المجلة السعودية للدراسات التربوية
والنفسية
الإصدار التاسع عشر
المجلد (٧) العدد (١)
٢٠٢٦ (٢١-١)

صعوبات التعلم : المفهوم ، التصنيف ،التشخيص ،وأساليب القياس والكشف المبكر

رابح أشرف رضاونية

فريد بوعكاز

قسم العلوم الاجتماعية ،كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية،

جامعة ٢٠ أوت، سكيكدة، الجزائر.

نشر إلكترونياً بتاريخ: ٢٨ فبراير ٢٠٢٦م

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، تصنيف صعوبات التعلم، أسباب صعوبات التعلم، تشخيص صعوبات التعلم ،صعوبات التعلم النمائية، صعوبات التعلم الأكاديمية،أساليب القياس، الإتجاهات الجديدة، اضطرابات التعلم المحددة ،الكشف المبكر.

*** تمهيد**

تعد ظاهرة صعوبات التعلم من الظواهر التربوية التي شغلت التربويين والمهتمين والمتخصصين،لا سيما وأن هناك إحصائيات دولية تُشير إلى أن نسبة ذوي صعوبات التعلم تبلغ ٣٠٪،تشمل هذه النسبة كلا الجنسين، لذلك بدأ الإهتمام بمصطلح صعوبات التعلم على يد المتخصصين في اضطرابات النطق، ومن بعدهم جاء التربويون الذين كشفوا عن هذه الظاهرة في القرن العشرين، وتحديدًا في حقبة الستينيات، وما يميز ظاهرة صعوبات التعلم أنها لا تقتصر على فئة اجتماعية معينة، فلا تؤثر الخلفية الاجتماعية أو الثقافية على وجودها، بل هناك العديد من الأسباب الأخرى، والتي قد تكون بيولوجية أو عضوية أو بيئية...الخ ،ويمكن أن ترتبط الصعوبة بأي فرد بغض النظر عن عمره الزمني، كما أن الدراسات بينت بأنه لاعلاقة للذكاء المتوسط بصعوبات التعلم، فقد يتمتع الطفل بمستوى ذكاء متوسط أو أعلى من المتوسط ومع ذلك يعاني من صعوبات تعلم في فهم اللغة وتطبيقاتها والعمليات الحسابية أو اضطراب في التفاعل الاجتماعي والتفكير، ولا يمكن علاج هذه الصعوبات بالطرق التعليمية التقليدية، وخاصة التعليم الجماعي.

كما تُعتبر صعوبات التعلم إعاقات خفية، وقد يبدو الطفل عاديًا من حيث التكوين الجسدي، ولكن هناك مظاهر عامة تشير إلى وجود مثل هذه الصعوبات ولا يتم تشخيصها إلا من قبل المتخصصين، وقد تتداخل أعراض صعوبات التعلم

السلوكية والأكاديمية، مثل صعوبة التفاعل الاجتماعي وضبط النفس في السلوك، واضطرابات التفكير مع الاضطرابات أخرى من فهم اللغة والأداء ،كأشخاص أكفاء وغير عاديين ،ومن أهم ما يواجهه الأشخاص ذوو صعوبات التعلم هو عدم قدرتهم على التكيف والتأقلم مع المهام التعليمية التي تفرضها برامج التعليم العادية، إذ إنها مصممة لجميع الطلاب دون مراعاة هذه الفئة.

كما أن الاستراتيجيات التعليمية المقدمة للأشخاص ذوي صعوبات التعلم في العالم العربي بصفة عامة والجزائر بصفة خاصة لا ترقى إلى المستوى المطلوب، في حين أن الأشخاص ذوي صعوبات التعلم غالبًا ما يتم دمجهم مع أقرانهم العاديين دون توفير خدمات تعليمية مناسبة لقدراتهم، مما يؤدي إلى فشلهم الدراسي وانقطاعهم عن الدراسة، كما يجب الاهتمام بإبراز دور الأسرة والمجتمع بمؤسساته المختلفة في تشخيص هذه الظاهرة وإيجاد الحلول الممكنة التي تساعد على تحسين الوضع التعليمي للطلاب الذين تحول صعوبات التعلم دون اندماجهم في بيئتهم التعليمية والاجتماعية.

وبناء على ماسبق تمت معالجة هذا الموضوع الموسوم بعنوان صعوبات التعلم: المفهوم، التصنيف، التشخيص، وأساليب القياس والكشف المبكر من خلال المحاور التالية:

١- التعريف بصعوبات التعلم

٢- تصنيفات صعوبات التعلم

٣- أسباب صعوبات التعلم

٤- أساليب قياس وتشخيص صعوبات التعلم

٥- الاتجاهات الجديدة في تحديد وتشخيص اضطرابات التعلم المحددة وأهمية الكشف المبكر

*** التعريف بصعوبات التعلم**

أولا: تحديد مفهوم صعوبات التعلم

يعتبر التعلم شكلاً من أشكال السلوك، وعلى هذا الأساس يمكن تعريف التعلم على أنه تغير في سلوك الكائن الحي، يتم بصورة عامة في إطار ظروف وشروط معينة حيث تقوم الخبرة أو الممارسة أو التدريب بدور عوامل الأداء أولاً ولا يمكن بأي شكل من الأشكال تفسير التعلم بمعزل عن العوامل الوراثية والعوامل البيئية والتي من بينها عوامل النضج والتغيرات البيوكيميائية والفيزيائية والنفسية لدى الكائن الحي، وقد عرف جيتس Geats التعلم على أنه اكتشاف الطرق التي تجعلنا نستطيع إشباع دوافعنا ونصل إلى تحقيق أهدافنا وهذا يكون دائما شكل حل المشكلات [١] .

وتشمل خدمات التربية الخاصة عدة فئات من الأفراد غير العاديين Exceptional In dividuals - كالموهوبين والمعوقين عقلياً أو سمعياً أو بصرياً أو لغوياً أو انفعالياً أو ذوى صعوبات التعلم Learning Disabilities وإعاقة صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب يؤثر في قدرة الشخص على تفسير ما يراه أو يسمعه أو في ربط المعلومات القادمة من أجزاء مختلفة من المخ، أو في طول الموجات الضوئية في اللونين الأبيض والأسود مما يؤدي إلى عدم وضوح الرؤيا الصحيحة، وعدم القدرة على تمييز الأبعاد .ويمكن ملاحظة هذه الصعوبة بصورة متعددة منها صعوبة فهم اللغة المكتوبة وصعوبة في التناسق الحركي وهذه الصعوبة تمتد إلى الحياة المدرسية مما يؤدي إلى عدم القدرة على القراءة Dyslexia أو الكتابة أو الحساب.

وتعرّف منظمة الصحة العالمية اضطرابات النمو المحددة للمهارات الدراسية بأنها اضطرابات في الأنماط الطبيعية لاكتساب المهارات منذ المراحل المبكرة من النموّ، ولا تنجم هذه الاضطرابات عن نقص فرص التعلم أو الإعاقات الذهنية فحسب،و باختصارفإن صعوبات التعلم هي مجموعة محددة من اضطرابات المعالجة العصبية التي تظهر عادةً خلال مرحلة الطفولة المبكرة، وتؤثر هذه الاضطرابات على قدرة الفرد على اكتساب ومعالجة و إتقان المعلومات الأساسية، مما يُضعف بدوره مهارة أكاديمية واحدة أو أكثر، لا سيما في مجالات مثل القراءة والكتابة والرياضيات ومعالجة المعلومات البصرية والسمعية، لا تُعزى صعوبات التعلم إلى عجز شخصي أو بيئي أو فكري أو تعليمي،كما لا يُمكن علاجها من خلال أساليب التدريس التقليدية، وتميل إلى الاستمرار طوال حياة الفرد، إذا لم تُدار من خلال استراتيجيات مُحددة، فقد تُؤدي إلى عواقب نفسية واجتماعية وخيمة[٢]

كما طُرح تعريف صعوبات التعلم لأول مرة من قِبل مكتب التعليم الأمريكي (USOE) عام 1977، والمعروف باسم القانون العام (PL) ، وهو مطابق تقريبًا للتعريف الذي طرحته اللجنة الاستشارية الوطنية للأطفال ذوي الإعاقة عام 1967، وقد استشهد بهذا التعريف كلٌ من هالاهان وكوفمان ولويد (1991)، حيث أشارا إلى أن صعوبات التعلم الخاصة هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تشمل فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة،ويمكن أن يكون الاضطراب في شكل صعوبة في الاستماع، والتفكير، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والتهجئة، والحساب.

ويشمل المصطلح حالاتٍ مثل ضعف الإدراك، وإصابات الدماغ، وعسر القراءة، وفقدان القدرة على الكلام النمائي، وتشير صعوبات التعلم إلى مجموعة من الصعوبات التي تتجلى في شكل صعوبات حقيقية في إتقان واستخدام مهارات الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والتفكير، أو في مجال الرياضيات ،و على الرغم من أن صعوبة التعلم قد تحدث بالتزامن مع ظروفٍ مُتداخلة أخرى (مثل ضعف الحواس، والتخلف العقلي، والعوائق الاجتماعية والعاطفية) أو تأثيرات بيئية (مثل الاختلافات الثقافية، والتعلم غير المناسب، والعوامل النفسية)، إلا أن هذه العوائق ليست سببًا أو نتيجةً مباشرة.

أما التعريف الذي اعتمدته السلطات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية فينص على أن الصعوبات الخاصة في التعلم Spicific Learning disabilities هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية التي يتطلبها فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستخدامه ، وتظهر هذه الاضطرابات في نقص القدرة على السمع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية ويضم المصطلح حالات الإعاقة الادراكية الدماغية Brain Injuryأو التلف الوظيفي الدماغي البسيط Minimal Brain Dysfantionأو صعوبة القراءة Dyslixiaأو الحبسة الكلامية Aphasia والتي ترجع لظروف نمائية، ولا يضم هذا المصطلح الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم ناتجة بصفة أساسية عن إعاقات في البصر

أو السمع أو الحركة أو الناتجة عن التخلف العقلي أو الاضطرابات الانفعالية، أو سوء الظروف البيئة (الثقافة أو الاقتصادية). وقد نص على هذا التعريف القانون العام الأمريكي (رقم ٩٤/١٢٤) الخاص بالأطفال غير العاديين ، وقد حدد القانون العام السابق والذي صدر في ٢٩ ديسمبر ١٩٧٧ على أن الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم هو ذلك الطفل الذي يتصف بمايلي[3]: –

١– الذي لا يصل في تحصيله إلى مستوى مشابه أو مساوٍ مع زملائه في نفس الصف وذلك في واحدة أو أكثر من الخبرات التعليمية المعدة لقدرات هذا الطفل في مثل سنه.

٢– الطفل الذي يظهر تبايناً شديداً بين المستوى التحصيلي الأكاديمي له وبين قدراته العقلية الكامنة في واحدة أو أكثر من المجالات التالية : –

أ– التعبيرات اللفظية.

ب– فهم المادة المسموعة.

ت– التعبيرات الكتابية.

ث– المهارات الأساسية للقراءة.

ج– العمليات الحسابية.

د– لا يعاني هذا الطفل من:

ذ– إعاقة بصرية أو سمعية.

ر– إعاقة عقلية.

ز– حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي .

كما وصف ليرنر Learner الأبعاد التالية لصعوبات التعلم وهي ما يلي: –

١– **البعد الطبي**: يركز البعد الطبي في تعريفة لصعوبات التعلم على الأسباب الفسيولوجية حيث يهتم بالعوامل المسببة الخلل في الجهاز العصبي أو التلف في بعض خلايا الدماغ.

٢– **البعد التربوي**: يركز البعد الأكاديمي في العادة على أسباب العجز الاكاديمي حيث يرى أن صعوبات التعلم تشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة مما يؤدي إلى صعوبة في القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو المهارات العددية، شريطة أن لا تكون هذه الصعوبة ناتجة عن إعاقة عقلية أو حسية. لذا يشير البعد التربوي إلى تباين واضح بين القدرة العقلية للشخص والتحصيل الأكاديمي[4].

ويحدد هارنج ويتمان ١٩٦٩ ,Harring & Battman في تعريفهما لصعوبات التعلم مجموعة من الخصائص يمكن الاستدلال بها على وجود صعوبات التعلم لدى التلاميذ ومن هذه الخصائص ما يلي: –

١– وجود خلل في وظيفة الجهاز العصبي المركزي وهذا المبدأ يشترك فيه جميع التعريفات الخاصة في صعوبات التعلم.

٢– صعوبات التعلم لا يوجد بينها وبين التخلف العقلي أو الحرمان الثقافي أو الحسي أو التعليمي أو البيئي أي ارتباط.

٣– يمكن أن تعود الصعوبة في التعلم إلى خلل بسيط في وظيفة الجهاز العصبي المركزي .

وعرفها كل من هلمان وكوفمان ١٩٧٦ Hellman & Kauffmam, بأنها تلك الصعوبة التي لا يتمكن الطفل من الوصول إلى كامل امكانياته في أي مستوى من مستويات الذكاء حيث تظهر لديه مشكلات تعليمية قد تعود أسبابها لعوامل الإدراك أو المشكلات انفعالية، وقد لا

يكون لديه مشكلات انفعالية أو مشكلات في عمليات الإدراك[٥].

ومن خلال استعراضنا للتعريفات السابقة يمكن تبني التعريف الثاني لذوي صعوبات التعلم لشموليته والذي ينص على أن ذوي صعوبات التعلم هم الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية مثل: استعمال اللغة المكتوبة أو المنطوقة أو التهجية أو فهم واستيعاب المفاهيم العلمية كالرياضيات، أو اضطرابات في التفكير، أو قصور في الإدراك، أو التذكر أو ضبط الانتباه أو الحركة الزائدة ويتمتعون بذكاء متوسط أو أكثر، ولا يعانون من إعاقات عقلية أو سمعية أو بصرية أو حركية أو انفعالية أو من حرمان بيئي أو ثقافي.

وبالرغم من اختلاف التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم Leaening Disabilities إلا أن هذه التعريفات تجمع على عناصر مشتركة فيما بينها وهي ما يلي: -

١- أن تكون مشكلة التعليم موضوع البحث ذات طبيعة خاصة وليست ناتجة عن حالة إعاقة عامة كالتخلف العقلي أو الإعاقة الحسية أو الاضطرابات الانفعالية أو المشكلات البيئية.

٢- أن يظهر الطفل شكلاً من أشكال التباين أو الانحراف بين قدراته العقلية وتحصيله الأكاديمي.

٣- أن تكون صعوبة التعلم التي يعاني منها الطفل ذات طبيعة سلوكية كالتفكير أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب وما قد يرتبط بهم من مهارات.

٤- التركيز في عملية التمييز والتعرف على حالات الصعوبات الخاصة بالتعلم يجب أن يكون من وجهة النظر السيكولوجية والتعليمية (السيد (١٩٨٠).

وقد حدد هلهان وكوفمان ١٩٧٦ , Hallhan & Kauffman خمسة مظاهر رئيسة متضمنة أو مشتركة في معظم تعريفات صعوبات التعلم وهي: -

ظهور مشكلة أكاديمية لدى الطفل في القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب... إلخ.

النمو غير المتوازن لقدرات الطفل ويبدو ذلك في التباين بين قدراته العقلية والأكاديمية،فقد يكون لديه درجات مرتفعة في التاريخ أو الجغرافيا مثلاً ولكن درجاته في اللغة العربية أو غيرها متدنية جداً وقد يكون أيضاً لديه تذبذب في نفس المادة أيضاً فقد يحصل على درجة (٩٠) في اللغة من مائة والعلامة الأخرى (٢٠) أو (٣٠) وهكذا٦، كما أن قدراته لا تنمو بشكل طبيعي أو بشكل منظم فبعض هذه القدرات تنمو نمواً طبيعياً، أما القدرات الأخرى قد تنمو نمواً بطيئاً، أو تتأخر في النمو وقد أطلق جلجر ١٩٦٦ ,Gellgher على هذه الظاهرة عدم التوازن النمائي ووصفها كل من كيرك وكيرك ١٩٧١ ,Kirk Kirk & بأنها الفروق داخل الفرد.

قد يكون هناك خلل بسيط في الجهاز العصبي المركزي عند ذوي صعوبات التعلم.

لا تعود صعوبات التعلم إلى إعاقة عقلية أو اضطرابات انفعالية أو إعاقات حسية أو حرمان ثقافي أو بيئي.

وفي عام ١٩٨١ عقدت ست منظمات عامة في مجال المعوقين في الولايات المتحدة الامريكية اجتماعاً وشكلت ما يعرف باسم اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم وذلك الإقرار تعريف جديد لصعوبات التعلم وهذه المنظمات هي:-

الجمعية الأمريكية للكلام واللغة والسمع . (American Speech Language and Hearing Association)

جمعية الأطفال والراشدين لذوي صعوبات التعلم. The Association for Children and Adults with Learning Disabilities

مجلس صعوبات التعلم. Council For Learning Disabilities

قسم الأطفال ذوي اضطرابات التواصل. The Divisiont. For Children with Comminication Disorders

جمعية القراءة الدولية The International Reading Association

جمعية أورثن لعسر القراءة . The ovtin Dyslexia Society

ويمكن تلخيص ماسبق كالتالي: -

إن صعوبات التعلم ميدان شامل يرجع إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تتمثل في صعوبات واضحة في اكتساب أو استخدام القدرة على الاستماع، أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية، وتعتبر هذه الاضطرابات أساسية في الفرد ويفترض أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. وإذا حدث أو ظهرت صعوبات التعلم ملازمة مع حالات إعاقة أخرى مثل: قصور في الحواس أو التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي أو الاجتماعي أو متلازمة مع مؤثرات بيئية مثل اختلاف الثقافات أو أن تكون طرائق التدريس غير مناسبة أو إلى عوامل نفسية فإن صعوبات التعلم لا تكون ناتجة مباشرة عن تأثير هذه الإعاقات٧.

بعد الاطلاع على التعاريف السابقة والمقارنة بينها يمكن أن نستنتج مايلي : -

١- أن المدرسة تتحمل العبء الأكبر في علاج صعوبات التعلم بوصفها الجهة المسؤولة مسؤولية مباشرة عن التعلم، ويجب على المدرسة التركيز على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ولا يستطيعون الإفادة من خبرات التعليم والأنشطة المتاحة في الفصل المدرسي وخارجه، مما يجعلهم لا يحققون أهداف المدرسة التعليمية، ولا يستطيعون الوصول إلى المستوى الذي يمكن لهم أن يصلوا إليه، ومثل هؤلاء الطلبة هم الذين يجب أن يكونوا في بؤرة الاهتمام المدرسي من حيث توفير الأنشطة العلاجية التعليمية المناسبة وهذا لا يتم إلا في ضوء الكشف المبكر عنهم وتهيئة ظروف التعلم أو العلاج الفردي بهدف مساعدة كل تلميذ على تخطي صعوبات تعلمه.

٢- وقد تركز الاهتمام بصورة خاصة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، والدليل على ذلك كثرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع وأكدت على أهمية وفاعلية معالجة هذه الفئة من الطلبة، وركزت تلك الدراسات على ضرورة الاهتمام بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في مراحل عمرية مبكرة، إذ ينعكس الاهتمام المبكر بهذه الفئة من الطلبة إيجابياً في تطوير قدراتهم وتحسين تعلم هؤلاء الطلبة وتقديم البرامج العلاجية الفاعلة لهم.

٣- وتختلف الدراسات في تقديرها لنسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ويعود هذا الاختلاف إلى تباين في التعريفات وتعددها إضافة إلى تداخل الموضوعات التي ساهمت في إبراز هذه الظاهرة.

ثانيا:الإهتمام بموضوع صعوبات التعلم

بدأ الإهتمام بموضوع صعوبات التعلم في نهاية القرن العشرين حيث دخل هذا الموضوع ميدان التربية الخاصة، وقد اهتمت الدول المتقدمة بهذه الفئة من الأطفال عندما وجهت الاهتمام إلى مدارس المرحلة الابتدائية، حيث عملت على تأهيل هذه المرحلة وفق أحدث الأساليب، وقد بذلت هذه الدول قصارى جهدها من أجل توفير البيئة التعليمية المناسبة الطلبة المرحلة الابتدائية على اعتبار أن هذه المرحلة تعتبر الركيزة الأساسية لمراحل التعليم اللاحقة الإعدادية والثانوية والجامعية.

وانطلاقاً من أهمية هذه المرحلة أي الابتدائية فإنه يجب التركيز عليها والاهتمام بها بصورة أكبر، سيما وإن أي خلل قد يعتري هذه المرحلة سيتراكم وسيمتد تأثيره إلى مراحل التعليم اللاحقة، إذ يكتسب الطالب في المرحلة الابتدائية الكثير من العادات والقيم والاتجاهات .أضف إلى ذلك نمو قدراته واستعداداته العقلية إلى جانب تنمية المهارات الأساسية مثل: القراءة والكتابة والحساب،وفي هذه المرحلة أيضاً يفهم العلاقات الاجتماعية الصحيحة وكيفية ممارستها،ويعتبر صموئيل 1968 Samual Kirke أحد علماء التربية الخاصة Special Education، ومن أوائل المهتمين بموضوع صعوبات التعلم حيث وضع تعريف الصعوبات التعلم وأشار بأنها الحالة التي يظهر التلميذ فيها مشكلة أو أكثر في قدرته على استخدام اللغة بشكل سليم، أو على فهم ما يقرؤه أو في القدرة على القراءة أو الكلام أو الكتابة أو التفكير أو العمليات الحسابية البسيطة مثل: الجمع أو الطرح أو القسمة، ومن الممكن أن يكون السبب وراء ذلك صعوبة الإدراك عند هذا التلميذ نتيجة الإصابة بسيطة في الدماغ وقد يكون خللاً في وظيفة الدماغ، كما يشترط في هذه الصعوبة أن لا تعود إلى إعاقة في السمع أو البصر أو الحركة أو التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي[٨]

ويرجع كيرك Kirk 1968 صعوبات التعلم إلى إعاقة خاصة أو قصور في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، أو اللغة والإدراك والسلوك والقراءة والكتابة، والعمليات الحسابية[٩]، وهي ناتجة عن احتمال وجود خلل بسيط في الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، ولكنها ليست ناتجة عن التخلف العقلي أو الحرمان الحسي(السمع والبصر) وقد تعزى إلى مسببات ثقافية أو طرائق التدريس.

ثالثا:خصائص صعوبات التعلم

هناك جملة من الخصائص يمكن أن تظهر كالتالي[١٠]: -

١- صعوبة في تعلم الحروف الأبجدية، أو الكلمات المتناغمة، أو مطابقة الحروف لأصواتها.

٢- ارتكاب أخطاء كثيرة عند القراءة بصوت عالٍ، والتكرار والتوقف كثيرًا.

٣- عدم فهم ما يقرأه.

٤- صعوبة في التهجئة.

٥- خط يده غير مرتب أو يمسك القلم بطريقة غير صحيحة.

٦- صعوبة في التعبير عن الأفكار كتابيًا.

٧- تأخره في تعلم اللغة وامتلاكه مفردات محدودة.

٨- صعوبة في تذكر أصوات الحروف، أو في سماع اختلافات طفيفة بين الكلمات.

٩- صعوبة في فهم النكات، والقصص المصورة، والسخرية.

١٠- صعوبة في اتباع التعليمات.

١١- نطق الكلمات بشكل خاطئ أو استخدام كلمة خاطئة متشابهة في النطق.

١٢- صعوبة في تنظيم ما يريد قوله، أو عدم القدرة على التفكير في... كلمة ضرورية للكتابة أو المحادثة.

١٣- لا يتبع القواعد الاجتماعية للمحادثة، مثل تبادل الأدوار، وقد يقف قريبًا جدًا من المستمع.

١٤- يخلط بين رموز الرياضيات ويخطئ في قراءة الأرقام.

١٥- لا يستطيع إعادة سرد القصة بالترتيب (ما حدث أولًا، ثانيًا، ثالثًا).

١٦- لا يعرف من أين يبدأ المهمة أو كيف يتابعها.

رابعا:نسبة انتشار صعوبات التعلم

في الدراسة التي قام بها مايكل بست و آخرون (Mykelbust & etal) أشاروا إلى وجود ما نسبته ٦ – ٨ % من طلبة الصفين الثالث الابتدائي والرابع الابتدائي الذين يعانون من صعوبات التعلم وتؤكد دراسة مايكل بست وآخرون أن نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم أعلى من نسبة الطلبة المعاقين سمعياً أو بصرياً أو عقلياً أو ذوي الاضطرابات الانفعالية. وتشير اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (NACHC) التي شاع ذكرها في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية تتراوح مابين ١ % و3 % (learner,1976)[١١].

وتشير البحوث والدراسات النفسية إلى أن الاهتمام المبكر بالطلبة ذوي صعوبات التعلم يساعد في تقليل الصعوبات والمشكلات التي قد تنتج عن صعوبات التعلم في مراحل التعليم اللاحقة الإعدادية والثانوية. ففي دراسة قام بها شيفمان (Schiffman, ١٩٨٢) حول الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في القراءة وجد في دراسته أن الكشف المبكر والتعرف على هؤلاء الطلبة بصورة مبكرة وتقديم البرامج العلاجية الفاعلة لهم في الصف الأول الابتدائي أدى إلى تحسنهم بصورة ملموسة وبنسبة تصل إلى حوالي ٨٤ % بينما تنخفض نسبة التحسن إلى ٤٦ % إذا ما تم الكشف والعلاج في الصف الثالث الابتدائي. كما أن نسبة التحسن لا تتجاوز الـ ١٨ % في حال الكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الخامس الابتدائي وتقديم البرامج التربوية العلاجية في تلك المرحلة. وإذا تم التشخيص والكشف والعلاج في الصف السادس الابتدائي فان نسبة التحسن قد تصل إلى ٨ % فقط[١٢].

*** أساليب قياس وتشخيص صعوبات التعلم**

أولا: التصورات التي ينبغي اتباعها لتشخيص صعوبات التعلم وتدرجها

إن أول ما يمكن ملاحظته عند التلاميذ ذوو صعوبات التعلم هو التباين والتنوع في الخصائص العامة، كما يمكن تمييز هؤلاء التلاميذ بتباين واسع في تحصيلهم الأكاديمي في المادة الواحدة وبين نتائج المواد مجتمعة، لذا عندما يريد الاخصائي

تشخيص وتقييم التلاميذ للتعرف على ذوي صعوبات التعلم لا بد له من استخدام وسائل متعددة يستطيع التلميذ الاستجابة للاختبارات التشخيصية باستخدام المدخلات البصرية والسمعية فالاختبارات يجب أن تتضمن استخدام الكلام والإشارة والكتابة أحياناً وهذا العمل يتطلب إيجاد فريق متكامل للتشخيص.

قدم بتمان **Betman** أربعة تصورات للخطوات التي ينبغي اتباعها لتشخيص صعوبات التعلم تتميز هذه الخطوات بالبساطة والتدرج وبأنها تؤدي مباشرة إلى تخطيط علاجي وهذه الخطوات ما يلي:

١ – المقارنة بين المستوى المتوقع للمتعلم وأدائه الفعلي. عندما نلاحظ تبايناً بين المستوى المتوقع والفعلي معتمدين على ما هو معروف من نتائج اختبارات عقلية مقارنة مع من هم في مثل سنه فإننا بذلك نرجح وجود صعوبة في التعلم.

٢ – محاولة الوصول إلى وصف سلوكي تفصيلي للصعوبة في التعلم وما يرتبط بها من أعراض وعدم وضع أسباب غير معروفة حيث يذهب الكثيرون إلى وضع أسباب غير واقعية للصعوبة.

٣ – تتضمن الخطوة الثالثة ما يتبع الصعوبة، وهذا يتم بمراقبة ما يظهر من سلوك عند الطفل الذي يتوقع أنه يعاني من صعوبة في التعلم شريطة أن يكون هذا السلوك المراقب مرتبطاً بالصعوبة في التعلم مثال كأن يكون هناك تذبذب في علامات الطالب في المادة الواحدة أو بين المواد المختلفة وهذا التذبذب يكون واضحاً في نتائج هذا التلميذ مقارنة مع زملائه في نفس الصف وفي نفس الفئة العمرية.

٤ – الغرض التشخيصي أو تطوير طريقة العلاج وسمي بالغرض العلاجي لأنه يكون خاضعاً للتعديل حسب الحالة أثناء العلاج. أي اقتراح خطوات علاجية واقعية قابلة للتغيير والتعديل أثناء فترة العلاج تتناسب مع الطالب صاحب المشكلة.

ثانيا: أهداف قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها

تهدف عملية قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها إلى تحديد تلك المظاهر والتعرف على أسبابها، ومن ثم وضع البرامج العلاجية المناسبة لها لذلك على الأخصائي في قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها أن يتبع الخطوات التالية:

١ – إعداد تقرير عن حالة الطفل العقلية وذلك عن طريق تطبيق اختبارات الذكاء العام المعروفة والاختبارات الأكاديمية أيضاً ويتم ذلك من خلال التعرف على مدى التباين بين التحصيل الأكاديمي المتوقع والحالي عند الطفل.

٢ – إعداد تقرير عن مهارات الطفل في القراءة والكتابة ويتم ذلك من خلال الملاحظات المنظمة لمهارات القراءة والكتابة من قبل المدرسة، واستعمال المقاييس المصحية السريعة والمقننة.

ويمكن القول أن تشخيص صعوبات التعلم تتضمن مايلي: –

١– قبل التفكير في التشخيص، من المهم ملاحظة أن المقاييس التشخيصية القياسية لمعظم صعوبات التعلم تعتمد على المستوى السلوكي أو المعرفي، وبالتالي، فهي غير قادرة على التمييز بين الاختلافات الوظيفية في كفاءة واستخدام الأنظمة العصبية.

٢– ومن الصعوبات الأخرى إمكانية تحقيق نتائج سلوكية متشابهة من خلال أنظمة عصبية مختلفة.

٣– يمكن للأطفال المصابين بعسر القراءة تحقيق مستويات طبيعية من خلال "التعويض الواعي" عن افتقارهم إلى التلقائية

٤– وبالمثل، اقترح أولمان[٢٧]أن أنظمة الذاكرة التقريرية والإجرائية تُشكل شبكة تفاعلية ديناميكية تُنتج تعلمًا ومعالجة تعاونيين وتنافسيين. ويمكن أن يؤدي هذا إلى تأثير "الفائز يحصد كل شيء"، بحيث يؤدي خلل أحد النظامين أو قلة استخدامه إلى تعزيز التعلم في النظام الآخر.

ثالثاً:طرق التغلب على التداخلات المحتملة لصهوبات التعلم.

أولاً: يحاول أحد الأساليب منع التعويض الواعي من خلال إدارة مهمة مزدوجة، لاستغلال أي موارد إعلانية فائضة.

ثانياً: يمكن اختبار "المهارات البدائية" – عادةً تلك التي لا تخضع للتحكم الواعي أو التي يؤدي التحكم الواعي فيها إلى تباطؤ الأداء [٢٨].

ثالثاً: يمكن إدارة سلسلة من المهام التي تزداد صعوبتها بشكل منهجي، لتحديد النقطة التي تبدأ عندها المهارة بالانهيار [٢٩].

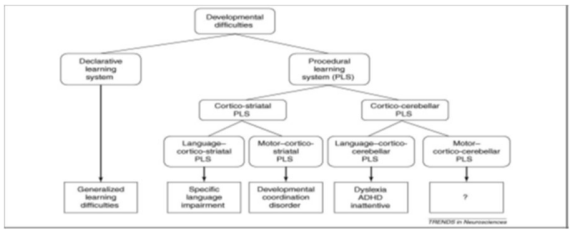

Figure 1. A neural system typography for learning difficulties. The figure provides a typology for learning disabilities derived from the neural-systems approach outlined in the text. In particular, the top-level distinction is between declarative (fact-based, explicit) and procedural skill learning. The procedural skills are split into language-related and motor skills, with each category further subdivided into cortico-striatal and cortico-cerebellar components. Proposals are made for the primary difficulties in a range of learning disabilities, in terms of one or other branch of this typology. It should be stressed that a particular child with DCD, for example, might have impairments in more than one branch, as discussed in the text. The existence of within-disorder subtypes is handled naturally by this approach, in addition to the existence of between-disorder commonalities. The questionmark in the bottom right-hand corner indicates that it is not clear whether any specific disorder has this branch as a primary route. The high incidence of

رابعاً: تحليل مستقل متعدد الجلسات، مُيسّر بتصميم طولي، للمراحل الخمس لاكتساب التعلم (السريع، البطيء، التوطيد، الأتمتة، والاحتفاظ) التي نوقشت أعلاه[٣٠-٣١].

خامسًا: يمكن استخدام تصوير الدماغ لتقييم ما إذا كان المشاركون المصابون بعسر القراءة يستخدمون بالفعل مناطق الدماغ الطبيعية[٣٢]

بالإضافة إلى هذه التصاميم البحثية المتخصصة، يُعد تطوير أساليب تشخيصية "معرفية عصبية" لتحديد أجزاء الدوائر العصبية التي تعمل بشكل غير طبيعي متطلبًا أساسيًا في هذا المجال. بالنسبة للتعلم التقريري، من الأمثلة على ذلك مهمة تعلم مقترنة، تتضمن محفزات بصرية عشوائية لا يمكن تصنيفها. وقد لوحظت بالفعل العديد من "الاختبارات الدقيقة" للتعلم الإجرائي، بما في ذلك دمج الاستجابات وتكييف المنشور.

كما تُتيح النماذج التي تبحث في التعلم الحركي والترسيخ [٣٣] أيضًا فرصةً لتطوير "معايير" للتعلم السريع والترسيخ والتعلم والنقل على المدى الطويل. والأهم من ذلك، من المهم دمج المقاييس التقليدية مع بيانات تصوير الدماغ.

وهناك عنصر وراثي قوي في العديد من صعوبات التعلم، إلا أن التحليلات الجينية لم تُحقق إمكاناتها بالكامل نظرًا لتعدد الجينات والعوامل،وصعوبة ربط جينات محددة بسلوكيات محددة [٣٤]قد يكون الإستخدام المتقارب لإطارعمل الأنظمة العصبية والتحليلات الجينية وتصوير الدماغ [٣٥] ذا قيمة خاصة في هذا المسعى.

difficulties in prism adaptation in DCD [59] suggests that both motor–cortico-striatal and motor–cortico-cerebellar branches might be affected in this disorder. It is important to note that a complete match between the traditional diagnostic categories and the neural-systems classification shown in Figure 1 is not expected, because the traditional classification is derived from behavioural, rather than neural, symptoms.

الشكل١: تصنيف النظام العصبي لصعوبات التعلم،يُقدم الشكل تصنيفًا لصعوبات التعلم مُستمدًا من نهج النظم العصبية الموضح في النصّ، وعلى وجه الخصوص، يتم التمييز بشكل أساسي بين تعلم المهارات التقريري (القائم على الحقائق،الصريح) وتعلم المهارات الإجرائية،و تُقسّم المهارات الإجرائية إلى مهارات لغوية ومهارات حركية، مع تقسيم كل فئة إلى مكونات قشرية–مخططية وقشرية–مخيخية،كما تُقدَّم مقترحات للصعوبات الأساسية في مجموعة من صعوبات التعلم، من حيث أحد فروع هذا التصنيف،و تجدر الإشارة إلى أن طفلًا مُحددًا مُصابًا باضطراب النمو النمائي، على سبيل المثال، قد يُعاني من إعاقات في أكثر من فرع، كما هو موضح في النص،ويُعالج هذا النهج وجود أنواع فرعية ضمن الإضطرابات بشكل طبيعي، بالإضافة إلى وجود قواسم مشتركة بين الاضطرابات،وتشير علامة الإستفهام في الزاوية اليمنى السفلية إلى أنه ليس من الواضح ما إذا كان أي اضطراب محدد يمتلك هذا الفرع كمسار رئيسي،و يشير ارتفاع معدل حدوث صعوبات التكيف مع المنشور في اضطراب النمو النمائي إلى أن كلاً من الفرع الحركي – القشري – المخططي والفرع الحركي – القشري – المخيخي قد يتأثر في هذا الاضطراب،و من المهم ملاحظة أنه من غير المتوقع وجود تطابق كامل بين فئات التشخيص التقليدية وتصنيف الأجهزة العصبية الموضح في الشكل السابق، لأن التصنيف التقليدي مشتق من الأعراض السلوكية، وليس العصبية[٣٦].

رابعاً:عمل أخصائي قياس وتشخيص صعوبات التعلم:

يتم في العادة تحويل الطلبة الذين يكون مستوى أدائهم أقل من المتوقع في مرحلتهم الدراسية – (مع أنهم يتلقون خبرات تعليمية مناسبة لمستوى العمر والمقدرة إلى أخصائي في قياس حالات صعوبات التعلم وتشخيصها. ويتم ذلك من قبل المعلمين أو الأباء أو الطبيب.

ويقوم أخصائي قياس وتشخيص صعوبات التعلم بإتباع الخطوات التالية: –

١– إعداد تقرير عن حالة الطفل العقلية وذلك بواسطة اختبارات الذكاء المقننة على البيئة المحلية.

٢– إعداد تقرير عن مهارات الطفل في القراءة والكتابة

٣– إعداد تقرير عن عملية التعلم وخاصة جوانب القوة والضعف.

٤– البحث عن أسباب هذه الصعوبة.

٥– وضع الفرضيات التشخيصية على ضوء جمع المعلومات الخاصة بالحالة.

٦– تطوير خطة تدريبية فردية على ضوء الفرضيات التشخيصية.

إن بقاء الطفل في الفصل العادي دون ملاحظة وعناية خاصة لا يساعد في تطوير قدراته، فهو بحاجة إلى برامج فردية علاجية خاصة به، وقد تتفاقم هذه المشكلة كلما تقدم في المراحل الدراسية. فكلما كان العمل مبكراً كان تجاوز الصعوبات أكبر، وقد تمثل مجموعة الأطفال ذوي صعوبات التعلم تحدياً واضحاً لأولياء الأمور والمربيين نظراً لأن اكتشاف الأسباب المؤدية إلى هذه المشكلات الخاصة ليس سهلاً مثل: اكتشاف الإعاقة العقلية، ونجد أن هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات كبيرة في التعلم أكثر مما يواجهها الأطفال الآخرون متوسطو الذكاء، وهذا يمثل فقداناً هائلاً للطاقة البشرية، وعبئاً ثقيلاً على مفهوم الطفل لذاته، وحيث إن هذا المجال حديث نسبياً للإعاقات الأخرى.

لذا نجد أن أساليب العلاج وطرقه لا تزال محدودة ومتغيرة، وقد لا تستطيع أن نجزم بأن هناك طريقة أفضل من الطرق الأخرى،وهناك أساسيات يمكن الاعتماد عليها في ذلك وهي: -

١- محك الإستبعاد: أي يستبعد الأطفال الذين لديهم عجز أو قصور يسبب لهم هذه الصعوبات وهذا لا يعني أنه لا يوجد من الأفراد المعاقين من يعاني من الصعوبة التعليمية غير أن هؤلاء يحتاجون إلى برامج خاصة تتناسب مع إعاقتهم.

٢-طرق التباعد: يتم بناء على عملية تشخيص الصعوبة الخاصة في التعلم في الحالات التالية: -

أ- تدني معدل التحصيل الدراسي.

ب- عدم تناسب التحصيل مع قدرة الطفل.

ج- وجود تباعد وانحراف حاد بين المستوى التحصيلي والقدرة العقلية.

د- وجود اضطراب واضح يسبب صعوبة في القراءة والكتابة واللغة.

٢- محك المشكلات المرتبطة بالنضج والتربية الخاصة: قد تختلف معدلات النضج من طفل إلى آخر وقد يكون ذلك غير منظم: بمعنى أن الخلل في عملية النضج قد يؤدي إلى الصعوبة التعليمية.

٣-محك العلاقات البيولوجية: مثل التلف في بعض مراكز المخ العصبية عند بعض الأطفال.

٤-الاختبارات المقننة: تقدم الاختبارات المقننة لتقييم مستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلم، كما تحدد تلك الاختبارات البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي تم تقيمها وهي:

أ- اختبارات القدرات العقلية

مثل: اختبار ستانفورد - بينيه، واختبار وكسلر، واختبار ريفن وغير ذلك، وجميعها تحدد الكفاية العقلية للطفل؛ لأن القدرة العقلية من المعايير المهمة في تحديد صعوبات التعلم.

ب-اختبارات التكييف الاجتماعي

تهدف هذه الاختبارات إلى التعرف على مظاهر النمو والتكيف الاجتماعي للطفل وذلك للكشف عن المظاهر السلبية في تكيفه الاجتماعي،ومن الأمثلة على ذلك: اختبار فينلاند للنضج الاجتماعي Vineland Social Maturity Scale واختبار الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والخاص بالسلوك التكيفي daptive Behavior Scale .Mecmilian, The 1977

يظهر الطالب الذي يعاني من صعوبة في التعلم مدى واسعاً من الخصائص والسمات لذا عند تقييمه يجب أن يختار أخصائي التشخيص بطارية اختبار تتضمن أنماط متنوعة من المدخلات والمخرجات، وبذلك فإنه يجب تقييم الطالب باستخدام اختبارات أو إجراءات تستخدم كلاً من المدخل السمعي والبصري ويجب أن تتيح الاختبارات للطالب الاستجابة بطرق مختلفة مثل: الكلام والإشارة ووضع خط تحت الاجابة المطلوبة والكتابة ويؤدي الفشل في اختيار بطارية الاختبار التي تضم هذا التنوع من أنماط المدخلات والمخرجات إلى التأثير الشديد على نتيجة الطالب على سبيل المثال فان الطالب الذي يعاني من مشكلة تعبيرية وصعوبات في بناء الجمل قد يكون أداؤه ضعيفاً على اختبار المفردات الفرعي في اختبار وكسلر (Wechsler) الذي يتطلب إعطاء معاني الكلمات بشكل لفظي وقد يكون أداؤه على نفس هذا الاختبار عالياً جداً في الاختبار الذي تتطلب الاستجابة عليه عملية الإشارة بدلاً من اللفظ. ومن خلال الاختبار الدقيق الواعي لبطارية الاختبار يستطيع أخصائي التشخيص تجنيب تقييم نواحي الضعف لدى الطالب فقط[٣٧].

خامسا: الكشف عن مظاهر صعوبات التعلم

وتبدو مظاهر صعوبات التعلم فيما يلي:
١ – النشاط الزائد مع استمراريته.
٢ – اضطراب السلوك الحركي وخاصة في التآزر بين العينين والحركة.
٣ – صعوبة التمييز بين الأشياء وإدراكها.
٤ – اضطرابات لغوية خاصة في القراءة والكتابة وتركيب الجمل.
٥ – تدني التحصيل الأكاديمي.

وهناك الكثير من الإختبارات والتي يمكن استخدامها للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومن أشهرها مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم .

يعرف هذا المقياس بمقياس مايكل بست ويمكن بواسطته التعرف المبدئي على الطلبة الذين يعانون من اضطرابات في التعلم وهو من المقاييس الفردية المقننة.

يتألف هذا الاختبار من الاختبارات الفرعية التالية:
١ – اختبار السلوك الشخصي والاجتماعي.
٢ – اختبار اللغة.
٣ – اختبار الاستيعاب السمعي.
٣ – اختبار الاستيعاب السمعي.
٥ – اختبار المعرفة العامة.

كما يصلح هذا الاختبار للفئات العمرية من ٦ – ١٢ سنة أما تصحيحه فيستغرق حوالي نصف ساعة وتطبيقه ٤٥ دقيقة[٣٨] .

كما أن هناك الكثير من الاختبارات التي نستطيع بواسطتها التعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومنها:
١ – اختبار مكارثي للقدرات المعرفية.
٢ – اختبار ديترويت للاستعداد للتعلم.
٣ – اختبار ماريا فروستج للإدراك البصري.
٤ – مقياس دل السمعي للقراءة.
٥ – مقياس سلنفر لاند للتعرف على الأطفال ذوي الصعوبات اللغوية الخاصة.

*** الإتجاهات الجديدة في تحديد وتشخيص اضطرابات التعلم المحددة وأهمية الكشف المبكر**

أولا: تحديد وتشخيص اضطرابات التعلم المحددة

يُعد قرار طلب المشورة المهنية، وإجراء تقييم محتمل لتحديد ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات التعلم قرارًا معقدًا ،وينبغي ألا يتم اتخاذه إلا بعد اتخاذ عدد من الخطوات الأخرى

– بما في ذلك فترة من المراقبة وجمع المعلومات ذات الصلة، وهذا مهم لأسباب عديدة تتمثل فيمايلي[٣٩]: –

١– من المرجح أن يكون معلم الطفل في وضع جيد يسمح له بملاحظة ما إذا كان هناك مجال اهتمام محدد فيما يتعلق بتقدمه،كما تجمع المدارس في كثير من الأحيان قدرًا كبيرًا من البيانات حول أداء الطلاب، بما في ذلك المعلومات التي يتم جمعها من خلال: الملاحظة؛ والفحص؛ والتقييم المنتظم داخل الفصل لتقدم كل طالب على حدة.

وهذا يعني أن معلم الطفل سيكون قادرًا على تحديد مجالات الإهتمام والفجوات في التعلم، كما سيكون قادرًا على تقديم اقتراحات حول الإستراتيجيات المناسبة التي يجب اعتمادها في المقام الأول – سواء في المدرسة أو في المنزل.

٢– قبل التقييم الرسمي، من المهم التأكد من أن الأطفال يتلقون تعليمًا مصممًا جيدًا يستهدف المجال الذي يواجه الطفل صعوبة فيه، كما يجب أن يكون هذا التعليم واضحًا ومنهجيًا وتراكميًا، ويجب أن يشكل أساسًا لتدخل يستمر لمدة ستة أشهر على الأقل، وذلك لأن أحد معايير تشخيص صعوبات التعلم هو تقييم مدى استجابة الطفل للتدخل المستهدف على مدى فترة زمنية طويلة (ستة أشهر على الأقل)،و يحقق العديد من الأطفال تقدمًا سريعًا بمجرد حصولهم على تعليم منهجي مناسب، مما يشير إلى أن الصعوبات التي يواجهونها هي نتيجة لفجوات في معارفهم ومهاراتهم، وليس إعاقة تعلم مستمرة ودائمة.

٣– ستساعد المعلومات المجمعة خلال هذه الفترة الممارسَ الذي يُجري التقييم (في حال الحاجة إليه) على فهم مستوى التأثير الوظيفي الذي يُعاني منه الطفل، وعلى تحسين عملية اتخاذ القرار بشأن التدخل والدعم المستمر، أيضا في بعض الأحيان، يتضح بسرعة لكلٍّ من الوالد والمعلم أن الطفل يُواجه صعوبات كبيرة في اللغة أو متطلبات التعلم (أو كليهما) في الفصل الدراسي، وفي هذه الحالات، غالبًا ما يكون من مصلحة الطفل طلب المشورة المهنية من أخصائي نطق أو أخصائي نفسي في أقرب وقت ممكن،ومن غير المرجح أن يُجري هؤلاء تقييمًا لصعوبات التعلم (بافتراض أن الطفل يبلغ من العمر أربع أو خمس سنوات فقط)، ولكنهم سيُقدمون مجموعة من التوصيات لكلٍّ من المعلم والوالد ليتبعوها، وسيُقيّمون ما إذا كانت هناك أدلة على عوامل خطر طويلة المدى.

ثانيا:أهمية الكشف المبكر

لتشخيص اضطراب تعلم محدد، من الضروري التأكد من أن الطفل يواجه صعوبة غير متوقعة في تعلم مهارات أكاديمية معينة ،وعلى سبيل المثال، من المعروف أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب تعلم محدد مصحوب بضعف في القراءة (عُسر القراءة) سيواجهون عمومًا صعوبات مستمرة في القراءة بدقة وطلاقة)،كذلك، ليس من الممكن الحكم على الأداء الأكاديمي مبكرًا جدًا، لأن جميع الأطفال يرتكبون أخطاءً ويبذلون جهدًا شاقًا عند بدء تعلمهم القراءة والتهجئة والكتابة والحساب.

هذا أمر متوقع، وسيصبح الأمر "غير متوقع" عندما يستمر الأطفال في المعاناة – أو يتقدمون ببطء شديد – لفترة أطول بكثير مما نتوقع ، ومع ذلك، هذا لا يعني بالتأكيد أن على المعلمين وأولياء الأمور انتظار فشل الطفل قبل اتخاذ أي إجراء.

ويُعد التدخل المبكر بالغ الأهمية لأي طفل معرض لخطر الفشل في القراءة والكتابة والحساب، وهناك العديد من المؤشرات التي تشير إلى عدم اكتساب المهارات الأساسية الأساسية. في كثير من الحالات، يتضح ذلك قبل السنة الأولى، عندما يكون الأطفال في سنوات التأسيس أو ما قبل الابتدائي ويبدأون في تعلم المهارات الأساسية اللازمة لتعلم القراءة والكتابة والحساب بنجاح .

وقد يواجه الأطفال صعوبات في [٤٠]: -

١- سماع الأصوات في الكلمات

٢- إدراك أن بعض الكلمات تتناغم أو أن سلاسل الكلمات تبدأ بنفس الصوت

٣- تعلم أسماء وأصوات حروف الأبجدية

٤- تعلم أسماء وقيم الأرقام

٥- تذكر أشكال الحروف والأرقام وكيفية كتابتها

٦- قراءة الكلمات البسيطة بدقة، دون تخمين السياق أو استخدام الصور التوضيحية .

٧- يواجه بعض الأطفال صعوبة في تذكر وتكرار جمل قصيرة أو كلمة غير مفهومة، بينما يستغرق آخرون وقتًا طويلاً لتسمية الأشياء، حتى عندما تكون مألوفة لهم

كما تعتمد العديد من المهارات المذكورة أعلاه على المعالجة المعرفية والذاكرة،و غالبًا ما يواجه الطلاب ذوو صعوبات التعلم صعوبات في المعالجة الصوتية، والمعالجة الإملائية، والذاكرة العاملة.

أ- المعالجة الصوتية مصطلح يُستخدم لوصف كيفية معالجتنا للغة : وهي تشمل وعينا بالأصوات وبنية الجمل والكلمات التي نسمعها، ومدى تذكرنا للكلام، وسرعة قدرتنا على تسمية الأشياء التي نعرفها.

ب- المعالجة الإملائية تتعلق بمعالجة اللغة المكتوبة: وتبدأ بقدرتنا على تذكر شكل الحروف الأبجدية وتركيبها، بالإضافة إلى الأصوات التي تمثلها. كما تشير إلى قدرتنا على تذكر أنماط وقواعد التهجئة الإنجليزية.

ج- الذاكرة العاملة: هي مساحة الذاكرة التي نستخدمها لحفظ كميات صغيرة من المعلومات أثناء معالجتها بطريقة ما، على سبيل المثال، نستخدم الذاكرة العاملة لحل مسائل الحساب الذهني أو اتباع مجموعة من التوجيهات، وهي تختلف عن الذاكرة البسيطة قصيرة المدى لأنها تتضمن "تخزينًا" و"معالجة" متزامنة.

ثالثا: متى ينبغي النظر في إجراء التقييم؟

في حال استمرار معاناة الطفل رغم التدخل المستهدف، ينبغي النظر في إجراء تقييم مناسب. إذا بدا أن الطفل يُعاني من صعوبات لغوية، فيُوصى بإجراء تقييم من قِبل أخصائي نطق، أما إذا كانت الصعوبات مُتعلقة تحديدًا بالتعلم في مجال أكاديمي مُعين، فينبغي طلب تقييم من قِبل أخصائي نفسي، ويُفضل أن يكون لديه خبرة في مجال التعليم. إذا كان الطالب يُعاني من صعوبات في المهارات الحركية الدقيقة والخشنة، فقد يكون تقييم أخصائي العلاج المهني مفيدًا[٤١].

رابعا: من يستطيع تشخيص اضطراب تعلم محدد؟

في حين أن معلم الطفل أو المرشد الطلابي قد يكون قادرًا على الكشف عن الصعوبات المحتملة في أي مجال أكاديمي معين، فمن المهم أن يتولى أخصائي في هذا المجال عملية التشخيص الفعلية،ويتطلب ذلك تدخل طبيب نفسي (يفضل

أن يكون حاصلًا على تدريب تربوي و/أو تنموي) لتحديد اضطرابات التعلم المحددة،وعند النظر في اضطرابات النمو الأخرى التي قد تؤثر على التعلم، يمكن لأخصائيي العلاج المهني فحص الطلاب الذين يعانون من صعوبات في الكتابة اليدوية والتنسيق ودعمهم؛ في حين أن أخصائيي النطق هم الأنسب لتقييم ودعم الأفراد الذين يعانون من ضعف في النطق واللغة.

من المهم أيضا أن يُجري التشخيص طبيبٌ مؤهلٌ لإدارة مجموعة أدوات التقييم المعيارية اللازمة للتشخيص السريري. وحسب التقييم المطلوب، قد تشمل هذه الإختبارات مقاييس معيارية كما يلي: القدرة الفكرية والمهارات المعرفية؛ والقدرة اللغوية التعبيرية والاستقبالية، ونقاط القوة والضعف في المعالجة الأساسية، والتحصيل الأكاديمي في مجموعة من المجالات، ويتم التقييم في ظل مجموعة من الشروط (مثل: الاختبارات المحددة بوقت مقابل الاختبارات غير المحددة بوقت)، ولإجراء هذه الإختبارات، يلزم توفر خبرة في إدارة الإختبارات والتسجيل لدى هيئة تنظيمية، مثل هيئة تسجيل ممارسي الصحة الأسترالية، كما لا يمكن تشخيص اضطراب تعلم محدد من قِبل شخص يُقيّم البصر أو السمع أو الحركة أو أي مهارة أخرى بمعزل عن غيرها.

خامسا: كيف يُشخَّص اضطراب التعلم المُحدَّد؟

تاريخيًا، دار جدلٌ واسعٌ حول الأساليب المستخدمة لتشخيص صعوبات التعلم والتوصيات المصاحبة للتدخل المقدَّمة نتيجةً للتشخيص،و مؤخرًا، تمَّ التوصل إلى إجماعٍ وطنيٍّ ودوليّ حول نهجٍ للتقييم يُراعي الخبرات التعليمية للطالب، بالإضافة إلى أدائه في مجموعةٍ من الإختبارات المعيارية،ومن المتَّفق عليه عمومًا أن "اضطرابات التعلم المحدَّدة" هي واحدةٌ من عددٍ من اضطرابات النمو العصبي،كما تنصُّ إرشادات DSM-5 الحالية لعلماء النفس الذين يُجرون تقييمات صعوبات التعلم على أنَّ اضطرابات التعلم المحدَّدة، التي تشمل ضعفًا في القراءة (عُسر القراءة)، وضعفًا في التعبير الكتابي، وضعفًا في الرياضيات (عُسر الحساب)، تُشخَّص من خلال[٤٢]:

١- مراجعة سريرية للتاريخ النمائي والطبي والتعليمي والعائلي للفرد

٢٣- تقارير عن درجات الاختبارات وملاحظات المعلم

- تقييم استجابة الفرد للتدخلات الأكاديمية

بالإضافة إلى هذه المعايير،لقد وُجد أن العديد من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التعلم يعانون من ضعف في المعالجة، وينطبق هذا بشكل خاص على اضطرابات القراءة والتعبير الكتابي، ونتيجةً لذلك، غالبًا ما تتضمن التقييمات مراجعةً للمعالجة الصوتية، والمعالجة الإملائية، والذاكرة العاملة، مع العلم فإن هذه المعلومات تساعد في توجيه التدخل والدعم المستمرين.

سادسا: التعرف على الأطفال الذين يعانون من تدني احترام الذات ودعمهم

لا يُصاب العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بتدني احترام الذات، والعديد ممن يعانون من تدني احترام الذات في طفولتهم أومراهقين، قادرون على المثابرة وتحقيق النجاح كبالغين وُجد أن هؤلاء الأفراد الناجحين يدركون صعوبات التعلم لديهم ولكن ليس بشكل مُحدد، كما أنهم غالبًا ما يُظهرون قوة في مهارة خارج المجال الأكاديمي الذي يواجهون

فيه صعوبات،وبفضل ذلك، يكونون مُبادرين في طلب الدعم، وقادرين على وضع أهداف واضحة، وقادرين على تعلم كيفية التعامل مع الإحباط، وقادرين على إظهار المثابرة، ومرنين عند مواجهة العقبات والمشاكل[٤٣]وغالبًا ما يُظهرون قوة في مهارة خارج المجال الأكاديمي الذي يواجهون فيه صعوبة.

وهناك العديد من الطرق التي يمكن للوالدين من خلالها المساعدة في تنمية مشاعر إيجابية من تقدير الذات لدى أطفالهم[٤٤]: -

١- ساعد طفلك على الشعور بالتميز والتقدير: من أهم العوامل التي تُسهم في صقل شخصية الطفل وجود شخص بالغ واحد على الأقل يُساعده على الشعور بالتميز والتقدير،مع العلم فإن قضاء وقت فردي مع الطفل أسبوعيًا يُساعده على الشعور بالحب ويمنحه فرصة للإسترخاء وإظهار نقاط قوته.

٢- ساعد طفلك على تطوير مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات: يرتبط تقدير الذات العالي بمهارات قوية في حل المشكلات،فغالبًا ما نُقدم للأطفال الحلول في محاولة لمساعدتهم، ومع ذلك، من المهم تعليم الأطفال كيفية حل المشكلات من خلال تمثيل عملية حل المشكلات وتمثيل الأدوار فيها، ومنحهم الفرصة للتوصل إلى حلول مختلفة للمواقف الصعبة التي قد يواجهونها.

٣- تجنب التعليقات التي تُصدر أحكامًا:يميل الأطفال إلى تقبّل الاقتراحات إذا وُصفت كاستراتيجيات يجب تغييرها بدلًا من اعتبارها عيبًا في دوافعهم. على سبيل المثال، "علينا إيجاد استراتيجيات أفضل لمساعدتك على التعلم" بدلًا من "عليك أن تبذل جهدًا أكبر".

٤- كن والدًا متعاطفًا: انظر إلى العالم من خلال عيون طفلك. إذا كان طفلك يواجه صعوبة في التعلم، فمن الأفضل أن تُظهر له أنك تعلم أنه يواجه صعوبة، وأن تُحوّل الصعوبة إلى مشكلة يجب حلها، وأن تعمل معه للتفكير في حلول ممكنة.

٥-وفّر خيارات لطفلك: فتوفير الخيارات يقلل من احتمالية حدوث صراع، ولكنه يمنحه أيضًا شعورًا بالسيطرة على حياته، بينما قد يشعر في معظم الأحيان بضعف سيطرته.

٦- لا تُقارن بين الأشقاء: من المهم عدم مقارنة الأشقاء، بل تسليط الضوء على نقاط القوة الفردية لكل فرد من أفراد الأسرة.

٧- سلّط الضوء على نقاط قوة طفلك:غالبًا ما ينظر الأطفال ذوو صعوبات التعلم إلى أنفسهم بطريقة سلبية، لا سيما فيما يتعلق بالمدرسة. من المهم إعداد قائمة بنقاط قوة طفلك وإيجاد طرق لتعزيزها والاعتراف بها، لأن الشعور بالإنجاز والفخر يمنح الأطفال الثقة اللازمة للمثابرة في مواجهة التحديات.

٨- امنح الأطفال فرصًا للمساعدة: تشير الأدلة إلى أن مساعدة الآخرين لها تأثير إيجابي على الصحة النفسية، لأن توفير فرص للأطفال للمساهمة في المنزل أو المدرسة يُظهر لهم أن لديهم ما يقدمونه لعالمهم، كما يمكن أن يكون وسيلة جيدة لإظهار نقاط قوة الطفل.

٩- حدد توقعات وأهدافًا واقعية لطفلك: من خلال كونك واقعيًا في توقعاتك لطفلك، فإنك تمنحه شعورًا بالسيطرة.

١٠- ساعد طفلك على فهم طبيعة صعوبات التعلم لديه: غالبًا ما يكون لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم مفاهيم خاطئة حول مشاكل التعلم لديهم، مما يزيد من ضيقهم ونظرتهم

السلبية لأنفسهم،كما أن الحصول على معلومات واقعية حول صعوبات التعلم لديهم ونقاط قوتهم وصعوباتهم يساعدهم على الشعور بإمكانية القيام بأشياء لتحسين الوضع.

*** خلاصة**

من خلال هذه الورقة البحثية تبين بأن دور المعلم في التعامل مع صعوبات التعلم وعلاجها داخل الفصول الدراسية دور مهم وصعب، سواء كان المعلم متخصصًا في التربية الخاصة أو معلمًا عاديًا، وذلك لعدة أسباب، منها أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يندمجون مع بقية أقرانهم في نفس الفصول الدراسية ويتم تدريسهم جميعًا ويحتاجون إلى أسلوب تدريس فردي، حيث إن مظاهر صعوبات التعلم كثيرة ومتداخلة، وهناك مظاهر أخرى خفية لا يستطيع المعلم اكتشافها بسهولة، كما يصعب على المعلم تشخيصها ةقياسها ،مما يستوجب مشاركة الكثير من المتخصصين في اتباع أساليب علاجية كثيرة لاتركز على اتجاه واحد ومنهج علاجي واحد ،وذلك لإختلاف درجات صعوبات التعلم.

كما يمكن حصر دور المعلم والمتخصصين في علاج صعوبات التعلم المتعددة في هذا الإطار في ثلاث خطوات متتالية، تبدأ بالتشخيص، ثم تحديد إجراءات البرنامج العلاجي، وأخيرًا، لا بد من تقييم الطلاب المستهدفين في هذا البرنامج العلاجي للتأكد من مدى فاعليته، كما يمكن تحديد البرنامج العلاجي المناسب وفقًا للمعطيات المتوفرة داخل الفصل أو حسب حالة التلميذ أو الطفل ، ويمكن القول أن البحثوث الحديثة هي الأكثر فعالية لأنها تركز على التكامل بين دور المعلم والمتخصصين في علاج صعوبات التعلم و والأسرة ، بالإضافة الى تنفيذ البرامج التعليمية وفقا لمقاربات تعليمية وتشخيصية جديدة وذلك باستخدام التكنولوجيا القائمة على الحاسوب ودمج التكنولوجيات وتطبيقات الذكاء الإصطناعي في المنهج الدراسي .

وبذلك يكتسب الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة مهارات كثيرة ويعززون ثقتهم بأنفسهم و تتحسن مهارات التواصل لديهم ،وهذا ماتدعمه آراء و أدبيات بحثية كثيرة (كالدويل ٢٠٠٥، هاريس ٢٠٠٥، مويل ٢٠٠٥، ويليامز وجمالي ونيكولاس ٢٠٠٦)، وقد ثبت أن تكنولوجيا المعلومات والإتصالات الجديدة تمكن من اتباع أسلوب تدريس جيد ويمكن أن يمهد أيضًا مسارًا للإنتقال من المدرسة إلى العمل أو مواصلة الدراسة لهؤلاء الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم (ستيندال ٢٠١٢)، لذلك فهي لا تغير طبيعة مادة التدريس ولكنها تتمتع بالقدرة على دمج وتوحيد العديد من المجالات من مجال الدراسة أو المنهج الدراسي، وهذا ما بينته كثير من الدراسات الحديثة حول صعوبات التعلم وطرق تشخيصها وعلاجها وفقا لأحدث الأساليب التعليمية والعلمية والتكنولوجيات التعليمية المدمجة،لاسيما في ظل ثورة تطبيقات الذكاء الأصطناعي واستخداماتها في مجالات صعوبات التعلم و التربية الخاصة على نطاق واسع .

*** المراجع**

ثانياً– المراجع الأجنبية

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز، مقدمة في التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، ط١، ١٢٢٤هـ–٢٠٠٣م، ص ١١٥.

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز ،ص ١١٦

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز. مرجع سابق ،ص ١١٦

المرجع السابق، ص ١١٧.

نفس المرجع ،١١٨

نفس المرجع ، ص ١١٩.

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز. مرجع سابق ، ص ١٢٢

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز .مرجع سابق.ص١٣٨.

المرجع السابق .ص ١٣٩

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز. مرجع سابق. ص ١٢٣.

المرجع السابق .ص١٢٤.

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز .مرجع سابق،ص ص.٢٤-٢٥.

المرجع السابق ،ص 26

المرجع السابق .ص 29.

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز .مرجع سابق ،ص ٣٢

تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزيز،مرجع سابق، ص ١٣٤.

ثانياً– المراجع الأجنبية

D.E.S. AREMU.ibid.p6.

Cortiella, Candace and Horowitz, Sheldon H. The State of Learning Disabilities: Facts, Trends and Emerging Issues. New York: National Center for Learning Disabilities, 2014.

Rachel Schiff . R. Malatesha JoshiInterventions in Learning Disabilities. Springer International Publishing Switzerland 2016.p31

ibid.p31.

ibid.p32

D.E.S. AREMU.ibid.p٦.

Leonard CH, Piecuch RE. School age outcome in low birth weightpreterm infants. Semin Perinatol. 1997;21:240-53.

Botting N, Powls A, Cooke RW, Marlow N. Cognitive and educational outcome of very-low-birthweight children in early adolescence. Dev Med Child Neurol. 1998;40:652-60.

Grunau RE, Whitfield MD, Davis C. Pattern of learning disabilities in children with extremely low birth weight and broadly average intelligence. Arch Pediatr Adolesc Med. 2002;156:615-20.

Finnström O, Gäddlin PO, Leijon I, Samuelsson S, Wadsby M. Very-low-birth-weight children at school age: academic

Nicolson, R.I. et al. (1999) Association of abnormal cerebellar activation with motor learning difficulties in dyslexic adults. Lancet 353, 1662–1667

Korman, M. et al. (2003) Multiple shifts in the representation of a motor sequence during the acquisition of skilled performance. Proc. Natl. Acad. Sci. U. S. A. 100, 12492–12497

Grigorenko, E.L. (2005) A conservative meta-analysis of linkage and linkage-association studies of developmental dyslexia. Scientific Studies of Reading 9, 285–316

Goldberg, T.E. and Weinberger, D.R. (2004) Genes and the parsing of cognitive processes. Trends Cogn. Sci. 8, 325–335

Roderick I. Nicolson and Angela J. Fawcett .Procedural learning difficulties: reuniting the developmental disorders? Department of Psychology, University of Sheffield, Sheffield S10 2TP, UK

D.E.S. AREMU. LEARNING DISABILITIES AND LEARNING PROBLEMS.ibid .p.15

ibid.p16

achievement, behavior and self-esteem and relation to risk to

risk factors. J Matern-Fetal Neonatal Med. 2003;14:75-84

Australian Schools Directory. (2016). "Australian Schools Directory: Special Needs Schools." Retrieved August 2016, from http://www.australianschoolsdirectory.com.au/search-specialneeds.php.

Ullman, M.T. (2004) Contributions of memory circuits to language: the

declarative/procedural model. Cognition 92, 231–270

Nicolson, R.I. and Fawcett, A.J. (1994) Comparison of deficits in cognitive and motor-skills among children with dyslexia. Ann. Dyslexia 44, 147–164

Nicolson, R.I. and Fawcett, A.J. (1994) Reaction times and dyslexia. Q. J. Exp. Psychol. 47A, 29–48

Doyon, J. and Benali, H. (2005) Reorganization and plasticity in the adult brain during learning of motor skills. Curr. Opin. Neurobiol. 15, 1–7

Robertson, E.M. et al. (2004) Current concepts in procedural consolidation. Nat. Rev. Neurosci. 5, 576–58

ibid.p17
ibid-p18
ibid.p45
ipid.p47
D.E.S. AREMU. LEARNING DISABILITIES AND LEARNING PROBLEMS .University of Lagos .2025.p.5