

صعوبات التعلم

د.فاطمة الزهراء حاج صابري

أ.د. عبد الكريم قريشي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

Résumé:

Difficult of learning education becomes a big concern for psychologist and decision makers. since its the pure area to highlight the educator system especially the important actor on it students the specialy range ;we will try to deficit and introduct the difficulty of learning.

استأثر "مجال صعوبات التعلم" باهتمام أصحاب القرار التربويين و السيكولوجيين كونه المجال الخصب، و الانتقائي لتسليط الضوء على العملية التعليمية و خاصة القطب الفعال فيها - التلاميذ - خاصة الفئة الخاصة منهم، فتعددت بذلك الدراسات في هذا المجال و في ما يلي سنحاول الوقوف عند ماهية صعوبات التعلم .

1- ماهية صعوبات التعلم.

1-1: تعريف " صموئيل كيرك" (Samuel kirk,1971)

عرّف صعوبة التعلم على أنها: « حالة عدم القدرة على اكتساب المهارات الأكاديمية المدرسية لدرجة تسمح له بتقديم خدمات لهذه الفئة» (نايفة قطامي، 1992).

يضيف " كيرك" مفسراً لجوانب صعوبات التعلم قائلاً:

- عدم القدرة على استخدام اللغة و فهمها. * - عدم القدرة على الإصغاء و التفكير.

- القدرة على القراءة، الكتابة.

- عدم القدرة على إجراء العمليات الحسابية (نايفة قطامي، 1992).

فقد أكد " كيرك" على ضرورة تقديم خدمات خاصة لهذه الفئة الخاصة حسب الحالات.

1-2: تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (N.A.S.H.C).

« هم أولئك الأطفال الذين تظهر لديهم اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية، كما تظهر في فهم و

استعمالا: اللغة المكتوبة، المنطوقة، التعبير و الحساب و ليس لها علاقة بأي من الإعاقات الجسمية أو العقلية»

(نايفة قطامي، 1992).

أضاف تعريف "اللجنة الاستشارية للمعوقين" تحديداً فاصلاً بين فئة الأطفال ذوي "صعوبات التعلم" و هؤلاء الذين

يعانون من إعاقة جسمية أو عقلية، فالصعوبة مرادفاً لاضطراب في العمليات النفسية مع سلامة جسمية و عقلية.

1-3: تعريف (راضي الوقفي، 1998).

" صعوبات خفية، فالأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم، يكونون عادة أسوياء ولا يلاحظ عليهم أي مظاهر شاذة، بحيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا بنعتهم بالكسل، و اللامبالاة أو التخلف و تكون نتيجة لمثل هذه الدراسات تكرار الفشل الرسوب، و بالتالي التسرب المدرسي". (راضي الوقفي، 1998).

سلط " الوقفي" الضوء على النتائج بعيدة المدى الناجمة عن عدم التحديد المفاهيمي الدقيق و التشخيص العلمي، فالتدخل السريع لفائدة هذه الفئة " ذوي صعوبات التعلم" و التي تكون لا محالة ضحية تكرار الفشل، الرسوب و من ثم التسرب المدرسي، و سلسلة الاضطرابات النفسية متدرجة التعقيد.

1-4: تعريف أنور الشرقاوي.

«... هم أطفال غالباً ما يبدون و كأنهم عاديون تماماً في معظم المظاهر إلا أنهم يعانون من عجز واضح في مجال أو آخر من مجالات التعلم » (أحمد عواد، 1999).

وأضاف محدداً لمظاهر العجز قائلاً « يظهرون تخلفاً في تعلم الكلام، أو لديهم صعوبة عظمى في تعلم القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، الحساب. و يمكن أن يُظهر التلميذ الصعوبة في إحدى المواد الدراسية» (أحمد عواد، 1999).

أضفى " الشرقاوي" على مفهوم " صعوبات التعلم" صفة العجز و المحدد بالتخلف في العمليات الأكاديمية و التي عدّها كما يلي:

- * - تخلف في تعلم الكلام. * - صعوبة عظمى في تعلم: (القراءة، الكتابة، التهجي، الحساب).
- * - ظهور صعوبة واحدة أو متعددة للمواد الدراسية.

1-5: تعريف محمود غانم.

«... كل طفل يجد صعوبة في موازنة نفسه مع المناهج الأكاديمية بالمدرسة بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم » (محمود غانم، 2001).

بيّن " محمود غانم" البعد اللاتوافقي لذوي صعوبات التعلم و الذي وضّحه في عدم قدرة التلميذ على التوافق مع المناهج الأكاديمية بالمدرسة نتيجة.

* - قصور بسيط في الذكاء. * - قصور قدرته على التعلم.

1-6: تعريف أحمد عواد (1999).

فقد وصف " عواد" مصطلح صعوبات التعلم بأنه: « مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي، يُظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي (فوق المتوسط)، إلا أنهم يُظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم: الفهم، التفكير، الإدراك، الانتباه، القراءة، الكتابة الهجاء، النطق... » (أحمد عواد، 1999).

طبع "أحمد عواد" مفهوم "صعوبات التعلم" بطابع الشمولية فبيّن خصائص التلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم كمايلي:

- * - يُظهرون انخفاضاً في التحصيل. * - التمتع بذكاء عادي (فوق المتوسط).
- * - يُظهرون صعوبة في العمليات المتصلة بالتعلم.

1-7: تعريف " ليرنر" (Learner, 1976).

يشتمل تعريف " ليرنر" على بعدين:

أ- من الوجهة الطبية: تعزى صعوبات التعلم إلى عوامل فيزيولوجية وظيفية و تتمثل في الخلل العصبي أو تلف في الدماغ.

ب- من الوجهة التربوية: مزّد الصعوبات التعليمية إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظم و يصاحب ذلك عجز أكاديمي في المهارات الأكاديمية الرئيسية (القراءة، الحساب). (نايفة فطامي، 1992)

يرتكز تعريف "ليرنر" على الأساس الطبي و الذي بين أن أساس الصعوبات التعليمية يكون نتاج اضطراب وظيفي فيزيولوجي دماغي.

فالظاهر أن تعريف "ليرنر" يتنافى و التعاريف السابقة الذكر و التي تفرّق مفاهيمياً بين الصعوبات التعليمية و الاضطرابات الأخرى. فيمكن أن نعتبر تعريف "ليرنر" أنه ضيق و غير محدّد للصعوبات التعليمية، تحديداً علمياً.

1-8: تعريف "باسمة كيال".

وصفت "باسمة" الطفل ذو صعوبات التعلم: "ببطيء التعلم"

« الطفل بطيء التعلم هو طفل يصل الشبه بينه و بين غيره من الأطفال إلى درجة كبيرة. و يحمل في داخل نفسه أو في ذاته أكثر من نوع واحد من أنواع الشخصية، و لديه صنوف القدرة نفسها التي توجد في أي طفل آخر. إلا أنه أقل قدرة على التحليل و التجريد» (باسمة كيال، 1993).

تجدر الإشارة إلى أن تعريف " باسمة كيال" كان له مساراً مغايراً نوعاً ما لجملة التعاريف السابقة لأنها أعطت لـ " صعوبات التعلم" صبغة القصور العقلي المحض، بل و اعتبرته نقطة الانعطاف بين العاديين و ذوي الصعوبات التعليمية من نفس الجيل، حيث أكدت:

- * - صعوبة التشخيص بين العاديين و ذوي الصعوبات التعلم من نفس الجيل كون هؤلاء أكثر تشابهاً ظاهرياً من العاديين.
 - * - تماثل صنوف القدرة بين العاديين من الأطفال و ذوي الصعوبات التعليمية.
 - * - قصور القدرات التحليلية و التجريدية مقارنة بأقرانهم من نفس الجيل.
- يختلف مفهوم " باسمة" للشخصية عن المفهوم التحليلي الذي يُقر بأن الفرد هو كائن متفرد بشخصية واحدة، تحركها نواة أساسية و المكوّنة أساساً لجملة السلوكات و منبعاً حقيقياً لكل الاضطرابات. فالفرد- كوحدة متكاملة - بذلك هو مرآة لنواة شخصيته.

1-9: تعريف خاص بالباحثة:

« "صعوبات التعلم" هي إعاقة للمهارات الأكاديمية الأساسية، خفية الأعراض و المؤشر عليها تدني مستوى التحصيل الدراسي مقارنة بالمستوى العام لنفس الجيل. مع ضرورة الحفاظ على السلامة الجسدية و العقلية، الانفعالية، الثقافية و مستوى ذكاء متوسط (أو فوق المتوسط) ».

تباينت جملة التعاريف شكلاً لكنها اتفقت كلها في النقاط التالية:

- * - المؤشر الفعلي " لصعوبات التعلم" تدني المستوى التحصيلي بالمقارنة مع أقران نفس الجيل.
- * - الصعوبات التعليمية إعاقة للمهارات الأكاديمية الرئيسية و التي تتمثل أساساً في (القراءة، الكتابة).
- * - صعوبات تظهر مع سن التمدرس.
- * - صعوبات التعلم مشكلة خفية صعبة التشخيص.
- * - ضرورة السلامة الجسدية، العقلية، الانفعالية و الحفاظ على مستوى الذكاء المتوسط (فوق المتوسط).
- * - إظهار صعوبات في العمليات المتصلة بالتعلم.
- * - لصعوبات التعلم بالغ الأثر السلبي على المستقبل المدرسي للتلميذ في حالة غياب التدخل المناسب.

2- الضبط المفاهيمي للمصطلح.

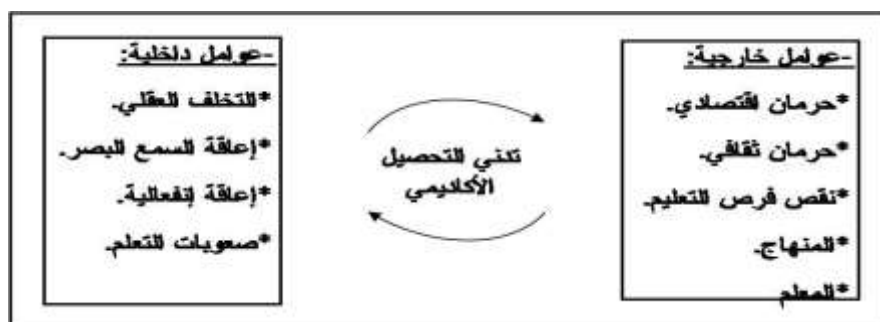
يصعب إلى حد ما أن نضع الفاصل لتحديد المفاهيم لجملة من المفاهيم المتقاربة فيبدو بذلك الخلط مُربكاً و مثيراً للجدل بشكل مُلزم للتمعن.

و لعل الأمر ذاته بالنسبة " لمفهوم صعوبات التعلم " و مفاهيم أخرى: (التأخر التحصيلي، التخلف العقلي، بطء التعلم، التأخر الدراسي)، و التي نحاول تحديدها من خلال الجدول الآتي:

جدول رقم (1): يوضح الضبط المفاهيمي لمصطلح صعوبات التعلم.

المفهوم	أوجه المقارنة
- التأخر التحصيلي:	- تكتني في اكتساب المهارات الأكاديمية: - تكتني التحصيل يعود للعوامل الخارجية: * المعلم، المنهاج. * الظروف البيئية. * الظروف المدرسية.
- التخلف العقلي:	- عدم إكمال التنضج العقلي لدرجة لا يكون معها القدر قادراً على التكيف مع البيئة المحيطة مما يدعو إلى تقديم خدمات خاصة له.
- صعوبات التعلم:	- تكتني في اكتساب المهارات الأكاديمية: - تعود للأسباب التالية: * الإعاقة العقلية. * الإعاقة الانفعالية. * إعاقة (السمع، البصر).
- التأخر الدراسي:	- تحصيله أقل من 80% بالنسبة لأقرانه من نفس الجيل. - عدم القدرة على تحقيق المستويات المطلوبة في الصف. - تكتني القدرات العقلية. - ضرورة الرعاية الخاصة لكسب القدرة على إعادة التكيف (الطبي قتريري).

و الجدير بالذكر أن مفهوم " بطئ التعلم " حسب (وليامز، 1970)، أن مصطلح "المتأخر" "Backward" ودون المستوى الطبيعي " Subnormal " و "المتخلف" "Retarded" و الفاشل " Failure " كلها مصطلحات تكافئ مصطلح التلميذ "بطيئ التعلم" (نايفة قطامي، 1992).
و فيما يلي سنعرض مخططاً توضيحياً:



شكل رقم (01): يوضح عوامل التحصيل الأكاديمي. (نايفة قطامي، 1992)



شكل رقم (02): يوضح الضبط المفاهيمي لمصطلح بطئ التعلم.

3- أهمية دراسة صعوبات التعلم:

تتجلى الأهمية البالغة لدراسة "صعوبات التعلم" من في مجموع الدراسات المنصبة في ذات الإطار و التي تجعل محورها الأساسي التعرف عليها أولاً، تشخيص أهم الصعوبات و من ثم رسم أنجع الاستراتيجيات اللازمة للتدخل الوقائي و كذا العلاجي على حد السواء لضمان توافقاً مدرسياً لهذه الفئة الخاصة، و من ثم تحقيق التوافق في الحياة المستقبلية بصفة عامة.

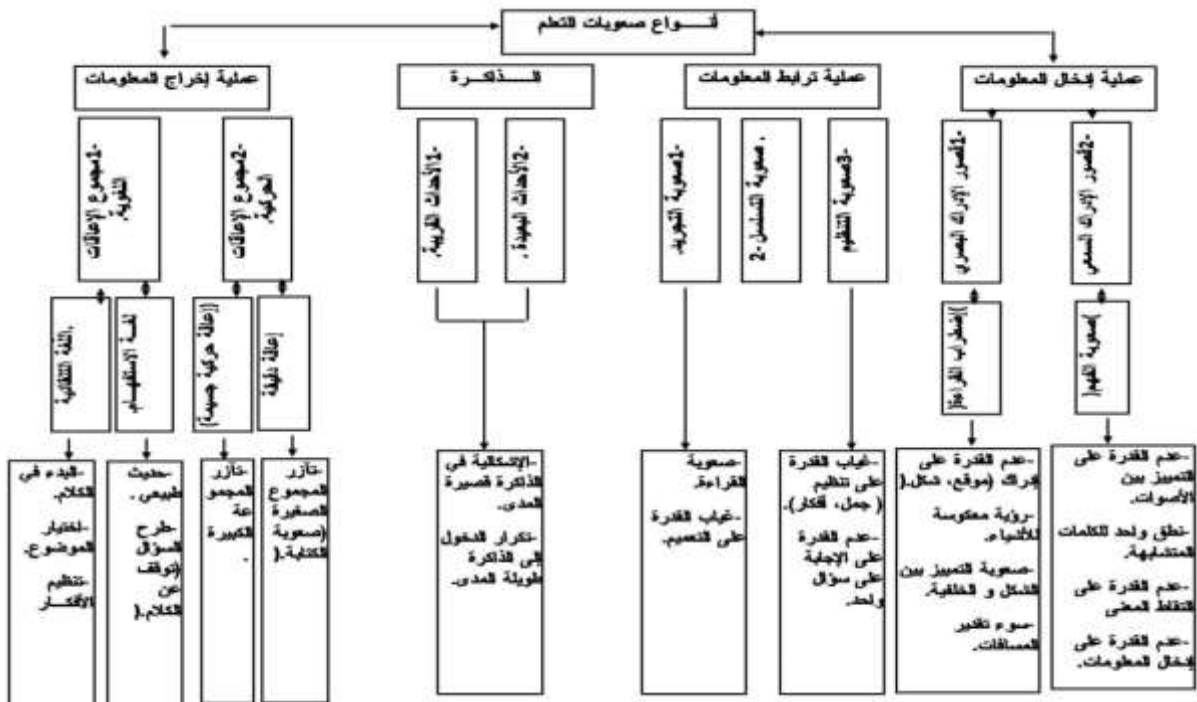
و تأكيداً على ذلك سوف نحاول عرض جملة من الدراسات موجزة في الجدول التالي.

الجدول رقم (02): يوضح أهم الدراسات السابقة - صعوبات التعلم -

صاحب الدراسة	عنوان الدراسة	السنة	قوام العينة	الأنشطة البحثية
- السيد مصود صقر:	- بعض الفصول المعرفية و الامعرفية للتلاميذ أصحاب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية	1992	37- تلميذ مضطرب 18- تلميذ عادي	- اختبار "موسن لين" للقراءة صامتة. - اختبار المحصول النظري. - اختبار المسح التكنولوجي السريع. - مؤلف تقرير الذات.
- السيد ع السيد سليمان:	- بعض المتغيرات الشخصية المتعلقة بصعوبات التعلم	1992	53- تلميذ	- مؤلف اطلق. - اختبار الذكاء المصور. - اختبار "بندرجستل" (بصري حركي). - اختبار تزلج الأشكال المتحركة.
- خيري المغازي عجاج	- دراسة تجريبية لمدى فاعلية تكرير طي حبا الاستطلاع في تخفيف صعوبات الفهم لدى الأطفال	1993	52- تلميذ	- اختبار تحصيلي في الفهم القرائي. - اختبار المسح التكنولوجي السريع.
- ع قنصر ع الوهيد	- دراسة تطيلية لأبعاد المجال المعرفي الوجداني لنوي صعوبات التعلم	1993	164- تلميذ	- اختبار "بندرجستل" (بصري حركي).
- السيد خالد مطنا:	- دراسة تجريبية لمدى فاعلية برنامج قلم طي نظرية تشغيل المطومات في علاج صعوبات التعلم لدى الأطفال في القراء	1994	54- تلميذ	- بطاريات "كوفمان" لتشخيص صعوبة القراءة. - اختبار القواعد. - اختبار المسح التكنولوجي السريع.
- علاء الدين السعيد:	- تعديل الأسلوب المعرفي لنوي صعوبات التعلم من أطفال المرحلة الابتدائية	1995	48- تلميذ	- اختبارات تحصيلية في الحساب. - اختبار القدرة النظرية العامة. - قائمة ملاحظة سلوك للتلميذ. - مؤلف الأنشطة. - اختبار الفرز التكنولوجي السريع. - برنامج لتدخل الميكروبي.
- خيري المغازي عجاج علاء الدين قنجر:	- الفروق في أنطاء الأداء و زمن كمون الاستجابة بين تلاميذ ذوي صعوبات التعلم و الطبيعيين	1997	/	- اختبار الفهم القرائي. - اختبار القدرة النظرية العامة. - اختبار المسح التكنولوجي السريع.

4- أنواع صعوبات التعلم.

لعل المعاينة الميدانية لمجموع الأطوار التعليمية خاصة المرحلة الابتدائية منها و التي تمثل التُرجمان الحقيقي لتعقد و "تنوع صعوبات التعلم" و التي تقف حائلاً حقيقياً بين الوصول إلى الأهداف المباشرة للعملية التعليمية. و فيما يلي توضيح لها في الشكل الآتي:



شكل

شكل رقم (03): يوضح أهم صعوبات التعلم

إن السمات الخاصة للطفل، و معدل نموه العام هي محك الحكم، لأنه ليس من السهل أن نحصل على معلومات صادقة يعتمد عليها نموذج النمو الخاص بالتلميذ (محمود غانم، 2001).

و حتى يتسنى لنا أن نرسم صورة حقيقية للتلميذ (المفحوص)، يجب أن تكون لنا جملة من المعلومات التي لا يستهان بكمها و كيفها في جميع النواحي، و على مراحل نمائية مختلفة. لكن قلما نعثر على هذه المعلومات في المدارس الابتدائية. هذا و إن وُجدت فإنها تكون غير علمية. و لا صادقة لبناء تشخيص علمي سليم، و لا استراتيجية علاجية فيما بعد، خاصة أن "التشخيص" قد يترتب عليه آثار خطيرة في توجيه حياة التلميذ و رسم مستقبله و من ثم يجب أن يقوم التشخيص على أسس علمية و معطيات واقعية يستقيها "الفاحص" من واقع حياة التلميذ و هذا ما أكدّه "أبراهيم" Abrahem قائلاً: « إنه يجب مراعاة بعض الاعتبارات التربوية و السيكولوجية في التشخيص » (طلعت عبد الرحيم 1980).

ومن بين أهم الاعتبارات الواجب أخذها بعين الاعتبار ما يلي:

- * - لا بد من استخدام "الأسلوب المتعدد المدخل" سواء من حيث مصادر المعلومات، أو من حيث طريقة التدخل.
 - * - يجب أن تكون عملية التشخيص كخطوة أساسية أولية (مبكرة) لضمان تدخل ناجح.
 - * - ضرورة المتابعة التشخيصية على حسب الحالات (نايفة قطامي، 1992).
- أما عن محكات التشخيص لذوي صعوبات التعلم فقد حددها "كيرك" Kirk، (1984) في ثلاثة أساسية هي: "محك التباين"، "محك الاستبعاد"، "محك التربية الخاصة".

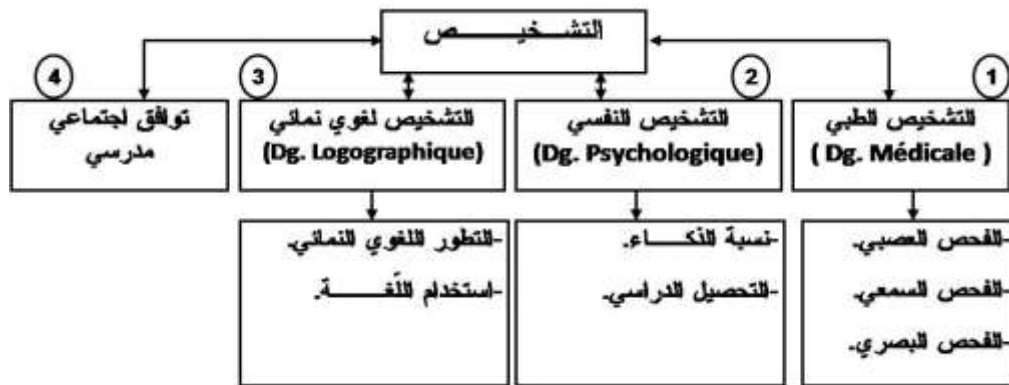
1- محك التباين: و يشير محك التباين بين العديد من السلوكيات النفسية: الانتباه، التمييز، الذاكرة إدراك العلاقات. كما يشير إلى تباعد و تباين بين القدرة العقلية للفرد (الذكاء) و التحصيل الأكاديمي. و أخيرا قد يظهر التباين في جوانب النمو المختلفة كأن ينمو حركيا " في سن مبكرة" فيمشي في السنة الأولى أو أقل بينما يبدأ في نطق اللغة في سن الخامسة : (أي يتأخر لديه النمو اللغوي) (نايفة قطامي ، 1992).

2- محك الاستبعاد: فإنه يشير إلى عدم احتمال أن تكون صعوبات التعلم راجعة إلى واحدة من الأسباب التالية: التخلف العقلي، الإعاقة الجسمية، الإعاقة الإنفعالية، الحرمان الثقافي (نايفة قطامي ، 1992).

3- محك التربية الخاصة: يشير إلى أن ذوي صعوبات التعلم لا يمكن تعليمهم بالطرق العادية و بالأساليب و الوسائل التي تقدم للأطفال العاديين في المدرسة بل لا بد من تعليمهم المهارات الأكاديمية بطرق التربية الخاصة. و مما يجدر ذكره أن نسبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس تساوي 3% تقريبا من مجموع الطلبة (نايفة قطامي ، 1992).

أما عن الخطوات الإجرائية للتشخيص فقد حددها (زيدان السرطاوي، و كمال سيسالم، 1987) كما يلي:

- إجراء تقييم تربوي شامل لتحديد مجالات القصور في موضوعات الدراسة.
 - تقرير ما إذا كان الطفل يعاني من أي من الإعاقات: (الحركية، البصرية، السمعية العقلية الاضطرابات الانفعالية الشديدة).
 - تقرير ما إذا كان الطفل يعاني من مشاكل: (اقتصادية، ثقافية، بيئية) ففي حالة وجود مثل هذه الإعاقات أو المشاكل و تقرر بأنها السبب الأساسي لصعوبات التعلم، فإن الطفل يستثنى من اعتباره يعاني صعوبات في التعلم.
 - تقرير ما إذا كان الطفل في حاجة إلى علاج طبي.
 - تقرير ما إذا كانت الخبرات التعليمية التي يتعرض لها الطفل مناسبة لعمره و قدراته أم لا .
 - تقرير ما إذا كان تحصيل الطفل مناسب مع عمره و قدراته.
 - تقرير ما إذا كان الأداء الدراسي قد تأثر عكسياً و ذلك بتحديد مدى التباعد بين التحصيل الحالي و القدرة العقلية المقاسة في واحدة أو أكثر من المجالات الدراسية (أحمد عواد، 1999).
- و عليه يمكن أن نحدد هذه الخطوات في الشكل الآتي:



شكل رقم (04) يوضح الخطوات الإجرائية لتشخيص صعوبات التعلم.

و لعل من أهم الأساليب المستخدمة لتشخيص "صعوبات التعلم" ما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (03): يوضح الخطوات الإجرائية للتشخيص.

الخطوات الإجرائية للتشخيص	المطلوب
1- طرح أسئلة حول: صحة الفهم، لسان، الأحداث في الحياة.	- تاريخ الحالة:
2- طرح أسئلة متعلقة بعلم النفس خلال المراحل السابقة: الحزن، المشي.	
3- طرح أسئلة متعلقة بالمشكلات: الإمساك، القيء، السيطرة على اقم الكتابة نشاط القراءة، الضل، إلقاء، استكشاف اللغة التعبيرية يوضح.	
1- الإجراء المعمي: * فكرة على الاستماع للكلمات المنطوقة.	- الملاحظة الإيجابية:
*- الإشتغال لنقل المصنف.	
*- فكر المطرقات المعسومة، فهم معنى الكلمات.	
2- اللغة المحكية: قراءة التلميذ على التعبير، الكلام، فكر الكلمات، تكوين الأفكار.	
3- الوهم: فكرة على الاستفادة من تشبيهات الآخرين، معرفة بيئة المحطة إيجاد العلاقات، التعلم.	- اختبارات التحصيل المعتمد:
4- السلوك: فكرة على التعامل مع الآخرين، الانتهاء المشي، التنظيم و التكيف مع الموقف.	
1- اختبارات التحصيل في القراءة: قراءة الفقرة (إجراء) التشخيص (موترو) التشخيص (شيف).	- اختبارات القراء الحكيمة:
2- اختبارات التحصيل في الرياضيات: معاد الحساب، تشخيص الرياضيات (مستفورة).	
1- اختبارات (مستفورة) بيناء و كسل، إلقاء المصور.	- اختبارات التحصيل في المعتمد:
1- مقارنة أداء التلميذ لمسوى إلقاء معين من التحصيل.	
1- تهيئ بظواهر النمو و التكيف الاجتماعي.	- اختبارات التكيف الاجتماعي:
2- اختبار " غينك" للتضيق الاجتماعي.	
3- اختبار الصعوبة التريكية للتخلف المعلي بالسلوك التكيفي.	
1- مقياس "مارين فرومستغ" ل: تطور الإجراء الجسري.	- اختبارات خاصة بصعوبات التعلم:
2- مقياس "ميكيل بست" للتكيف عن التلميذ ذوي صعوبات التعلم.	
3- اختبار التنبؤ للقرارات: النص- الفرية (Psycho linguistique)	

- مرحلة الأسباب الأولية: و هي أسباب خلقية مكتسبة.
- مرحلة إصابة الدماغ: بفعل عوامل كيميائية أو انفعالية أو عوامل النضج و الخبرة.
- مرحلة الخلل الوظيفي: و يكون ناتج عن المرحلتين (الأولى و الثانية) و يظهر ذلك في خلل الإدراك و تكوين المفاهيم.
- مرحلة الاضطرابات الفيزيولوجية، النفسية الإدراكية: و تكون من نتائج الخلل الوظيفي في الإدراك و تكوين المفاهيم (نايفة قطامي، 1992).

6- أسباب صعوبات التعلم.

ترجع صعوبات التعلم في القراءة لأسباب عديدة، و نادراً ما ترجع الصعوبات التي يعاني منها الطفل في القراءة لعامل واحد. ففي معظم الأحوال تكون هذه الصعوبة ناتجة عن عدة عوامل تجمعت معاً لتمثل حاجزاً يحول بين الطفل و بين تقدمه في القراءة (خيرى المغازي، 1998) و هناك جملة من الأسباب منها ما تكون مسؤولة مسؤولية مباشرة عن حدوث الصعوبة التعليمية و الأخرى تعتبر ممهدة لها.

1-6 الأسباب المباشرة لحدوث الصعوبة التعليمية.

- القصور الوظيفي الدماغى. * - المورثات كالعوامل الجينية. * - الأسباب الكيميائية.
- 2-6: الأسباب الممهدة للصعوبة التعليمية.
- 1-2-6: الأسباب الجسمية و الصحية.
- الاختلالات البصرية السمعية. - الخلط في الجانبية المخية. - التوجه المكاني.
- سوء التغذية. - ضعف الصحة العامة. - التعرض للإصابات، الإشعاعات، إضاءة الفلورسنت. - تأثير التدخين، الكحول، المخدرات.

6-2-2: الأسباب النفسية (صعوبة التعلم التطورية).

- اضطرابات الانتباه. * - الضعف في الإدراك أو التمييز (السمعي، البصري، الحركي).
- القدرات التفكيرية غير المناسبة. * - التأخر اللغوي.

6-2-3: الأسباب البيئية.

6-2-3-1: الأسباب الأسرية. و تتضمن:

- الضغوط الأسرية و اتجاهات المربين السلبية. * - عدم متابعة الآباء للأبناء في المدرسة.
- سوء معاملة الآباء للأبناء. * - عدم رعاية الآباء للأبناء.

6-2-3-2: الأسباب المدرسية الخاصة بالميل نحو المادة الدراسية. و تشمل:

- سوء معاملة التلميذ.
- عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ.
- عدم التعاون بين المدرسة و المنزل. - طرق التدريس غير المناسبة.
- عدم جاذبية المادة الدراسية. - صعوبة المادة. - طول المنهج الدراسي.
- عدم الاستفادة من المنهج. - نقص الكفاية التدريسية أو النقص في الخبرة التعليمية.
- عدم تشجيع المعلم للتلميذ.

6-2-3-3: أسباب خاصة بجماعة الأصدقاء. و تتضمن:

- * - سوء العلاقة بين التلميذ و زملائه. * - عدم رغبة التلميذ في تكوين صداقات مع الزملاء. * - عدم رغبة التلميذ في العمل الجماعي. * - عدم القدرة على التفاوض مع الزملاء.

7- النظريات المفسرة لصعوبات التعلم.

يعد مجال صعوبات التعلم مجالاً خصباً للعديد من الدراسات التي أفرزت جملة من النماذج و النظريات المعبرة عن الامتداد الأيديولوجي لها، فتداخلت بذلك مجموعة من النماذج لتفسير هذه الصعوبات في مجال التعلم و التي تجسدت في ثلاثة رئيسية:

- * - النموذج النورولوجي، النفسي. * - نموذج تجهيز المعلومات. * - تحليل السلوك التطبيقي.

7-1: النظرية النورولوجية النفسية.

تؤكد أن أصل صعوبات التعلم يرتكز على خلل المخ الوظيفي (M.B.D) و الذي مرده إصابات في النسيج العصبي الدماغي فتسبب سلسلة من التأخر النمائي أثناء الطفولة و التي تتجسد في اختلال الوظائف اللغوية و بعض المظاهر السلوكية العصبية.

و الجدير بالذكر أن هذه النظرية إمتدت لفترة طويلة من الزمن و التي كانت الاصابات المخية محوراً لاهتماماتها. كما كانت لها مصطلحات خاصة بها. فقد استخدم "جونسون" و "مايكليسيست" مصطلح الصعوبات "النفس عصبية" للتعلم لتتضمن مشكلات التعلم التي تنتج عن وجود خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي (C.N.S) (المغاري عجاج، 1998).

اعتبرت النظرية النورولوجية الفرد كائناً عصبياً، محضاً، يُسيّر النسيج العصبي و يتحكم في جميع سلوكياته. فيتأثر بالعوامل النورولوجية فقط، مع إغفالها لجوانبه الأخرى كونه "وحدة متكاملة مقدوفة في الفضاء" كما جاء على لسان "Marty" كالمرجعة الاجتماعية، المرجعية البيئية، و حتى الإطار الثقافي له.

و مما أخذ عن هذه النظرية نجمه في النقاط الآتي ذكرها:

- صعوبة الوقوف على الأسباب الحقيقية لصعوبات التعلم و ذلك لخطورة التشخيص (أخلاقية البحث).
- اشتراك العاديين و ذوي صعوبات التعلم في الاضطرابات العصبية السلوكية الخفيفة.
- إغفال العوامل النفسية و البيئية التي لها بالغ الأثر على (صعوبات التعلم).
- إهمال الاضطرابات (الجسمية، الصحية) و كذا العوامل المدرسية (المعلم، المنهج).

7-2: نظرية الاضطراب " الإدراكي - الحركي".

تتبلور الفكرة المحورية لهذه النظرية على أن المستويات العليا من العمليات العقلية تنمو و تتضح بعد نمو المجال " الإدراكي - الحركي" و الذي يتطور فيما بعد إلى " إدراكي معرفي" فالأطفال "ذوي صعوبات التعلم" يعانون من اضطراب نورولوجي المنشأ (خيري عجاج، 1998).

يرى " كيفارت" أحد أنصار هذه النظرية أن الأطفال الأسوياء يتم نموهم " الإدراكي - الحركي" بشكل ثابت و سليم لدى دخولهم المرحلة الابتدائية في سن السادسة في حين يضطرب هذا النمو عند بعضهم، و يتكون لديهم إدراك غير مطابق للواقع فيواجهون صعوبة في التعامل مع الأشياء الرمزية و افتقارهم للإدراك الواقعي العام (خيري عجاج، 1998) أكدت دراسة "هالاهاان"، "كروكشانك" (1973) على التناقض بين نتائج الدراسات التي تؤكد مدى فاعلية تدريبات "الإدراك الحركي" في تخفيف صعوبة التعلم. فالطفل ذو صعوبة التعلم يفتقر إلى المعلومات اللفظية أكثر من افتقاره للمعلومات البصرية، و من ثم فإن محاولة التغلب على صعوبة القراءة عن طريق الأنشطة التدريبية على التمييز البصري أمر لا يمكن قبوله طالما أن الطفل لا يعاني من اضطراب في هذا المجال (خيري عجاج، 1998).

7-3: نظرية تجهيز المعلومات.

يرى " سيد عثمان"، "فؤاد أبو حطب" (1978): « أن تجهيز المعلومات نظرية تفرض وجود مجموعة من الميكانيزمات التجهيز أو التشغيل داخل الكائن العضوي». (خيري عجاج، 1998).

و أضافا لتحديد ذلك بقولهما: « أن هذه العمليات يفترض فيها وجود تنظيم و تتابع على نحو معين و تؤدي تلك النظرية إلى فهم سلوك الإنسان حسن يستخدم إمكاناته العقلية و المعرفية أفضل استخدام». (خيري عجاج، 1998). أما "عادل محمد العدل" (1991) يبين وجود نوعان من تشغيل المعلومات المتتالي و فيه تترتب المدخلات و تتابعها، فيحتاج إلى ترتيب المدخلات تزامنياً (خيري عجاج، 1998).

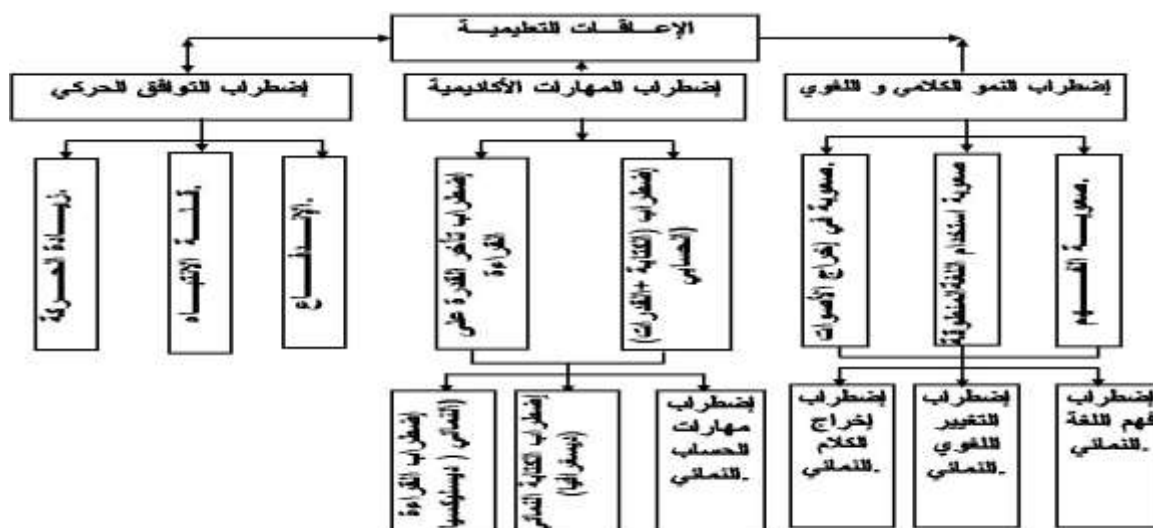
من خلال ما ورد نستطيع أن نحدد "صعوبات التعلم" في استخدام طرق غير الملائمة في تشغيل المعلومات، و هذا الاستخدام الخاطئ يتسبب في إحداث صعوبات التعلم.

اختزلت هذه النظرية الكائن البشري-وحدة متكاملة- في بعد واحد هو البعد العصبي و الذي جسده في مجموعة من العمليات الفيزيولوجية المتتابعة، و ردت جملة اضطراباته إلى خلل في إحدى العمليات السالفة الذكر، مغفلة بذلك مختلف أبعاده الأخرى و التي تؤثر فيه تأثيراً بالغ الأثر، (حيث أنه وحدة متكاملة الأبعاد).

8- التدخلات العلاجية لصعوبات التعلم.

إن تباين الأداء الصفي لمجموع التلاميذ من نفس الجيل، قد يلزم الاهتمام الجدي بمجموع التلاميذ من ذوي الصعوبة التعليمية و الذي يحتم لزماً تبني أسلوب علاجي مناسب حسب الحالة باختلاف (الحدة ، الشدة).

و فيما يلي محاولة حصر لأهم الأساليب العلاجية انطلاقاً من مظهر الصعوبات المشخصة على إثرها. و التي سنحاول توضيحها من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (05): يوضح أهم الإعاقات التعليمية.

جدول رقم (04): يوضح التدخلات العلاجية.

مظهر صعوبات	تدخلات علاجية
حجم التعرف على الكلمات:	1- تعزيز التلازم على الانتباه المبكر إلى كل كلمة.
	2- عرض الكلمات المقترنة بالصورة و اقرب على قراءة الكلمات.
	3- تكرار اقرب على قراءة الكلمات.
	4- إعطاء بطاقات تحتوي على الكلمات التي يخطئ الأطفال في قراءتها
- قراءة من الذاكرة	1- تثبيت شكل الكلمات، نطقها غير مقترنة بالصورة (استخدام مسيرة مستخدم البطاقات).
	1- جعل السرعة في القراءة هدفا واضحا.
	2- تشجيع القراءة التي يقوم بها التلاميذ.
- قراءة المنظمة:	3- إعطاء نماذج القراءة العلوية من المدرس أو ومن المسترئين ليحاكيها الآخرون.
	1- اقرب المقصود على نطق هذه الحروف.
	2- استعمال المسيرة و البطاقات.
- الخط بين الحروف المشابهة في القراءات	3- إعطاء تريبك كتلية في (كلمة، جمل) تشمل على الحروف المشابهة.
	1- الاهتمام بقراءة الحرف (صوته، لونه).
	2- اقرب على قراءة كلمة مما يعرفه التلاميذ التي تشمل على الحروف.
- العجز عن معرفة صوت الحرف حسب الشكل:	1- اقرب على قراءة كلمة (كريبك، وضع خط تحت الحروف).
	1- اقرب على استخدام مادة قرآنية بين أسطرها فراغات واسعة.
	1- إختلال سطر أو آخر:

بشكل حذر من أي وقت مضى. و أن نفحص بدقة كل أبعادها فنعزف بذلك عن تبني الأفكار السابقة المقررة بالأحادية القطبية و المناخ التسلطي في الصف هذا من جهة. و من أخرى إمعان النظر في المعلم هذا القطب الأساسي في العملية التعليمية. فخصائصه "المعرفية و الانفعالية" تشكل أحد التدخلات التربوية الهامة التي تؤثر بشكل أو بآخر على النواتج التحصيلية: (النفسية الحركية، الانفعالية، و حتى المعرفية).

و عليه فالمعلم الفعال هو الذي يستطيع أن يستكشف موطن القوة و العجز لدى تلاميذه و أن يحدد استراتيجيات التدخل للفئات الخاصة- ذوي صعوبات التعلم- بعرضه على المتخصصين. و الذي يصعب في الغالب تمييزهم عن التلاميذ العاديين لما يغلب عليهم من مظاهر السواء. لكن لهذه الفئة جملة محدّدة من الخصائص نعددها فيما يلي:

*- يتصف هؤلاء التلاميذ بصعوبة في مادة دراسية واحدة: (الرياضيات، القدرة على التفكير الحسابي).

*- يتصفون بالتهور و الاندفاع في الإجابة.

*- يتميزون بتدني مفهوم الذات.

- * - يعانون من سوء التوافق الاجتماعي و الرفض (المعلم الأقران).
- * - يكونون أقل مرونة و قبولاً اجتماعياً.
- * - يعانون من صعوبات تكيفية في علاقاتهم (الأسرية، المدرسية).
- * - يميل هؤلاء التلاميذ إلى مضايقة المعلم.
- * - ظهور مشكلات لغوية تتمحور في التعبير الشفوي و الاستيعاب. (محمد العميرة، 2002)

* - قائمة المراجع المعتمدة.

- أحمد أحمد عواد: مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الأطفال - مقاييس و اختبارات - ط1، المكتب العلمي للكمبيوتر، الإسكندرية، 1999.
- باسمة كيال: سيكولوجية الطفل، (د ط)، عز الدين للطباعة و النشر، بيروت، 1993.
- خيرى المغازي عجاج: صعوبات القراءة و الفهم القرائي، ط1، زهراء الشرق، القاهرة، 1998.
- راضي الوقفي: مقدمة في صعوبات التعلم، ط1، كلية الأميرة ثروت، عمان، 1998.
- محمد حسن العميرة: المشكلات الصفية (مظاهرها، أسبابها، علاجها)، ط1، دار الميسرة، عمان، 2002.
- محمود غانم (وآخرون): تعليم الطفل بطئ التعلم، ط1، دار الثقافة، عمان، 2001.