson, 1971).

إن رفض التصنيف التربوي كان نابعا من مبدئه وهو اعتماده على درجة الذكاء لتحديد قدرات الشخص وما يمكنه أن يتعلمه، فقد أثبتت الأبحاث أن هذا المبدأ غير صحيح، كما ذكر Shareوآخرون عام (1989):

"تفترض المفاهيم التشخيصية [التصنيف التربوي مثلا] أن معدل الذكاء يضع حدًا لمستوى الإنجاز أو معدل التقدم الذي يستطيع الطفل تحقيقه. تم التحقق من هذا الافتراض في دراسة طولية لمجموعة مكونة من ٧٤١ طفلًا أُختيرت بعشوائية. فقد تم تقييم تحصيلهم في القراءة في سن ٧ و٩ و١١ و١٣ عامًا. وقد أشارتْ النتائج المتعلقة بمعدلات التقدم ومستويات الإنجاز بوضوح إلى أن معدل الذكاء لا يضع حدًا للتقدم في القراءة، حتى عند الأطفال ذوي معدل الذكاء المنخفض للغاية " (ص ٩٧).

ثم توالتْ الدراسات التي تُثبتْ أن درجة الذكاء المنخفضة لا تعني عدم القدرة على التعلم، مما يعني أن تقسيمات التصنيف التربوي هي خاطئة كليا. فعلى سبيل المثال، يُصنف الأشخاص ذوي درجة ذكاء ٤٠ حسب التصنيف التربوي على أنهم "قابلون للتدريب"، أي أنهم ليسوا "قابلين للتعلم"، وبالتالي لا يمكن تقديم تعليم أكاديمي مدرسي لهم، لكن دراسة Allor وآخرون (2014) أثبتت عكس ذلك. فقد قام الباحثون بدراسة تجريبية مطولة قاموا فيها بتدريس القراءة لطلاب تتراوح معدلات ذكائهم بين ٤٠ و٨٠. وتم تقسيم الطلاب في الدراسة إلى مجموعة تجريبية تم فيها تدريس الطلبة القراءة بمنهجية قائمة على أسس علمية، ومجموعة ضابطة. واستمرتْ التجربة من سنة إلى أربع سنوات بمعدل ٤٠ – ٥٠ دقيقة يوميا تقريبا. وقد أثبتتْ النتائج أن جميع الطلاب في المجموعة التجريبية حققوا تقدما أكثر بكثير من المجموعة الضابطة في جميع مقاييس اللغة ومعرفة القراءة والكتابة تقريبًا. وعليه، أثبتت الدراسة أن الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة (وهم ما يصفهم التصنيف التربوي بالقابلين للتدريب) قادرين على تعلم مهارات القراءة الأساسية عندما يتم توفير تعليمات القراءة المناسبة والشاملة لفترة ممتدة من الزمن.

وبالإضافة للبحث السابق، قامت الكثير من الأبحاث والجهات المختصة بتأكيد نفس النتيجة، ففي مراجعة منهجية أجراها Alnahdi (2015) والتي شملت مراجعة ١٥ دراسة ومراجعة واحدة حوت بدورها ١٢٨ دراسة. وقد تضمنتْ الأبحاث التي تمتْ مراجعتها ٣٩٤ طالبا من ذوي الإعاقة الفكرية بدرجتيها المتوسطة والبسيطة. وقد كانت أحد أهم نتائج هذه الدراسة أن الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة (والتي تتراوح درجة ذكائهم بين ٤٩ – ٣٥) يمكنهم تعلم مهارات القراءة الأساسية إذا تم تدريسهم القراءة بطريقة متسقة وصريحة وشاملة عبر فترة زمنية ممتدة.

حقيقة ذكر الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية للتصنيف التربوي في النسخة الرابعة :

على عكس ما يُشاع، فإن الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية في نسخته السابقة "النسخة الرابعة" (DSM, Fourth Edition) لم يستخدم التصنيف التربوي كتصنيف معتمد عند الحديث عن الإعاقة الفكرية، بل صنفها حسب درجات شدة الإعاقة. لكنه ربط تصنيفات شدة الإعاقة بما يماثلها من أنواع التصنيف التربوي، وهذا الربط لا يعني الموافقة على

التصنيف التربوي، وإنما حتى يفهم القارئ تصنيفات الإعاقة الفكرية الجديدة. وهذا يتضح من معنى وصياغة الجمل التي ذكرها التصنيف التربوي في الدليل، مثل: "إن الإعاقة الفكرية البسيطة تعادل تقريبًا المصطلح المستخدم للإشارة إلى الفئة التعليمية "القابلة للتعلم"" (DSM4, 2000, p.41).

ومن المهم ملاحظة أن الدليل قد وضع عبارة "القابلة للتعلم" بين علامات تنصيص، وكذلك فعل مع عبارة "قابلة للتدريب". ومن المتعارف عليه في الأوساط اللغوية والأكاديمية، أن علامة التنصيص حول كلمة في نص تعني أنه حتى لو كان المصطلح متعارف عليه بين الناس، إلا أن الكاتب يرغب في إخلاء مسؤوليته اتجاه استخدامه لأسباب عديدة من أهمها –على الأغلب– عدم الاتفاق معه (Trask, 1997).

أما بالنسبة للدليل التشخيصي في النسخة الخامسة عام 2013، فلا يوجد أي ذكر للتصنيف التربوي ولا لمصطلحاته، وذلك لأن حقيقة عدم صحة التصنيف أصبحت مشهورة، ولأنه تم التوقف عن استخدامه، ولأنه استخدامه أصبح مرفوضا في الأوساط التعليمية والمجتمعية. وكما النسخة الرابعة، فقد تم تصنيف الإعاقة الفكرية في النسخة الخامسة حسب شدة درجة الإعاقة.

حقيقة استخدام مصطلحات التصنيف التربوي في الأبحاث العلمية الحالية:

إن المطلع على أبحاث التربية الخاصة بالعموم، وأبحاث الإعاقة الفكرية بالخصوص، يكاد لا يرى بحثا خلال العشر السنوات الماضية (أو ربما أكثر) ذُكر فيه التصنيف التربوي أو تم فيه وصف ذوي الإعاقة بمصطلحات التصنيف التربوي "قابل للتعليم" و/أو "قابل للتدريب". وهذا أمر منطقي عند الأخذ بعين الاعتبار أن التصنيف التربوي كان مرفوضا منذ السبعينيات، وخصوصا بعد موقف الدليل التشخيصي منه كما تم إيضاحه.

ولإعطاء دليلا تطبيقيا على واقع استخدام التصنيف التربوي في الأبحاث العلمية الحالية، فقد تم إجراء عملية بحث في قاعدة بيانات مركز معلومات الموارد التعليمية Education Resources Information Center (ERIC) لمعرفة مدى استخدام مصطلحات التصنيف التربوي في الأبحاث. إن ERIC هي "قاعدة بيانات ببليوغرافية شاملة وسهلة الاستخدام وقابلة للبحث ومستندة إلى الإنترنت وقاعدة بيانات للنصوص الكاملة للأبحاث التعليمية والمعلومات" (ERIC, n.d., What is ERIC?). وقد تم اختيار قاعدة البيانات ERIC لأنها تعتبر من أهم وأشهر قواعد البيانات في الأبحاث التعليمية.

خلال عملية البحث، تم البحث عن مصطلحيّ "قابل للتعلم/ القابلية للتعلم"، "قابل للتدريب/ القابلية للتدريب" كل على حدة في عنوانين وملخصات جميع الأبحاث في قاعدة بيانات ERIC من سنة ٢٠٠٥ إلى ٢٠٢٣. ثم تمتْ عمليات المسح والفرز للنتائج لحذف الأبحاث المتكررة والتي استخدمت المصطلحات في سياقات لا تتعلق بالتربية الخاصة. فكانت النتيجة وجود ٢٢ بحثا تضمن أحد هذين المصطلحين أو كلاهما. انظر جدول (١).

وعند فحص الأبحاث، اتضح أن هنالك خمسة أبحاث استخدمت "قابل للتعلم" و/أو "قابل للتدريب" في سرد تاريخي بحت لتوضح التصنيفات المستخدمة في تلك الفترة الزمنية (Garcia, 2015; Frisby & Henry, 2016; Bianchini, 2019; Bakker, 2021; Omori, 2023). كما استخدم بحث Chong (2016) مصطلح "قابل للتعلم" في سياق نقدي رافض لهذه التسمية. بينما هنالك سبعة أبحاث من دول عربية وإسلامية استخدمت هذه المصطلحات لتصنيف ذوي الإعاقة الفكرية (Samadi, 2008; Demirel, 2010, Baran et al., 2013; Akyüz et al., 2016; Erim & Caferoglu, 2017; Kaya & Yildiz, 2019; Yildirim, 2022). وأخيرا، هنالك تسع أبحاث من دول غربية استخدمت المصطلح لتصنيف ذوي الإعاقة الفكرية كذلك (Howard-Barr et al., 2005; Scott et al., 2005; Delgado et al., 2006; Wallander et al., 2006; Kaptein et al., 2008; Delgado, 2009; Allen, 2010; Ray, 2011; Thompson, 2011).

وبالحديث عن المجموعة الأخير، فإنه إذا نظرنا إلى التاريخ الزمني للأبحاث الدول المتقدمة، نجد أنها لم تتجاوز عام 2011. بل إن ثلاثة أبحاث فقط هي التي تجاوزتْ عام 2009. فبالنسبة لبحث Allen (2010)، فقد ذكر أنه استخدم المصطلحات الموجودة من 2005 إلى 2009. أما البحث الثاني (Ray, 2011) فهو للم ينشر في مجلة علمية بمعايير عالية، وإنما كانت مجلة تابعة لمنظمة لمديري مدارس المرحلة الابتدائية The National Association of Elementary School Principals (NAESP) Foundation. مما يعني أن هنالك بحثا واحدا فقط هو من نشر في مجلة علمية بتاريخ 2011 (Thompson, 2011).

أما بالنسبة لأبحاث الدول العربية والإسلامية الحديثة التي استخدمتْ التصنيف التربوي، فهذه النتيجة منطقية ومتوقعة نظرا لأن التصنيف التربوي مازال شائعا ومستخدما كما ذكر في المقدمة. بل إن واقع الأبحاث التي تستخدم مصطلحات التصنيف التربوي في هذه الدول هو أكثر بكثير من العدد الموجود في قاعدة بيانات ERIC، لكن الهدف لم يكن حصر الأبحاث التي استخدمت مصطلحات التصنيف في جميع قواعد البيانات، وإنما لإعطاء مثال تطبيقي لإثبات أن الأبحاث العلمية الحديثة من الدول المتقدمة والمتصدرة في مجال التربية الخاصة قد توقفتْ نهائيا عن استخدام تلك المصطلحات.

جـــدول (1)

أبحاث استخدمت مصطلحات التصنيف التربوي

ت	اســـم البحـــث	تاريخ النشر	الـدولـــة
١	Teacher Beliefs, Professional Preparation, and Practices regarding Exceptional Students and Sexuality Education	٢٠٠٥	الولايات المتحدة الأمريكية
٢	Selecting and Validating Tasks from a Kindergarten Screening Battery that Best Predict Third Grade Educational Placement	٢٠٠٥	الولايات المتحدة الأمريكية
٣	Tracking Preschool Children with Developmental Delay: Third Grade Outcomes	٢٠٠٦	الولايات المتحدة الأمريكية
٤	Risk Factors for Psychopathology in Children with Intellectual Disability: A Prospective Longitudinal Population-Based Study	٢٠٠٦	هولندا
٥	Comparative Policy Brief: Status of Intellectual Disabilities in the Islamic Republic of Iran	٢٠٠٨	إيران
٦	Fourth Grade Outcomes of Children with a Preschool History of Developmental Disability	٢٠٠٩	الولايات المتحدة الأمريكية
٧	A Critical Race Theory Analysis of the Disproportionate Representation of Blacks and Males Participating in Florida's Special Education Programs	٢٠١٠	الولايات المتحدة الأمريكية
٨	Primary School Curriculum for Educable Mentally Retarded Children: A Turkish Case	٢٠١٠	تركيا
٩	Extreme Makeover: Reading Edition	٢٠١١	الولايات المتحدة الأمريكية

ت	اسم البحث	تاريخ النشر	الدولة
١٠	The Effects of a Special Olympics Unified Sports Soccer Training Program on Anthropometry, Physical Fitness and Skilled Performance in Special Olympics Soccer Athletes and Non-Disabled Partners	٢٠١٣	تركيا
١١	Lorenzo P. v. Riles? Should the "Larry P." Prohibitions Be Extended to English Language Learners?: Considering Public Policy & IQ Testing in Schools	٢٠١٥	الولايات المتحدة الأمريكية
١٢	Moving Forward or Standing Still? A Reflection of "Special" Educational Provision in Malaysia	٢٠١٦	المملكة المتحدة
١٣	Science, Politics, and Best Practice: 35 Years after Larry P.	٢٠١٦	الولايات المتحدة الأمريكية
١٤	The "Medico-Pedagogical Institutes" and the Failure of the Collaboration between Psychiatry and Pedagogy (1889-1978(	٢٠١٩	إيطاليا
١٥	Professional Competence and the Classification and Selection of Pupils for Schools for "Feebleminded" Children in the Netherlands (1900-1940(	٢٠٢١	هولندا
١٦	The Effects of Adapted Physical Education and Sports Activities on Mental Adjustment Levels and Determination of Communication Skills of Trainable Mentally Handicapped Individuals	٢٠٢٢	تركيا
١٧	Educational Therapeutics or a Clearing House for Exceptional Children?: The Development of Adjustment Rooms in Los Angeles, 1916-1923	٢٠٢٣	اليابان
١٨	Mental Health Problems in Children with Intellectual Disability: Use of the Strengths and Difficulties Questionnaire	٢٠٠٨	هولندا
١٩	Multi-Sensory Intervention Observational Research	٢٠١١	الولايات المتحدة الأمريكية
٢٠	Examination of Effects of Regular Sports Training on Individual Skills in Trainable Children with Autism	٢٠١٦	تركيا
٢١	Determining the Motor Skills Development of Mentally Retarded Children through the Contribution of Visual Arts	٢٠١٧	تركيا
٢٢	The Effect of Montessori Programme on the Motion and Visual Perception Skills of Trainable Mentally Retarded Individuals	٢٠١٩	تركيا

التحليل النقدي للسؤال الثاني:

ما هي مشكلات استخدام التصنيف التربوي للإعاقة الفكرية؟

مشكلات استخدام التصنيف التربوي:

التصنيف التربوي يُعارض مبدأ التعليم الشامل:

يُعرف التعليم الشامل بأنه عملية مستمرة تكافح جميع أشكال التمييز والإقصاء (Ainscow et al, 2006). وبهذا المعنى، فإن التعليم الشامل يتعارض بقوة مع التصنيف التربوي لدرجة تجعل من المستحيل الجمع بينهما. فالمتأمل يظهر له جليا أن التصنيف التربوي يقوم بتصنيف الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ويضعهم في فئات ليس الهدف منها تمييز درجات الإعاقة كما هو الحال مع تصنيف شدة الإعاقة الفكرية المستخدم اليوم. وإنما يقوم التصنيف التربوي بتصنيفهم من أجل إقصاء بعض الطلبة من التعليم النظامي، وهذا يظهر جليا في المصلحات التي يستخدمها ("قابل للتعليم"، "قابل للتدريب"). وهذا لا يعارض التعليم الشامل وحسب، بل يعارض جميع أدبيات التربية الخاصة. فالتعليم يجب أن يكون متاحاً على أساس تكافؤ الفرص دون تمييز داخل نظام التعليم على جميع المستويات (اليونيسيف ٢٠١٣).

التصنيف التربوي يعطي تصور سلبي تجاه ذوي الإعاقة الفكرية:

إن التصنيف التربوي يجعل المجتمع يرى فئات من ذوي الإعاقة الفكرية على أنهم "غير قابلين للتعلم"، أو "قابلين للتدريب" فقط، أو أسوأ من هذا، وهو أن يُنظر إليهم على أنهم "غير قابلون لا للتعلم ولا للتدريب". إن هذا النظرة وهذا التصور تجاه ذوي الإعاقة الفكرية خطير جدا. فهو يسلط الضوء على عجز هذه الفئات، والتشكيك في قدراتهم، وبالتالي التوقف عن بذل الجهد معهم في التعليم والتأهيل، الأمر الذي يؤدي إلى عزلهم عن التعليم وعن الوظيفة، وعن المشاركة في بناء المجتمع.

وبما أن الهدف الرئيسي للتربية الخاصة ومؤسسات ذوي الإعاقة هو رفع كفاءات جميع الطلبة ذوي الإعاقة واعتبارهم أشخاص ذوي إمكانات وقدرات تحتاج لتعليم وتدريب حتى يكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع، فلا بد من تغيير الصورة الذهنية عنهم بأنهم. "فإذا كنا نريد صنع كرسي، فنحن بحاجة إلى أن يكون لدينا صورة ذهنية للكرسي أولاً. وإذا كانت صورتنا الذهنية للكرسي

خاطئة، فإننا سنصمم شيئًا لن يكون كرسيا أبدا" (Chong, 2016, p.20). هذا المثال ذكره Chong (2016) في بحثه عندما تحدث عن أهمية الاعتقاد بقدرة ذوي الإعاقة على الاستفادة من التعليم. فإذا كان المعلم يعتقد أن الطالب لن يستطيع أن يتعلم، فكيف سينجح المعلم بتعليمه؟

التصنيف التربوي يخفض التوقعات تجاه ذوي الإعاقة:

من المثبت على مدار عقود طويلة أن توقعات الأهل والمعلمين تؤثر على أداء الأبناء ونتائج الطلاب. وعلى وجه التحديد، لوحظ أن الطلاب الذين يُعلِّق عليهم المعلمون توقعات عالية، يكون أداؤهم أفضل، والعكس صحيح (Kashikar, 2023). وكما تم إثبات أن تصنيفات التربية الخاصة تؤثر سلبا على توقعات المعلمين. فعلى سبيل المثال، وجد Shifrer (2013) أن التوقعات التعليمية للمعلمين وأولياء الأمور تكون منخفضة تجاه الأبناء والطلاب ذوي الإعاقة مقارنة مع الأبناء والطلاب من غير ذوي الإعاقة، حتى لو كانت الفئتين متماثلتين في السلوكيات والجهد التعليمي، فإن توقعاتهم تجاه فئة الإعاقة تكون أقل.

فإذا كان ذوي الإعاقة الفكرية يتعرضون لهذه المشكلة من الأساس فقط لأن لديهم إعاقة، فكيف ستكون توقعات معلميهم وأهاليهم عندما يُطلق عليهم مصلح "غير قابل للتعلم" أو مصطلح "قابل للتدريب". فهذه المصطلحات بالتأكيد ستخفض توقعات المعلمين والأهالي أكثر مما كانت منخفضة بسبب الإعاقة، وبالتالي سيتم التوقف عن محاولات تعليمهم وتأهيلهم بحجة أن قدراتهم منخفضة. فتوقعات المعلمين العالية لفشل هؤلاء الطلبة تعطي رسائل سلبية يتم تفسيرها خطأ بضعف قدرات هؤلاء الطلبة (Clark, 1997).

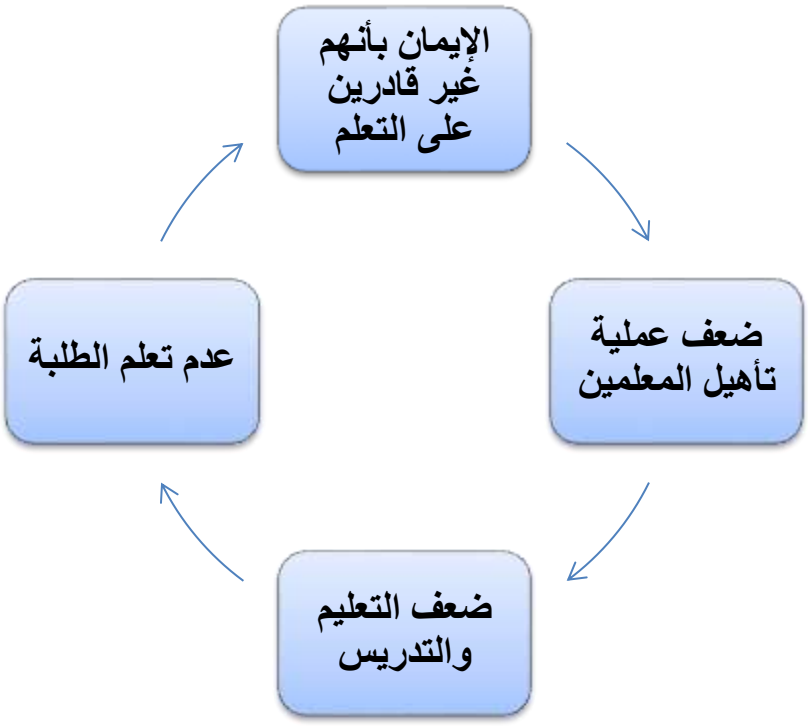
استخدام التصنيف التربوي يكشف عن ضعف المنظومة التعليمية والتدريسية:

إن استخدام التصنيف التربوي يعكس عدم قدرة الأوساط التعليمية على تعليم الطلبة المعنيين بالتصنيف التربوي. فقد جادل Chong (2016) أن مصطلحات مثل "غير قابل للتعلم" هي أوصاف تُستخدم لمعالجة إخفاقات المجتمعات التعليمية في تعليم الفئات الموصوفة بعدم قابليتهم للتعلم، وهذا سبب انتشارها. وهذا يعني أن هنالك علاقة بين انتشار التصنيف التربوي وبين كفاءة النظام التعليمي للتربية الخاصة. وهذا ما شهد به أيضا الدكتور Dybwad منذ أكثر من 50 سنة عندما ناقش تأثير

مصطلحات التصنيف التربوي على الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، فقال "إن القضية ليست أن الأطفال لا يستطيعون التعلم، بل أن المعلمين لا يعرفون كيف يدرسونهم" (Janson, 1971).

ومن جهة أخرى، فإن ضعف المنظومة التعليمية والتدريسية في التعامل مع فئات من ذوي الإعاقة الفكرية يعود لضعف تعليم وتدريب المعلمين على كيفية تدريس الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من ذوي القدرات المنخفضة، والذي يعود بدوره لذات الجوهر وهو التوقعات المنخفضة تجاههم والاعتقاد بعدم قابليتهم للتعلم. وهكذا يصبح لدينا حلقة لا نهائية كما يتضح من الشكل 1. فالإيمان بأنهم غير قابلين للتعلم، يؤدي إلى ضعف عملية تأهيل المعلمين، والذي يؤدي بدوره إلى عدم تعلم الطلاب، والذي يُفسر خطأ بعدم قدرتهم على التعلم، وهكذا. وللخروج من هذه الحلقة، لابد أولا من تغيير التصور العقلي النمطي السلبي تجاههم، والإيمان بقدرتهم على التعلم، والإيمان بحقهم في التعليم. وهذا يؤيد ما أوضحه الدكتور Cegelka منذ السبعينيات بأن الجامعات ستقوم بتعليم وتدريب المعلمين على تعليم هذه الفئات بمجرد أن يتغير الفكر تجاههم وتشترط محاكم الولايات حقهم في التعليم (Janson, 1971). وهذا ما حدث بالفعل في الولايات المتحدة الأمريكية.

شكل ١: تأثير التصنيف التربوي على المنظومة التعليمية.



التوصيات:

من خلال العرض السابق، يقترح هذا البحث التوصيات التالية:

- حث الأوساط التعليمية الجامعية والمدرسية ذات العلاقة بالتربية الخاصة على التوقف عن استخدام التصنيف التربوي.
- نشر ثقافة الوعي بمشكلات استخدام وتداول مصطلحات التصنيف التربوي ("قابل للتعلم"، "قابل للتدريب") بين المعلمين وأولياء الأمور والمهتمين بالتربية الخاصة.
- اعتماد تصنيف شدة الإعاقة الفكرية المعتمد رسميا من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية بدلا من استخدام التصنيف التربوي.
- إعداد الدراسات والبحوث التي تناقش قضايا استخدام التصنيف التربوي وتأثيره على العملية التعليمية بجميع أبعادها.

خاتمة:

قدم هذا البحث العلمي تحليلا نقديا لاستخدام التصنيف التربوي لذوي الإعاقة الفكرية ومشكلاته مستخدما المنهج التحليلي. فبين الإطار التاريخي للتصنيف التربوي بدأ بظهوره وانتهاءً برفضه والتوقف عن استخدامه، موضح بالأدلة والشواهد عدم صحته. ثم ناقش مشكلات استخدام التصنيف التربوي، والتي من أهمها معارضته لمبدأ التعليم الشامل، وإعطاء تصور سلبي تجاه ذوي الإعاقة الفكرية، وخفضه التوقعات تجاههم، وكشفه عن ضعف المنظومة التعليمية والتدريسية.

المـــــراجـــــع

أولاً: المـراجـــع العـــربيـــة:

أحمد، عادل خلف حسن. (٢٠٢١). الاحتياجات التدريبية لتنمية ثقافة ريادة الأعمال الاجتماعية لدى جماعات الأطفال ذوى الهمم القابلين للتعلم. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية*، ٢٥ (٣)، ٤٣٩-٤٨٣.

الخلـف، صـالحـة محمـد. (٢٠٢١). تطور أصول التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية وكوريا: تحليل فلسفي. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. المجلد ١٢، العدد ٤٠.٣، ٤٥-٥٩.

الشايع، خلود. (٢٠٢١). البيئة متعددة الحواس –السنوزلين: الأهداف– التطبيقات مع الأشخاص ذوي الإعاقة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*. المجلد ١٣، العدد ٤٥.٢، ١١٩-١٤٦.

جابر، شريف عادل. (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي أسري معرفي سلوكي في الحد من سلوكيات التحـدي لـدى عينـة مـن الأطفـال ذوي الإعاقـة الفكريـة القـابلين للتـدريب. *مجلـة الإرشـاد النفسي. جامعة المنيا*، ٧ (١١)، ٨٥-١١٦.

عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن. (٢٠١٣). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. *جدة, اشراقات للنشر والتوزيع*.

ثانيًا: المـراجـــع الأجنبيـــة:

Akyüz, M., Odabas, C., Akyüz, Ö., Dogru, Y., Senel, Ö., Tas, M., & Besikçi, T. (2016). Examination of Effects of Regular Sports Training on Individual Skills in Trainable Children with Autism. *Online Submission*, *6*(9), 543-552.

Allen, A. G. (2010). *A critical race theory analysis of the disproportionate representation of blacks and males participating in Florida's special education programs*. Florida Atlantic University.

Allor, J. H., Mathes, P. G., Roberts, J. K., Cheatham, J. P., & Otaiba, S. A. (2014). Is scientifically based reading instruction effective for students with below-average IQs?. *Exceptional children*, *80*(3), 287-306.

Alnahdi, G. H. (2015). Teaching Reading for Students with Intellectual Disabilities: A Systematic Review. *International Education Studies*, *8*(9), 79-87.

Bakker, N. (2021). Professional competence and the classification and selection of pupils for schools for "feebleminded" children in the Netherlands (1900–1940). *Paedagogica Historica*, *57*(6), 728-744.

Baran, F., Aktop, A., Özer, D., Nalbant, S., Ağlamış, E., Barak, S., & Hutzler, Y. (2013). The effects of a Special Olympics Unified Sports Soccer training program on anthropometry, physical fitness and skilled performance in Special Olympics soccer athletes and non-disabled partners. *Research in developmental disabilities*, *34*(1), 695-709.

Bianchini, P. (2019). The "Medico-Pedagogical Institutes" and the failure of the collaboration between psychiatry and pedagogy (1889–1978). *Paedagogica Historica*, *55*(3), 511-527.

Clark, M. D. (1997). Teacher response to learning disability: A test of attributional principles. Journal of learning disabilities, 30(1), 69-79.

Chong, P. W. (2016). Moving forward or standing still? A reflection of 'special' educational provision in Malaysia. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, *37*(4), 600-613.

Delgado, C. E. (2009). Fourth grade outcomes of children with a preschool history of developmental disability. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 573-579.

Delgado, C. E., Vagi, S. J., & Scott, K. G. (2006). Tracking preschool children with developmental delay: Third grade outcomes. *American Journal on Mental Retardation*, *111*(4), 299-306.

Demirel, M. (2010). Primary School Curriculum for Educable Mentally Retarded Children: A Turkish Case. *Online Submission*, *7*(3), 79-91.

Erim, G., & Caferoglu, M. (2017). Determining the Motor Skills Development of Mentally Retarded Children through the Contribution of Visual Arts. *Universal Journal of Educational Research*, *5*(8), 1300-1307.

Frisby, C. L., & Henry, B. (2016). Science, Politics, and Best Practice: 35 Years After Larry P. *Contemporary School Psychology*, *20*, 46-62.

Garcia, E. (2015). Lorenzo P. v. Riles? Should the" Larry P." Prohibitions Be Extended to English Language Learners?: Considering Public Policy & IQ Testing in Schools. *Multicultural Education*, *22*(2), 2-7.

Howard-Barr, E. M., Rienzo, B. A., Pigg Jr, R. M., & James, D. (2005). Teacher beliefs, professional preparation, and practices regarding exceptional students and sexuality education. *Journal of School Health*, *75*(3), 99-104.

Janson, D. (1971, January 8). *Suit asks free schooling of retarded*. The New York Times. https://www.nytimes.com/1971/01/08/archives/suit-asks-free-schooling-of-retarded.html

Kaptein, S., Jansen, D. E. M. C., Vogels, A. G. C., & Reijneveld, S. A. (2008). Mental health problems in children with intellectual disability: use of the Strengths and Difficulties Questionnaire. *Journal of Intellectual Disability Research*, *52*(2), 125-131.

Kashikar, L., Soemers, L., Lüke, T., & Grosche, M. (2023). Does the 'Learning Disability' label lower teachers' performance expectations?. Social Psychology of Education, 1-30.

Kaya, M., & Yildiz, K. (2019). The Effect of Montessori Programme on the Motion and Visual Perception Skills of Trainable Mentally Retarded Individuals. *Journal of Education and Training Studies*, *7*(2), 120-128.

Kirk, Samuel. Educating Exceptional Children. Secondedition. Boston: HoughtonMiflinCo.,1972. p.8.

Omori, M. (2023). Educational therapeutics or a clearing house for exceptional children?: the development of adjustment rooms in Los Angeles, 1916–1923. *Paedagogica Historica*, *59*(1), 90-107.

Ray, R. (2011). Extreme Makeover: Reading Edition. *Principal*, *90*(4), 14-17.

Samadi, S. A. (2008). Comparative policy brief: Status of intellectual disabilities in the Islamic Republic of Iran. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, *5*(2), 129-132.

Scott, M. S., Delgado, C. F., Tu, S., & Fletcher, K. L. (2005). Selecting and validating tasks from a kindergarten screening battery that best predict third grade educational placement. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 377-389.

Share, D.L., McGee, R., & Silva, P. (1989). IQ and reading progress: A test of the capacity notion of IQ. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 28, 97-100.

Shifrer, D. (2013). Stigma of a label: Educational expectations for high school students labeled with learning disabilities. Journal of health and social behavior, 54(4), 462-480.

The Minnesota Governor's Council on Devlopmental Disabilities. (n.d.). *Parallels in timea history of developmental disabilities*. Parallels In Time | A History of Developmental Disabilities | Part One. https://mn.gov/mnddc/parallels/five/5d/16.html

Thompson, C. J. (2011). Multi-Sensory Intervention Observational Research. *International Journal of Special Education*, *26*(1), 202-214.

Trask, Larry (1997), "Scare Quotes", *University of Sussex Guide to Punctuation, University of Sussex*

Wallander, J. L., Dekker, M. C., & Koot, H. M. (2006). Risk factors for psychopathology in children with intellectual disability: a prospective longitudinal population-based study. *Journal of Intellectual Disability Research*, *50*(4), 259-268.

Yildirim, Z. (2022). The Effects of Adapted Physical Education and Sports Activities on Mental Adjustment Levels and Determination of Communication Skills of Trainable Mentally Handicapped