الفصل الثانى

مداخل تعريف
ذوى صعوبات التعلم

أولاً : مداخل تعريف صعوبات التعلم

ثانيًا : مفهوم سليمان (٢٠١١) وما يتضمنه من مفاهيم

ثالثًا : مكونات مفهوم سليمان (٢٠١١)

أولا :مداخل تعريف صعوبات التعلم :

* مقدمة

هناك مشكلة كبيرة تخص كيفية تعريف صعوبات التعلم، ولعل هذا الاضطراب نتج من أن هذا المجال قد تم تناوله بالدراسة من قبل العديد من المتخصصين فى فروع مختلفة من العلم مثل: علماء الأعصاب، أخصائيو علاج القراءة، علم نفس الطفولة، أطباء العيون، علماء علم نفس اللغة، أطباء الصحة العامة، علماء النفس بعامة، علماء التربية الخاصة، وعلماء صعوبات التعلم.

ولتعدد هذا الاهتمام فقد أصبح من المتعسر معه فهم صعوبات التعلم فى ضوء توجه واحد، لذا فإن انتقاء ذوى صعوبات التعلم وتعرفهم يجب أن يتم فى ضوء أكثر من مدخل أو توجه تقليلا لنسبة الخطأ التى يمكن أن تحدث عند فرز هؤلاء الأطفال وتعرفهم، ومن هنا كان هناك من ينادى بما يسمى بالمدخل أو النموذج المركب أو المتكامل Composite ، وهو النموذج أو المدخل الذى طرح من قبل فوغن وبوس Vaughn&Bos,1987 وتقوم فكرة هذا النموذج أو التوجه على أنه لا يمكن فهم صعوبات التعلم فى ضوء تعريف واحد ، ولا حتى إجراء البحوث فى هذا المجال من زاوية واحدة؛ أى أننا يجب أن ننظر إلى صعوبات التعلم لمزيد من الفهم فى ضوء العديد من التوجهات لتتضمن هذه النظرة التوجهات النفسية ، والاحصائية، والاكلينيكية، والطبية ،و الجينية ، والنفس لغوية، وغيرها.

إن موضوع تعريف صعوبات التعلم وفهمه موضوع معقد؛ وذلك لأنه يمكن تعريف صعوبات التعلم من ستةمداخل مختلفة أو أكثر، الأمر الذى يجعل هناك اختلافا فى تعريف صعوبات التعلم لاختلاف هذه المداخل فيما بينها، تماما كمن

ينظر إلى وادى من الفضاء، هنالك سيتوفر لكل ناظر مجالا للرؤيا سوف يرى من خلالها تفاصيل بعينها قد تخفى على غيره، وإن بقيت المادة الأساس هى ذاتها.

ولما كان الأمر كذلك، لذا فإننا سوف نعرض فيما هو آت ـ إن شاء الله ـ تلك المداخل التى تمثل زوايا مختلفة للرؤيا والنظر والاعتبار، مبينين فقط للفكرة المركزية التى يعول عليها كل مدخل، ومظهرين للبيان الرئيس لهذه الفكرة، ثم نزيل هذه المداخل بعرض لمفهوم سليمان (٢٠١١)، ثم نختم.

وعليه فهاكم أهم المداخل الرئيسة فى تعريف ذوى صعوبات التعلم، وهذه المداخل هي:

١ـ المدخل الطبى Medical Approach:

ينظر العديد من أصحاب المدخل الطبى إلى صعوبات التعلم نظرة تختلف عن المداخل الأخرى التى سيأتى ذكرها فى هذا المجال ، فمثلا نجد علماء الأعصاب يربطون صعوبة التعلم بوجود قصور فى مكان محدد بالمخ Specific-Area Brain Defect.

ويختلف نوع الصعوبة وأعراضها بإختلاف منطقة الإصابة فى المخ، ومن هنا نجد عالما مثل هينشلوود سنة (١٩١٧) يرد حالة عمى الكلمة Word blindness إلى وجود عيوب فى التلافيف الزاوية فى النصف الأيسر من المخ Angular Gyrus of the left hemisphere of the brain ، وادعى آنذاك أن هذه المنطقة هى المسئولة عن الذاكرة البصرية للكلمات، وذهب إلى أن هذا يفسر لماذا بعض الأفراد يعانون من صعوبة فى القراءة رغم أنهم يمتلكون قدرة عقلية عامة عادية.

على أية حال، منذ ذلك التاريخ وبحوث بعض علماء الطب تنصب على البحث عن مركز معين فى المخ يعد مسئولا عن السبب فى حالة عسر القراءة Dyslexia فعلى سبيل المثال يذكر كينسبورن Kinsbourne,1983 ما يدعيه بالنماذج الثفنية للديسلكسيا Callosal Models of Dyslexia والتى فى ضوئها حاول العلماء أن يبحثوا دور الجسم الجاثى Corpus Callosum ـ الذى يقوم بالربط بين نصفى المخ وفى نقل المعلومات بينهما فى صعوبات القراءة.

إننا فى هذه الفترة أصبحنا على يقين بأن هناك دور لبعض وظائف أجزاء المخ باعتبارها أساسا لصعوبة ما فى التعلم، وأن ذلك يرجع فى الغالب الأعم إلى بعض القصورات أو العيوب الخلقية Congenital التى تعوق النمو الطبيعى للمخ.

إن مبعث اهتمام أهل الطب بالأطفال ذوى بصعوبات التعلم هو أن هؤلاء الأطفال يبرزون خصائصا تشبه تلك التى يبديها الكبار المصابون بتلف فى خلايا المخ، ففى منتصف القرن العشرين لوحظ العديد من الكبار المصابون بضربات فى الرأس ممن يبدون ذكاء عاديا وقدرات أكاديمية عادية إلا أنهم لا يستطيعون التحدث بصورة طبيعية، أو يكونوا إحساسات ذات معنى للكلمات، هؤلاء المرضى من الكبار كانوا يدعون بالألكسيا (Alexia) أو غير القادرين على القراءة بالكلية(اللاقرائية)، وهو الذى بين الفحص الطبى لهم أنهم قد تأثر لديهم جزء من مخهم بالتلف.

إن الفائدة التى يمكن ملاحظتها من وجهة النظر الطبية فى تعريفها لصعوبات التعلم هو أنها قد حددت صعوبة التعلم فى مجموعة من العمليات العصبية، وأن هذه الطريقة فى التحديد والقصر لهذه العمليات قد حدد مجموعة من الأسباب لصعوبات التعلم ، إلا أن هذا المدخل فى تعريف وتحديد صعوبة التعلم لم يسلم من النقد ؛ متعللين بأنه قد لوحظ بأن هناك فروق كبيرة وواضحة بين الكبار ذوى تلف فى المخ والذين كانوا يتمكنون من المهارات الأكاديمية ثم افتقدوها بعد ذلك وبين الأطفال الذين لم يتعلموا هذه المهارات من الأصل.

كما أن المدخل الطبى فى تعريفه صعوبات التعلم يفترض أيضا أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يوجد لديهم خلل وظيفى من الزاوية الطبية، الا أنه فى بعض الحالات لم يتم الوقوف على سبب عضوى لديهم بصورة قاطعة، كما أنه فى الواقع، نجد أن بعض الأطفال لا يعانون من مشكلات محددة فى القراءة والكتابة أو الحساب إلا أنهم يعانون من نواحى ضعف عضوية متعددة (Johnson,1981).

كما أن أصحاب المدخل الطبى يعتبرون كل صعوبة فى مهارة أو عملية بعينها إنما يرجع إلى سبب عضوى محدد؛ كأن يتحدثون مثلا عن اضطراب الإدراك، وما

يرتبط بذلك من صعوبات ذاهبين إلى إرجاع هذه الصعوبة وردها إلى تلف فى القشرة المخية Visual Cortex، أو إلى عيوب فى تكسير الناقل العصبى المسمى الكولين ستيريز C.S. كما تجدهم يردون صعوبة الكتابة إلى وجود تلف فى المسار العصبى المبتديء بالقشرة البصرية والمنتهى بمنطقة مقدمة الحركة Premotor and Motor Zone ، ومنطقة الحركة وتجدهم يردون بعض أنواع القصور فى الذاكرة إلى تلف فى فص فرس البحر Hippocampus، أو تجدهم يردون بعض أنواع القصور فى اللغة إلى تلف فى منطقة بروكا، أو لتلف فى الجزيرة Insula التى تصل منطقة فيرنك بمنطقة بروكا؛ أى أن أصحاب هذا المدخل لا يعنيهم كثيرا ما يهتم به علماء النفس فى تناولهم لصعوبة التعلم.

إنهم يردون كل صعوبة لتلف عضوى بعينه داخل الفرد وبخاصة أعطاب الجهاز العصبى المركزى وذلك فى ضوء مجموعة الخصائص السلوكية التى يظهرها صاحب الصعوبة فى التعلم، هذا برغم أن واقع الفحص الطبى قد لايجد عطبا محددا فى بعض الأحيان، ناهيك عن أن هناك بعص الصعوبات التى بُحث عن سبب عضوى أو تلف يكمن خلفها إلا أنه لم يتم التوصل إلى ذلك، هذا إضافة إلا أن الفحص الطبى المتأنى أفاد بأن هناك بعض الأطفال يعانون من صعوبة بعينها إلا أن واقع الفحص الطبى لم يجد عطبا واحدا فى منطقة واحدة لدى كل حالة، وهو ما يشير إلى أن هناك نواحى قصور وضعف إذا تم الاعتماد فقط على هذا المدخل فى تعريف ذوى مصوبات التعلم، وعليه فإنه يجب أن تتضافر مداخل أخرى معه مثل المداخل المشتقة من علم النفس والقياسات النفسية لتعرف ذوى صعوبات التعلم وتحديدهم .

٢ـ مدخل الأعراض المتعددة Multi Symptoms Approach:

يعد من النافلة القول بأن للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم خصائص تختلف عن خصائص التلاميذ الذين ينتمون إلى المجالات الأخرى، أوالتلاميذ العاديين، وعلى هذا فإن حزم هذه الخصائص الفارقة بين ذوى صعوبات التعلم وغيرهم تمثل الفكرة المركزية لمدخل الأعراض المتعددة .

إن مدخل الأعراض المتعددة هو أحد المداخل أو المناهج الذى يكاد يتفق مع المدخل الطبى فيما يتخذه من فلسفة وأساس، وهو مدخل يعتمد على فكرة تجميع للعديد من الخصائص فى مجال بعينه فى حزمة محددة، ثم حزم أخرى من الخصائص فى المجالات الأخرى Symptom Cluster فى تعريفه لصعوبات التعلم ليعتبرها فى النهاية الخصائص التى لو أظهرها الطفل أو أظهر غالبيتها فإنه يكون من الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

إن هذا المدخل يفترض أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يختلفون فى التعلم نوعيا وكميا عن الأطفال العاديين ، وهذه إحدى الأفكار الرئيسة التى تمثل اتفاقا بين مدخل الأعراض المتعددة والمداخل الطبي، ومن هنا فإن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يظهرون مجموعة من الأعراض التى لا يظهرها الأطفال العاديون فى التحصيل، وبناء على ذلك فقد ذهبوا فى تعريفهم للأطفال ذوى صعوبات التعلم على أنهم أولئك الأطفال الذين يختلفون عن العاديين فى النمو اللغوى والتجهيز Language development and Processing، وآخرون ذهبوا إلى أن هؤلاء الأطفال لهم من الخصائص ما يميزهم عن أقرانهم العاديين فى الخصائص الإدراكية والحركية وذلك تأسيسا على وجود قصور لدى ذوى صعوبات التعلم فى هذين الجانبين، وذلك للدور الذى تلعبه الخبرات الإدراكية والحركية فى التعلم Perceptual and Motor Activities in learning.

ومن ثم ذهب أصحاب هذا المدخل إلى التعويل على حزم من الخصائص السلوكية فى تعرف ذوى صعوبات التعلم كالانعكاسية فى كتابة الحروف، والاستمرار فى النشاط دون توقف، والذين لا يعرفوا يمينهم من يسارهم، ولا يتعرفوا على الشكل العام للكلمة ادراكيا Sight Vocabulary، وسهولة إصابتهم بالإحباط وهكذا، وأن أداة تعرف التلاميذ ذوى صعوبات التعلم هو الاعتماد على حزم وتجمعات من الخصائص التى تتسم بالقصور فى مجالات معينة يظهر معظمها هؤلاء الأطفال، ومن أهم قوائم هذه الخصائص التى تتضمن الأعراض

والخصائص السلوكية للأطفال ذوى صعوبات التعلم، تلك الخصائص التى تم الوصول إليها اعتمادا على مراجعات وكتابات العديد من العلماء فى التخصص. وللوقوف على أهم هذه الخصائص التى يعتد بها فى هذا المدخل راجع فصل أدوات انتقاء ذوى صعوبات التعلم فى كتابنا تشخيص صعوبات التعلم.

٣ـ مدخل التباعد Discrepancy Approach:

مدخل التباعد يعد أحد المداخل الفرعية التى تنضوى تحت عباءة المدخل الإحصائى Statistical، وهو المدخل الذى ينظر إلى الطفل ذى الصعوبة فى التعلم فى ضوء توزيع الدرجات للعينة الأصل التى ينتمى إليها الطفل ؛ أى أن الحكم على كون الطفل يعانى من صعوبات تعلم أو لا يعانى هو مقارنته بالمجموعة المعيارية، وبالتالى فإن درجات الطفل تكشف إلى أى مدى يمتلك الطفل من خصائص مقارنة بأقرانه أو بمجموعته المعيارية .

كما أن مدخل التباعد يعد مدخلًا فرعيًا من المدخل الإحصائى الذى تقوم فكرته الأساس فى تعرف الأطفال ذوى صعوبات التعلم على حساب التباعد بين ما يمتلكه الطفل من طاقة عقلية، أى ذكاؤه، وما يحققه بالفعل من تحصيل أو إنجاز أكاديمي؛ أى حساب التباعد بين التحصيل الفعلى والتحصيل المتوقع، وعندما يكون هناك انخفاض دال للتحصيل الفعلى عن التحصيل المتوقع فإن ذلك يعد مؤشرا فاعلا وهاما فى الحكم على أن الطفل يعانى من صعوبة فى التعلم .

ولكى يكون هذا المحك الجوهرى قابلا للقياس فقد وضعت العديد من المعادلات الإحصائية لتقييم التباعد منها على سبيل المثال ما وضعته الحكومة الفيدرالية أو مكتب التربية الأمريكى من معادلة فى هذا الإطار،هذه المعادلة تقوم فى حسابها للتباعد كما يلى :

الصف المكافيء= العمر الزمني(نسبة الذكاء / ٣٠٠ +٠،١٧) – ٢.٥

ومن مميزات هذا الأسلوب فى تحديد صعوبات التعلم، أو المفروض أن يلتحقوا

ببرامج صعوبات التعلم كى يتلقوا الخدمة العلاجية هو أن هذا الأسلوب قد وفر مؤشرا يكفى لأن نضع المتفوقين من الذين يحققوا تحصيلا يساوى تحصيل صفهم أو الأطفال الذين ينخفض تحصيلهم عن تحصيل صفهم الفعلى ضمن فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم، كما أن من مميزاته أنه يعتمد على الذكاء فى تحديد الإمكانية الأكاديمية للأطفال، لكن فى المقابل يوجد العديد من الانتقادات على استخدام معادلات التباعد قد تم شرح لها فى الكتاب السابق لنا.

٤ـ مدخل التأخر فى النمو Developmental Lag:

يعتمد هذا المدخل فى تحديده لصعوبات التعلم أو تعرف الأطفال أو الأفراد ذوى صعوبات التعلم على فكرة مفادها: أن القدرات المختلفة والمتعددة تختلف فى معدلات نموها، وأن الأطفال ذوى صعوبات التعلم هم بصورة أساسية أولئك الأطفال الذين يعانون من بطء فى نمو العمليات والمهارات التى تعد متطلبة لأداء الوظائف والمهام الأكاديمية. وهم يذهبون إلى تحديد عدد من المهارات التى يبرز من خلالها التباطؤ فى النمو، وذلك من خلال معايرة الطفل فى : النمو الحركي، الكتابة، اللغة المكتوبة، التهجي، مهارات التعرف على الكلمة، الحساب بمن هم فى عمره الزمنى ومستوى ذكائه .

٥ـ مدخل الاستبعاد The Exclusion Approach:

هذا المدخل يقوم فى تحديده للأطفال ذوى صعوبات التعلم اعتمادا على فكرة مركزية مفادها أن هذا الطفل مادام منخفض تحصيليا برغم أنه يتمتع بالسلامة الحسية البصرية والسمعية، والبد نية، وأنه لا يعانى من انخفاض فى الذكاء؛ أى ذكاؤه يقع فى إطار الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط، ولا يعانى فى نفس الوقت من أية نواحى قصور أو منغصات بيئية، أو ثقافية، أو اقتصادية، أو تعليمية، أو ثقافية، ولا يعانى من الاضطرابات الانفعالية، فإن هذا الطفل يعد ذو صعوبة خاصة فى التعلم فى المجال الأكاديمى الذى ينخفض فيه تحصيله، وحجتهم فى ذلك ما ورد فى تعريفات الهيئة الاستشارية المتتابعة فى تعريف الصعوبات الخاصة فى التعلم وآخرها

تعريف الهيئة الاستشارية الوطنية للأطفال المعاقين التابع لمكتب التربية الأمريكى الصادر بالقانون ١٠٥/ ١٧ لسنة (١٩٩٧) وتعديلاته التالية.

٦ـ مدخل التحليل العاملى The Factor Analytic Approach :

كل المناهج أو المداخل السابقة ـ عدا مدخل الاستبعاد ـ فى تعريف صعوبات التعلم تعتمد بصورة أساسية على الخبرة الإكلينيكية للخبير القائم على التعرف والتحديد للأطفال ذوى صعوبات التعلم، هذا بالإضافة إلى اختلاف المتخصصين والخبراء على الكثير من النقاط التى ذكرت فى المداخل السابقة فى تحديد الأطفال ذوى صعوبات التعلم منها الأعراض والخصائص السلوكية والأسباب، وهى مشكلة نجمت عن وجود العديد من تعريفات صعوبات التعلم والتى تتضمن بدورها على العديد والعديد من خصائص لهؤلاء الأطفال، وما يوجد بينها من اتفاق أو تعارض.

وللخروج من هذه المعضلة للوفرة والتعارض بين المفاهيم ومكوناتها، ولما نجم عن العديد من القياسات والتجريب فقد خرج علينا العلماء بالعديد من الخصائص والمتغيرات الخاصة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم، وعام بعد عام زادت المسألة تعقيدا، ومن هنا كان لابد منا للبحث عن طريقة تقوم على التحليل المتعدد للمتغيرات multivariate analysis، وذلك بهدف الوصول إلى العوامل الممكنة الخارجة من التحليل للوصول إلى تشخيص صعوبات التعلم.

ثانيا : مفهوم سليمان (٢٠١١) : :

بعد تحليل المؤلف لعشرة مفاهيم من مفاهيم صعوبات التعلم(*)، والمتواترة فى

(*) اعتمد المؤلف الحالى للوصول إلى هذا التعريف والمكونات والمحكات على نتائج بحث له قام من خلاله بتحليل عشرة مفاهيم من مفاهيم صعوبات التعلم ذات الشيوع والشهرة العالية فى المجال، وقد كانت هذه التعريفات هى: كيرك (١٩٦٢)، باتمان (١٩٦٥)، الهيئة الاستشارية الوطنية للتلاميذ المعاقين (١٩٦٨) National Advisory Committee of Handicap Children،1968 (NACHC)، التابع لمكتب التربية الأمريكي، و الصادر على المستوى الفيدرالى بالقانون ٩١/ ٢٣٠ فى ٣١ يناير، جامعة نورث ويسترن (١٩٦٩) North Western

أدبيات وتراث صعوبات التعلم فقد تم التوصل إلى التعريف التالي:" **يشير مفهوم صعوبات خاصة فى التعلم إلى مجموعة غير متجانسة من الأطفال أو التلاميذ داخل فصول الدراسة العادية، ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يعانون من اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتى يظهر آثارها من خلال التباعد الدال إحصائيا بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى لديهم فى المهارات الأساسية فى استخدام اللغة المقروءة و/ أو المسموعة، أو المجالات الأكاديمية الأخرى، وأن هذه الاضطرابات فى العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها ترجع إلى وجود خلل أو تأخر فى نمو الجهاز العصبى المركزي، ولا ترجع صعوبات تعلم هؤلاء الأطفال أو التلاميذ إلى وجود إعاقات حسية أو بدنية، ولا لظروف الحرمان أو القصور البيئى سواء كان ذلك يتمثل فى الحرمان أو القصور الثقافي،أو الاقتصادي، أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع الصعوبة إلى المشكلات الأسرية الحادة أو الاضطرابات النفسية الشديدة، ويتضمن مفهوم صعوبات التعلم**

(NWU)1969،University، تعريف لجنة صعوبات التعلم ومجلس التلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة (١٩٧١)-A Committee of The Division of Children with Learning Disabilities (CES-DCLD)1971، Disabilities Council for Exceptional Children، التعريف الإجرائى لمكتب التربية الأمريكى (١٩٧٦)، الهيئة الاستشارية الوطنية للتلاميذ المعاقين (١٩٧٧) National Advisory Committee of Handicap Children 1977،(NACHC)، التابع لمكتب التربية الأمريكي، و الصادر على المستوى الفيدرالى بالقانون ٩٤/ ١٤٢ فى ٢٩ نوفمبر،والتعريف الصادر بالقانون العام رقم ١٠١/ ٤٧٦ سنة (١٩٩٠) تحت عنوان تعليم الأفراد ذوى صعوبات التعلم Individual with Learning Disabilities Act(IDEA)، وهو ذاته المفهوم الذى يعد جزء أو مكونا من القانون العام ١٠٥/ ١٧ لسنة (١٩٩٧)المعدل Amendments للتعريف الصادر بالقانون (١٠١/ ٤٧٦)، وتعريف ذات الهيئة الصادر فى (٣٩ ديسمبر (٢٠٠٤) فى تعريف The Individual of Learning Disabilities Act ILDA بالقانون ١٠٨-٤٤٦، وتعريف مجلس الرابطة الوطنية لصعوبات التعلم (١٩٨١) National Joint Committee for Learning Disabilities 1988(NJCLD)، مجلس الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم (١٩٨٦) The Learning Disabilities Association of America،1986(LDA)،مجلس الوكالة الدولية لصعوبات التعلم (١٩٨٧) Interagency Committee of Learning Disabilities،1988(ICLD) ، مجلس الرابطة الوطنية لصعوبات التعلم(١٩٨٨) National Joint Committee for Learning Disabilities.1988(NJCLD)، وتعريف ذات الرابطة(١٩٩٠).

حالات الديسلكسيا (صعوبات القراءة)، والديسكلكوليا (صعوبات الحساب) ، والديسفازيا (الحبسة)، ولا يتضمن مفهوم صعوبات التعلم حالات ذوى مشكلات التعلم، ولا المتأخرين دراسيا، ولا بطيئى التعلم، ولا المعاقين عقليا" (السيد عبد الحميد سليمان،٢٠٠٢، ٢٠٠٧، ٢٠١٠).

ثالثًا: مكونات مفهوم سليمان(٢٠١١)(*):

إننا طبقا لمفهوم سليمان(٢٠١١) نجد العديد من المفاهيم الأساسية التى يتضمنها التعريف، هذه المفاهيم هى :

١ - مفهوم صعوبات خاصة فى التعلم:

هذا المفهوم من المفاهيم عميقة الدلالة فى مجال التدريب على انتقاء ذوى صعوبات التعلم وتعرفهم؛ لأنه من الدقة بمكان حيث يشير هذا المفهوم إلى:

أ - ليس كل منخفضى التحصيل ذوى صعوبات تعلم.

ب- ليس بالضرورة أن يكون ذوى صعوبات التعلم منخفضى التحصيل.

جـ - ذوى صعوبات التعلم قد يواجهون صعوبة فى مادة دون أخرى.

د- قد يعانى الطفل ذو الصعوبة فى التعلم من قصور فى عملية أو مهارة فرعية داخل مادة دراسية بعينها وليس فى كل المهارات المتطلبة لهذه المادة.

هـ- أداؤهم متغير من فترة إلى أخرى، فـ الطفل ذو صعوبة التعلم قد يتردد ما بين الانخفاض والارتفاع إذا ما تم تتبع ورصد مستواه فى فترة زمنية معينة، وهو ما يمكن أن نسميه بعدم اتساق الأداء.

و- ليس سبب الصعوبة الواحدة واحد؛ أى أن صعوبة بعينها قد يكون لها أسباب مختلفة لدى الأفراد المختلفين.

ر- ما يصلح لعلاج صعوبة بعينها لدى طفل قد لا يصلح لعلاج نفس الصعوبة لدى طفل آخر.

(*) لا يعتمد المؤلف مفهوم المكون كمفهوم إحصائى أو ناتج من نواتج التحليل العاملي، ولكن يستخدمه كمفهوم وصفى أو دلالى للتحليل النظرى باعتبار ذلك من لوازم التأليف والتصنيف.

٢- مجموعة غير متجانسة من الأطفال أو التلاميذ داخل فصول الدراسة العادية:

ترتبط هذه الخاصية بالخاصية المذكورة آنفا، ويزاد على ما تقدم أن فئة ذوى صعوبات التعلم لا تجمعهم خصائص موحدة؛ أى أن أعراض الصعوبة ونواحى القصور فى إطار صعوبة محددة ليس بالضرورة أن يتوحد أصحابها فى حزمة واحدة من الخصائص، إنها خاصية التبعثر فى هذه الخصائص.

٣- ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط: هذا المفهوم يعنى أن ذوى صعوبات التعلم لا يعانون من أى انخفاض فى نسبة الذكاء بما يجعلهم يقعون فى فئة بطيئى التعلم أو فئة المعاقين عقليا؛ حيث ينحرف ذكاء الأطفال بطيئى التعلم عن مدى الذكاء المتوسط بمقدار انحراف معيارى سالب، أما المعاقون عقليا فينحرف ذكاؤهم بمقدار انحرافين معياريين سالبين عن مدى الذكاء المتوسط.

وبصورة أكثر إجرائية حتى يفاد منها فى التدريب الميدانى هب أن لدينا مقياس ذكاء متوسط الأداء عليه للمجموعات المعيارية التى تم تقنيين المقياس عليها (١٠٠) نقطة، والانحراف المعياري(١٥)، ثم أردنا أن نحسب عليه مدى الذكاء المتوسط، فإن معنى هذا على المنحنى الاعتدالى هو تحركنا انحراف معيارى واحد مرة فى الاتجاه الموجب ومرة فى الاتجاه السالب، وهو ما يعنى أن مدى الذكاء المتوسط سوف يكون واقعا بين ١٠٠ ± ١٥؛ أى أن مدى الذكاء المتوسط سوف يكون منحصرا بين(٨٥ و١١٥) نقطة بينما سيكون ذكاء الأطفال بطيئو التعلم منحرفا بما يزيد عن انحراف معيارى واحد فى الاتجاه السالب، ويقل عن انحرافين معياريين سالبين؛ أى سيكون ذكاؤهم واقع بين ٨٤- ٧١ نقطة، أما المعاقين عقليا فسيكون مدى ذكاؤهم واقع فى مدى النقاط ٧٠ فأقل.

وعليه، فإن مقدار هذه النقاط ومداها سوف يختلف باختلاف متوسط الأداء على مقياس الذكاء، والانحراف المعيارى للأداء عليه، فهب أن متوسط الأداء على مقياس ما من مقاييس الذكاء هو(١٠٠) نقطة، والانحراف المعياري(١٠) فإن معنى ذلك أن مدى الذكاء المتوسط سوف يكون واقعا بين ١٠٠ ± ١٠؛ أى أن مدى الذكاء المتوسط سوف يكون منحصرا بين(٩٠ و١١٠) نقطة بينما سيكون ذكاء

الأطفال بطيئو التعلم منحرفا بما يزيد عن انحراف معيارى واحد فى الاتجاه السالب، ويقل عن انحرافين معياريين سالبين؛ أى سيكون ذكاؤهم واقع بين ٨٩ - ٨١ نقطة، أما المعاقين عقليا فسيكون مدى ذكاؤهم واقع فى مدى النقاط ٧٩ فأقل، وهكذا سوف تتغير هذه القيم فى الحكم إذا ما تغير المتوسط والانحراف المعيارى فى كل مرة.

٤- يعانون من اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية: مفهوم العمليات النفسية الأساسية يشير إلى العمليات الداخلية التى تكمن خلف أداء المهام الأكاديمية، وهذه العمليات الداخلية تختلف باختلاف المهمة الأكاديمية.

والاضطراب فى هذه العمليات الداخلية إما أن يكون فى صورة تأخر فى نمو هذه العمليات عن مستوى أقران الطفل ذو الصعوبة فى الذكاء والعمر الزمنى ، أو عدم وجود اتساق فى مستوى نضجها أو الخلل الوظيفى فى أن تعبر عن نفسها كقابلية أو استعداد داخلى إلى قدرة تساويها أو تعبر عن مستواها الحقيقي، وكل هذه الصور للاضطراب يستدل عليه من خلال وجود حالة من التباعد الداخلى بين هذه العمليات فى نموها أو فى أدائها الوظيفى، وهو ذاك الذى يعبر عنه فى مجال صعوبات التعلم بمحك التباعد الداخلى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، ومن هذه العمليات الذاكرة السمعية أو البصرية، والإدراك سواء كان بصريا أو سمعيا أيضا، والانتباه البصرى أو السمعي،أو التكامل الحسى كالتكامل الحسى البصري- السمعى Visual-Auditory intersenseory integration، ربط الأحرف إلى مقابلاتها الصوتية المناسبة، والمهارات الحركية...إلخ.

ومن الأهمية التنوية هنا إلى أن هذه العمليات تختلف بأختلاف الصعوبة الأكاديمة، فالعمليات النفسية التى تكمن خلف صعوبة الحساب تختلف عن العمليات التى تكمن خلف صعوبة القراءة، وهذه وتلك تختلف عن العمليات التى تكمن خلف صعوبة الكتابه، وليس كما يشاع بأن العمليات النفيسة تحدد فى الانتباه والإدراك والذاكرة لأنه لو كانت هذه العمليات تقف خلف أو تسبب أى نوع من الصعوبات المتقدمة لكان من البدهي أن يكون علاجها واحدًا، وهو ما لا

يستقيم والمنهج العلمى، ولعل ما يؤيده وجهة نظرنا أننا لو تأملنا صعوبة مثل صعوبة الحساب فإننا سوف نجد على سبيل المثال العديد من العمليات النفسية التى تكمن خلفها مثل النضج العضلى، والتأزر البصرى، والإدراك الحركى، والتآزر البصرى ـ الحركى، والاتجاهية، والإدراك البصرى، والإدراك الفراغى، والذاكرة البصرية ـ المكانية، والتسلسل أو التعاقب، والمطاقبة، وهكذا ، بينما إذا كان الأمر يتعلق بصعوبة القراءة فسوف نرى عمليات نفسية أخرى مثل: الادراك البصرى، التشفير الجرافيمي ، والتشفير الفونيمي، والتوليف (الصوتى)، والتحليل الصوتى، وتجهيز القرار المعجمي... إلخ[1] .

٥- **آثار الاضطراب فى عملية أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية:** آثار الاضطراب فى عملية أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية تظهر من خلال القصور أو التباين فى أداء ذوى الصعوبة فى العديد من المهارات الأساسية المتضمنة فى الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو فى المهارات الأساسية والفرعية للفهم أو الحساب، وكذلك فى المهارات الأساسية والمتطلبات اللازمة للأداء الأكاديمي فى المجالات الدراسية الأخرى.

٦- **التباعد بين التحصيل الفعلى والتحصيل المتوقع:**

Discrepancy between Actual and Expected Achievement:

من المفاهيم الأساسية فى تعريف سليمان (٢٠١١) مفهوم وجود تباعد دال إحصائى بين التحصيل الفعلى والتحصيل المتوقع.

إنه أحد المفاهيم التى يمكن الاستدلال عليها بصورة إجرائية وبأساليب متعددة- سيأتى ذكرها فيما بعد-إلا أن الأمر هنا يقتضى التنويه بأن هذا الانخفاض أو التباعد فى التحصيل يختلف الباحثين فى تقدير قيمته كمؤشر على الصعوبة، أى

---

(١) اكتفينا هنا بذكر عدد قليل من العمليات النفسية التى تكمن خلف صعوبات القراءة. وللمزيد راجع مولفاتنا" سيكولوجية اللغة والطفل" أو صعوبات فهم اللغة ماهيتها واستراتجياتها وفى صعوبات التعلم النوعية الديسلكسيا رؤية نفس عصبية وهى منشورة بدار الفكر العربى، القاهرة، جمهورية مصر العربية

يختلفون على قيمة هذا التباعد الدال إحصائيا كى يتوفر محك التباعد، هذا بالإضافة إلى جانب جود أكثر من طريقة لتقدير هذا المحك أو هذا التباعد قد تختلف فيما بينها.

٧- من المحتمل أنها ترجع إلى وجود خلل أو تأخر فى نمو الجهاز العصبى المركزي:

يتعاظم ذكر هذا المفهوم كسبب محتمل للصعوبة فى مفاهيم صعوبات التعلم وفى التراث النفسى الخاص بالمجال، وبرغم أن المؤلف متأكد- من خلال مسحه وتحليله للجانبين المتقدمين – من أن الخلل الوظيفى أو التأخر فى نمو الجهاز العصبى المركزي(CNS)Central Nervous system بما يتضمنه من مخ Brain وحبل شوكيSpinal Cord، وما يرتبط بهما من خلايا عصبيةNeurons، ونواقل عصبية من الأسباب الرئيسة لصعوبات التعلم، إلا أن المؤلف وضعها فى صورة الاحتمال لاستثارة البحث فى هذه المنطقة والوقوف على الرصد والتحليل المناسبين لذلك.

٨-لا ترجع صعوبات التعلم إلى(*):

أ- وجود إعاقات حسية.

ب- وجود إعاقة بدنية.

ج-لا ترجع صعوبات التعلم إلى الحرمان أو القصور البيئى سواء كان ذلك يتمثل فى الحرمان أو القصور الثقافي،أو الاقتصادي، أو نقص الفرصة للتعلم.

د- لا ترجع الصعوبة إلى المشكلات الأسرية الحادة.

هـ- لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة.

٩- يتضمن مفهوم صعوبات خاصة فى التعلم حالات: الديسلكسيا، والديسكلكوليا، والديسفازيا.

(*) للوقوف على ماهية وشرح وتفصيل ذلك راجع كتابنا تشخيص صعوبات التعلم (٢٠١٠)، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

فى النهاية وبعد التحليل المتقدم، والمفاهيم المستخلصة من تعريف سليمان (٢٠١١)، والوارد ذكرها بعاليه اعتمد سليمان ـ كما سبق وذكرنا ـ المكونات التى توضع فى تعريفه على نسبة شيوع قدرها ٥٥٪ فأكثر-بعد أخذ رأى عدد من الخبراء-، وفى ضوء ذلك تم التوصل للمكونات التالية باعتبارها محكات لانتقاء ذوى صعوبات التعلم(السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٢-٢٠١١):

١-القدرة العقلية المتوسطة أو فوق المتوسطة.

٢- وجود تباعد دال إحصائى بين التحصيل الفعلى والتحصيل المتوقع.

٣- التباعد الداخلي.

٤- الاستبعاد: أى استبعاد فئة التلاميذ الذين لا يحققون مستوى من التحصيل يتناسب وما يمتلكونه من قدرة عقلية من أن يكونوا من ذوى صعوبات التعلم، كفئة التلاميذ الذين يعانون من الإعاقات: الحسية (بصرية أو سمعية)، أو البدنية، أو نقص الفرصة للتعلم، أو الحرمان الأسري، أو الاقتصادى، أو الثقافى أو الاضطرابات الانفعالية الشديدة.

وتأسيسا على ما تقدم فإنه عند التدريب العملى على انتقاء ذوى صعوبات التعلم يجب التأكد من المحكات أو المكونات السابق ذكرها باعتبارها المحكات الأساسية التى تحدد ذوى صعوبات التعلم، وعليه فإن لكل مكون من المكونات السابقة أداة أو مقياسا أو أكثر للتأكد من توفره لمن سيتم انتقائهم ليكونوا ضمن عينة صعوبات التعلم، وبصورة أخرى سيكونوا مستوفون لمحكات الجدارة للانضمام إلى برامج صعوبات التعلم، وهذا ما سوف نتناوله فى نموذج سليمان التشخيصى العلاجى (٢٠١١)؛ حيث سنحدد عمليا الأدوات والإجراءات والنتائج، تمهيدًا لبدء مرحلة التشخيص والتى ينصب هدفها فى تحديد سبب القصور المستدق الذى يكمن خلف الصعوبة، وصياغة الفرض التشخيصى بصورة محددة وإجرائية تمهيدا للعلاج، فإلى الفصل التالى لنرى ذلك.