الجمهوريـــــــة الجزائريـــــة الديمقـــراطـــية الشعـبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research

جـــــامعة الجزائـــــر 2
أبو القاسم سعـــد اللـــه
كـلية العلوم الاجتماعية
المجلس العلمي للكليـــة

Algiers University2
Abou EL Kacem Saadallah
Social Sciences College
Scientific Council of the Faculty

الجزائر في:2021/01/20

مستخرج من محضر اجتماع المجلس العلمي للكلية

وافق المجلس العلمي للكلية المنعقد بتاريخ:2020/09/30على تثبيت الأستاذ(ة) **زعرور لبنى** بمطبوعتين للتحكيم في إطار تحضير ملف الأستاذية:

المطبوعة الأولى خاصة **بصعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي.**

المطبوعة الثانية خاصة **بمنهجية البحث العلمي.**

سلم هذا المستخرج بطلب من المعني(ة) لاستعماله فيما يسمح به القانون.

رئيس المجلس العلمي

رئيس المجلس العلمي
كلية العلوم الاجتماعية
أ.د. محمد لحوش

العميد

عميد كلية العلوم الاجتماعية بالنيابة
أ.د بحري نبيل

جامعة الجزائر(02)

أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

مستخرج من محضرإجتماع اللجنة العلمية للقسم

اجتمعت اللجنة العلمية للقسم بتاريخ: **2020/09/27** ومن بين الملفات التي درستها:تثبيت الأستاذة زعرور لبنى بمطبوعتين للتحكيم في إطار تحضير ملف الأستاذية إرتأت اللجنة بضرورة إثراءها لتستجيب للشروط :

المطبوعة الاولى خاصة بصعوبات التعلم ذات المنشأالعصبي

المطبوعة الثانية خاصة بمنهجية البحث العلمي

واقترحت اللجنة الخبيرين الأتية أسماؤهم:

الخبير الأول:لعيس إسماعيل

الخبير الثاني:شعباني لبنى

رئيس اللجنة العلمية :

رئيس القسم :

تقرير خبرة حول مطبوعة بيداغوجية

بعنوان: محاضرات في صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي

موجهة لطلبة السنة الأولى ماستر. السداسي الثاني – تربية خاصة

اسم الخبير: أ/ اسماعيل لعيس الرتبة: أستاذ التعليم العالي الجامعة: جامعة الوادي

اسم صاحب المطبوعة: د/ لبنى زعرور التخصص: علوم التربية الجامعة: جامعة الجزائر2

عناصر التقرير

الجانب الشكلي للمطبوعة:

عدد الصفحات: 104 صفحة.

الإخراج: إخراج المطبوعة جيّد، مع استخدام الألوان، الصور والأشكال التوضيحية، الجداول، مع سلامة اللغة والأسلوب العلمي.

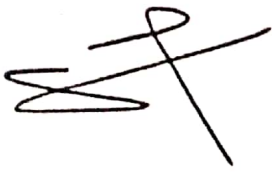
ترتيب العناصر: العناصر مرتبة بشكل منطقي وتسلسلي.

محتوى المطبوعة:

- يتوفر فهرس يحتوي على عناوين المحاضرات المتضمنة. فكان المحتوى مفصل بشكل جيد.
- استخدمت صاحبة المطبوعة طريقة عنونة المواضيع على شكل أسئلة.
- مواضيع المطبوعة متخصصة وشاملة لموضوع المادة (المقرر)، إذ تناولت صعوبات التعلم من جانب المنشأ العصبي.
- تضمنت المطبوعة المعارف الأساسية للموضوع (التعريفات، النبذة التاريخية، المصطلحات المتداخلة...).
- تضمنت المطبوعة أسئلة تقييمية في نهاية كل محاضرة، حتى يكون تقييم الطالب مستمرا خلال السداسي.
- تقيدت الأستاذة بالأمانة العلمية، وذلك بتوثيق المعلومات المستنبطة من مراجع ومصادر متنوعة (كتب، مجلات، دراسات وأبحاث ومواقع إلكترونية).

خلاصة التقرير: المطبوعة مقبولة كمادة علمية لتدريس المقياس المذكور أعلاه.

توقيع الخبير



جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

محاضرات في صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي

السنة الأولى ماستر- السداسي الثاني - تربية خاصة -

القطعة الاصلية كانت:

١ – لماذا احب سعيد ان يرافق اباه الى الحقول؟
ليشاهد حصاد القمح.

٢ – ماذا سأل سعيد أباه في الطريق؟
هل احضرت العمال واعددت آلات الحصاد يا أبي؟

٣ – ماذا شاهد سعيد في الحقول؟
شاهد الحصادة الحديثة تحصد السنابل وتفصل عنها الحب.

الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحتويات

المحاضرة الأولى(حصتين): " ما يجب معرفته عن صعوبات التعلم"

تمهيد:

1. نبذة تاريخية

2. إسهامات التعريفات المتنوعة في بلورة مفهوم صعوبات التعلم:

3. نسبة انتشار صعوبات التعلم:

4.نظريات صعوبات التعلم:

1.4.النظرية الإدراكية الحركية:

1.1.4.نظرية جتمان (البصرية الحركية)

2.1.4.نظرية كيفارت:

3.1.4.نظرية الاتجاه العصبي دومان و ديلكاتوا

2.4. نظرية الذاكرة :

3.4.النظرية الإدراكية

4.4.نظرية الإدراك الاجتماعي و الانفعالي:

5.4.نظرية التأخر النضجي:

5- خصائص صعوبات التعلم

1.5- الخصائص الأكاديمية لصعوبات التعلم :

2.5. الخصائص الفكرية لصعوبات التعلم:

6.خصائص الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية

1.6.صعوبات في التحصيل الدراسي :

2.6.صعوبات في الإدراك و الحركة

3.6. اضطراب اللغة و الكلام

4.6.صعوبة في عمليات التفكير

5.6.خصائص سلوكية

المحاضرة الثانية (حصتين): " مصطلحات قريبة من صعوبات التعلم"

تمهيد:

1.مصطلحات متقاربة:

1.1. . الضعفالعقلي(retard mental)

2.1.بطيءالتعلم(lent d'apprentissage)

3.1.التأخرالدراسي(retard scolaire)

2. تعريف صعوبات التعلم:

3. من هو الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم؟

- المحاضرة الثالثة(حصتين): " ما هي أهم الخصائص المميزة لذوي صعوبات التعلم ؟"

تمهيد:

1. المحك المحدد للرعاية الخاصة بذوي صعوبات التعلم
2. الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم
3. أكثر الخصائص السلوكية التي تعيق القدرة على التعلم

4 . مظاهر ذوي صعوبات التعلم:

1.4.المظاهر السلوكية:

2.4. المظاهر البيولوجية (العصبية)

- المحاضرة الرابعة (حصتين): " ما ذا تعرف عن جهازك العصبي؟ "

تمهيد:

1. الجهاز العصبي

2. أقسام الجهاز العصبي

1.2. الجهاز العصبي المركزي

1.1.2.الدماغ

2.1.2.الحبل الشوكي

2.2. الجهاز العصبي المحيطي

1.2.2. الجهاز العصبي الجسدي

2.2.2. الجهاز العصبي الذاتي

- **المحاضرة الخامسة (حصتين):** " ما العوامل العصبية المسببة لصعوبات التعلم؟ "

تمهيد:

1. التلف الدماغي وصعوبات التعلم:
2. نتائج الدراسات التي تناولت معالجة الدماغ للمعلومات البصرية

1.2.دور الجهاز الخلوي الكبير والجهاز الخلوي الصغير في عمليات معالجة المعلومات البصرية:

2.2. ماذا يحدث في حالة صعوبات التعلم؟

3. نتائج الدراسات التي تناولت معالجة الدماغ للمعلومات الصوتية:
4. نتائج الدراسات التي تناولت يتعلّق بالسيادة المخية أو الجانبية لأحد نصفي الدماغ
5. نتائج الدراسات التي تناولت دور الذاكرة في صعوبات التعلم:

1.5. اقسام الذاكرة

2.5. مكونات الذاكرة

3.5. اضطرابات الذاكرة

- المحاضرة السادسة (حصتين): المقاربة العصبية المفسرة لصعوبات التعلم

تمهيد:

1. النظريةالنورولوجية (العصبية):

1.1.إصابات المخ

2.1. عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ:

3.1. العوامل الكيميائية الحيوية:

المحاضرة السابعة (حصتين): "ما الحاجة للكشف عن صعوبات التعلم؟

تمهيد:

1. لما التشخيص؟

2 . ما هي فوائد التشخيص؟

1.2. توفير التغذية الراجعة للتلميذ:

2.2. تزويد المعلّم بالمعلومات الكافية عن خصائص تلاميذه:

3.2. تسهيل عملية النمو المهني للمعلم:

3.2. تصنيف التلاميذ على البرامج التعليمية المتنوعة وتوزيعهم:

4.2. مساعدة القائمين على عملية التقويم التربوي:

3 . متى يكون التشخيص؟

4 . ما هي اغراض التشخيص؟

- 1.4.الغرض الأول:

2.4.الغرض الثاني:

- 3.4.الغرض الثالث:

- المحاضرة الثامنة (حصة): التوجهات الحديثة في تشخيص صعوبات التعلم

تمهيد:

1. ما المقصود بالقياس أو التقويم النفس عصبي؟

2. أشهر إجراءات الفحص العصبي اختبارات وظائف المخ حسب من هيند وكوهين (1983)
3. ما الذي يؤخذ على هذا النوع من المقاييس؟

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر– السداسي الثاني - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذةالمحاضرة : زعرور لبنى

المحاضرة الأولى(حصتين):

" ما يجب معرفته عن صعوبات التعلم"

تمهيد:

وحدة صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي ما هي إلا امتداد لما تناولتموه خلال السداسي الأول لمعلومات علمية في وحدة صعوبات التعلم، ولضرورة الانطلاق في هذا السداسي بفعالية كان لابد علينا تذكيركم بأهم المعلومات التي وجب التمكن منها حول هذا الموضوع قبل الانتقال لمحتوى للوحدة المقررة بمحتوياتها خلال السداسي الثاني .

وعليه سنستهل هذا السداسي بالتطرق لنبذة تاريخية حول ظهور مصطلح صعوبات التعلم ثم لإسهامات التعريفات المختلفة في بلورة المفهوم الحديث لهذا المصطلح.

2. نبذة تاريخية :

لم يكن مجال صعوبات التعلم وليد جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت، وما زالت تشترك ، تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في

البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلم ، إلاّ أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها كل حقل أثناء تطويره .

لم يبرز دور رجال التربية في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلم بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين ، فما إن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت العديد من الإسهامات في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي من بين مجالات الإعاقة الأخرى. وقد امتازت الستينيات بظهور مصطلح صعوبات التعلم حيث تأسست الجمعيات المتخصصة في إبراز هذه المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم .

ويتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر – وبالتحديد قبل 1900م – كان منبثقاً عن المجال الطبي ، وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام ،

2. إسهامات التعريفات المتنوعة في بلورة مفهوم صعوبات التعلم:

ورد تعريف تربوي لصعوبات التعلم لـ Kirk سنة 1962 – في كتابه – تربية الأطفال غير العاديين بينما لم يظهر تعريف طب ي لهذا المصطلح إلا بعده بأربع سنوات أي عام 1966م وقد استعمل كيرك على عبارة صعوبات التعلم في

تعريفه ، أما كلمنتز فستعمل مصطلح الخلل البسيط لوظيفة المخ ، ومن هنا يأتي الفرق في الاتجاهين (ابراهيم بن سعد ابونيان،2015)

ونظراً للاختلاف في التوجهات وبالتالي في التعريفات فقد عمدت الحكومة الأمريكية إلى تكوين فرق عمل لإيجاد تعريف لظاهرة صعوبات التعلم ، وتعتبر فرق العمل هذه أول م ن حاول تعريف صعوبات التعلم على نطاق الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد توصلت فرق العمل هذه بعد جهود كبيرة واختلافات في الاتجاهات إلى تعريفات مختلفة تعكس اهتمامات العاملين في كل فريق ، ومع هذه الاختلافات لم ينسىأحد الهدف الأساس من هذه الجهود هو إيجاد وسيلة قانونية تخدم هؤلاء التلاميذ تربوياً ، فالمشكلة الرئيسة هي عدم وجود خدمات تربوية متخصصة تساعدهم على مواجهة متطلبات التعلم والحياة.

وإدراكاً من الحكومة الأمريكية لهذا الهدف وبإصرار أولياء الأمور تم اعتماد التعريف التربوي تعريفاً لظاهرة صعوبات التعلم ، وهو لا يختلف كثيراً عن التعريف الذي نادى **Kirk** بالأخذ به عام 1962م ، وتوالت الجمعيات والمؤسسات بإصدار تعريفاتها الخاصة بصعوبات التعلم مؤكدة على ما ترى ضرورة تضمينه للتعريف الرسمي ، وفيما يلي أهم العناصر التي تضمنها التعريف الرسمي يلي ذلك الإضافات التي تراها الجمعيات والمؤسسات ذات العلاقة.

فَوَرَدَ في تعريف الحكومة الأمريكية أن صعوبات التعلم تظهر على شكل اضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية الداخلية في فهم أو استعمال

اللغة الشفوية أو المكتوبة ، وأن هذا قد يظهر على شكل اضطراب في الاستماع أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الإملاء أو الحساب (ابراهيم بن سعد ابونيان،2015).

أما أهم ما ورد في التعريفات الأخرى حسب نفس المرجع يمكن الاستفادة منه في توضيح مفهوم صعوبات التعلم ومكن تلخيصه على النحو التالي:

- وتعريف في تعريف1966 **Clements** : إن صعوبات التعلم تتراوح في الشدة من البسيطة إلى الشديدة ، كما ذكر التعريف أن معدل ذكاء هذه المجموعة من التلاميذ يقع ضمن المعدل العام أو دونه بقليل أو أعلى منه

- ورد في تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم عند تعديل تعريفها الاساسي الصادر عام 1981م أن صعوبات التعلم قد تحدث مصاحبة لأي إعاقة من الإعاقات الأخرى ، كما أنها قد تظهر بين التلاميذ في ثقافات مختلفة ، ولكنها أكدت على أن سبب المشكلة يجب أن لا يكون إعاقة أخرى غير صعوبات التعلم ، أو أن لا تكون صعوبة التعلم مرتبطة من حيث السبب بالحرمان البيئي أو التدريس غير الملائم

- كما ينص تعريف الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم LAD على أن صعوبات التعلم إعاقة مستقلة بذاتها عن بقية الإعاقات الأخرى ، ومستديمة مدى حياة الفرد ، ويمتد تأثيرها إلى النواحي النفسية والاجتماعية والمهنية والأنشطة الحياتية اليومية.

من التعاريف السابقة نستخلص أهم العناصر المكونة لمفهوم صعوبات التعلمي:

1- صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى.

2- يقع مستوى الذكاء لمن لديهم صعوبات التعلم فوق مستوى التخلف العقلي ويمتد إلى المستوى العادي والمتفوق.

3- تتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.

4- قد تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه ، والذاكرة والإدراك ، والتفكير وكذلك اللغة الشفوية.

5- تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية الأساسية.

6- قد تظهر على شكل قصور في الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية الضرورية للتعلم ، أو فقدانها ، أو استخدامها بشكل غير ملائم للمهمة.

7- تظهر على مدى حياة الفرد ، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب.

8- قد تؤثر على النواحي لهامة لحياة الفرد كالاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة اليومية.

9- قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى ، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.

10- قد تظهر بين الأوساط المختلفة ثقافياً واقتصادياً واجماعياً.

11- ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة ، أو الاختلافات الثقافية ، أو تدني الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي ، أو الحرمان البيئي ، أو عدم وجود فرص للتعلم العادي.

تنخفض نسبة انتشار صعوبات التعلم إذا اقتصرت على الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية الحادة فقط و تميل هذه النسبة كذلك إلى الاختلاف زيادة أو نقصان وفقا للجنسين باعتبار أن الصعوبات التعليمية بين الذكور أعلى منها بين الإناث وقد تصل النسبة إلى ثلاثة أو أربعة أمثال ما هي عليه بينهم و جاء في دراسة أجراها (مايكل بست و آخرون) إن نسبة وجود الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية تتراوح ما بين 7و8بالمئة من تلاميذ الصفين الثالث و الرابع ابتدائي الذين أجريت عليهما الدراسة.

هذا ما جاء في كتاب مدخل إلى التربية الخاصة للدكتور جمال خطيب و الدكتورة منى حديدي أن التقديرات تختلف حول إعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية اختلافا كبيرا بسبب عدم وضوح التعريف من جهة و بسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص . وقد تناولة هذا الكتاب كذلك مختلف النظريات المفسرة لصعوبات التعلم والتي سنتطرق لها في العنصر الموالي.

4.نظريات صعوبات التعلم:

1.4.النظرية الإدراكية الحركية:

تركز هذه النظرية على النمو الحسي و الحركي و النمو الإدراكي و الحركي فالجميع يدرك أن المهارات الحس حركية و الإدراك الحركي تعكس وضع الجهاز العصبي للطفل و الخبرات العقلية السابقة و الوضع الحالي للنمو الإدراكي-الحركي عند الأطفال و علاقة ذلك بالتعلم .ومن هذه النظريات مايلي:

1.1.4.نظرية جتمان (البصرية الحركية)

اهتمت هذه النظرية بمظاهر النمو البصري الحركي و علاقته بالتعلم و قد أوضح جتمان قدرة الطفل على اكتساب المهارات الحركية الإدراكية في مراحل متتابعة متطورة و هذه المراحل هي :

- نمو جهاز الاستجابة الأولى و هو الجهاز المسؤول عن الانعكاسات الحركية الأولية التي يبديها الطفل عند الولادة مثل منعكس الرقبة و المنعكس التبادلي في حركة الجيم الاندفاعية و غير الاندفاعية و استرخاء الجسم و استعداده و كذلك منعكس اليد و منعكس الضوء و هذا الجهاز يعد العنصر الأساس في عملية التعلم المستقبلية.

- نمو جهاز الحركة العامة و هو الجهاز الذي تعزى إليه عمليات الزحف و النهوض و الوقوف دون مساعدة و المشي و الركض و القفز.

- نمو جهاز الحركة الخاصة المسؤول عن الحركات التي تعتمد على المرحلتين السابقتين و هذه الحركات تبين علاقة اليد بالعين و علاقة اليد بالقدم و حركة اليدين معا إذ لاحظ جتمان أن الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم لا يستطعون قص الزوايا أو تلوين المربعات.

- نمو الجهاز الحركي البصري –ان هذه العوامل المهمة لنجاح التعلم الصفي حركة العينين إذ تشمل هذه الحركات البصرية على نقل البصر من منطقة إلى أخرى و متابعة الأجسام المتحركة و قدرة العين على الحركة في كل الاتجاهات و التركيز داخل غرفة الصف و هذا يكون له اثر كبير على عملية التعلم الصفي .

- نمو الجهاز الحركي-الصوتي و يتضمن هذا الجهاز السمعي و الجهاز الحركي و الجهاز الصوتي و يكون مسؤولا عن مهارات المناغاة و التقليد و الكلام ويرى جتمان ترابطا قويا بين العمليات البصرية و اللغوية.

- الذاكرة السمعية و البصرية و الحركية-تتضمن مقدرة الفرد على التذكر أو تخيل الأشياء في حالة عدم وجود المثير الحسي الأصلي و هي ما نطلق عليه في العادة اسم الخيال و من الممكن أن تكون ذاكرة آنية .

- الإبصار أو الإدراك –يكون حصيلة تحقيق جميع المراحل السابقة .

- الإدراك الفردي للمفاهيم المجردة و التميز و النمو العقلي.

2.1.4.نظرية كيفارت:

ركزت هذه النظرية على دراسة ثبات النمو الإدراكي الحركي للطفل و قد اعتمد كيفارت في نظريته على مبادئ علم النفس ألنمائي أكثر مما اعتمد على التلف النيرولوجي (علم الأعصاب)و يقول أن الطفل يبدأ بتعلم ما في العالم من حوله من خلال الحركة .

و لان الأطفال لا يستطيعون فحص ما يحيط بهم و استكشافه عن طريق الحركة فإنهم يتعلمون فحص بعض الأشياء بطريقة إدراكية و تكون المعلومة الإدراكية.

لمن الطفل الذي يعاني من صعوبات خاصة في التعلم لا يحقق التطابق الإدراكي الحركي بشكل دائم.

3.1.4.نظرية الاتجاه العصبي دومان و ديلكاتوا

لقد كان للطب خصوصا طب الأعصاب دور مهم في تشخيص بعض حالات صعوبات التعلم و معالجتها لدى الأشخاص الذين يواجهون صعوبات في القراءة أو لديهم تخلف عقلي او خلل دماغي و حسب رأي كل من دومان و ديلكاتو فان الجسم يقم بست وظائف هي:

- المهارات الحركية
- الكلام

- الكتابة
- القراءة
- السمع النطق و اللمس

و تحقيق هذه الوظائف بالشكل الأمثل يلعب دورا مهما في نمو الفرد نحو تنظيم عصبي كامل للجهاز العصبي .

الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم بسبب خلل في نمو إحدى الوظائف السابقة فان الخلل يؤثر على الناحية العصبية الأمر الذي يؤدي إلى وجود صعوبات في الحركة و الاتصال

2.4. نظرية الذاكرة :

الطلاب ذوو صعوبات التعلم يواجهون صعوبة في تذكر الأشياء و المشكلة لا تكمن في ذاكرة قصيرة أو طويلة المدى و لكن المشكلة هي الصعوبة في امتلاك قدرات التذكر الطبيعية و من العوامل التي تؤثر على الذاكرة شدة الانتباه عند الطالب وطبيعة المادة أو الاهتمام في الموضوع و مقدار التمرين و التعلم الزائد.

3.4.النظرية الإدراكية

النظرية الإدراكية تصنف صعوبات الإدراك إلى تصنيفات رئيسية منهاالتداخل في أنظمة الإدراك بحيث يصبح هناك تداخل بين المعلومات الآتية عن طريق الحواس المختلفة مما يزيد من صعوبة التعلم عند الطفل.

- **الإدراك الكلي و الجزئي :** بعض الأطفال يدركون الأشياء بالطريقة الكلية و البعض بالطريقة الجزئية .

- **الإدراك البصري:** هو مهم للقراءة يبدو أن بعض الأطفال يواجهون صعوبة في التميز البصري للرسومات و الصور و البعض الأخر ينجحون في هذه المهمة إلا أنهم يفشلون في تمييز الحروف و الكلمات و السبب في ذلك لا يعود إلى ضعف البصر و لكن قد يكون لديهم في الإدراك و تمييز الفرق بين مثيرين بصريين أو أكثر

- **الإدراك السمعي** في بعض الحالات التي يمتلك الطفل حدة سمع عادية ربما يواجه صعوبة في استكشاف أوجه الشبه بين درجة الصوت و ارتفاعه و بعده و مدته.

- **الإدراك أللمسي** تعطي حاسة اللمس للطفل معلومات عن البيئة التي يوجد فيها فالأطفال الذين يعانون من خلل في حاسة اللمس كاستخدام الشوكة و السكين و الملعقة أو مهارة الكتابة أو مهارات التقاط الأشياء الصغيرة أو أداء مهمة تتطلب تناسقا في استخدام الأصابع.

4.4.نظرية الإدراك الاجتماعي و الانفعالي:

إن قدرة الطالب على اكتساب المهارات الاجتماعية تعد من الجوانب الحيوية الفاعلة في عملية التعلم و تشير الدلائل إلى أن العديد من الطلبة ذوي صعوبات التعلم يفتقرون لهذه المهارات على الرغم من أنهم قد يكونون في مستوى الطفل العادي أو أعلى منه في جوانب كثيرة مثل الذكاء اللفظي إلا أنهم يخفقون في أداء المتطلبات الاجتماعية الأساسية للحياة اليومية.

5.4.نظرية التأخر النضجي:

إن التعلم و النضج مظهران مهمان للنمو و يعتمد كل منهما على عوامل منها ما يختص بأوسط المحيط و البيئة الاجتماعية و معرفة النضج و التطور المعرفي الطبيعي عند الأطفال يمكن اعتمادها للمقارنة بين الأطفال العاديين و الأطفال ذوي صعوبات التعلم لان وضع الأطفال النضجي يؤثر في قدرته على التعلم.

إن الكثير من صعوبات التعلم التي كان من الممكن تعافيها حسب النظرية تحدث بسبب دفع المجتمع للأطفال لأداء مهمات أكاديمية قبل أن يكونوا جاهزين لها ومما يزيد من حدة بعض حالات صعوبات التعلم هذه هو إجراء تجارب فوق طاقة الطفل و استعداده في مرحلة معينة من مراحل النضج .

الأطفال ذوي صعوبات التعلم يميلون لتأدية وظائف مريحة و يتجنبون الوظائف غير المريحة لان لديهم عمليات معينة قد تأخرت في النضج و لا تعمل بالصورة الملائمة.

كما أن دراسة كوتيز 1973 التبعية التي أجرتها على 166 حالة صعوبة التعلم لمدة 5سنوات اثبت وجود تأخر نضجي لديهم و أنهم بحاجة إلى وقت أكثر للتعلم و النمو لتعويض الاضطراب العصبي و انه يمكن أن يحقق نجاحا أكاديميا عند منحهم الوقت الكافي و المساعدة اللازمة و حسب رأي بياجيه فان النمو المعرفي يحصل في أربعة مراحل

- المرحلة الحس حركية من الولادة إلى سنتين : يتعلم الطفل فيها من خلال الحواس و الحركات و تفاعله مع البيئة المادية
- مرحلة ما قبل العمليات من 3الى 5سنوات في هذه المدة يبدأ الطفل بالتفسير دون رموز و تصبح اللغة مهمة بصورة متزايدة ثم يبدأ بتعلم خصائص العالم حوله و صفاته.
- مرحلة العمليات المادية من 5الى 7سنوات: و فيها يكون الطفل قادرا على إدراك المفاهيم و استخدام بعض العمليات المنطقية.
- مرحلة العمليات الرسمية من 11فما فوق : و فيها يحدث انتقال التفكير فيمتلك الطفل القدرة على التعامل مع المجردات و النظريات و العلاقات المنطقية دون الحاجة إلى الرجوع إلى الأشياء الملموسة و يبدأ فعالية حل المشكلات.

- لقد نظرت هذه النظريات إلى ذوي الصعوبات التعليمية من زوايا مختلفة تكاملت مع بعضها البعض لتؤدي دورها في حل مشكلات هذه الفئة من الطلاب .
- لذا يمكن القول أن محور العمل في صعوبات التعلم قد بدا تعددي المبحث و استمر على هذه الشاكلة لذلك فان فهم هذه النظريات المتعلقة لصعوبات التعلم من المتطلبات الأساسية في الأشخاص العاملين في هذا المجال.
- ان النظرية تساعد على التعرف بشكل دقيق على المشاكل التعليمية التي يعانيها الطفل و تساهم في إعطاء فكرة على الطريقة التي تستخدم مع الطفل أثناء التدريس.
- و النظرية بشكل لا تكتسب قيمتها إلا إذا خرجت من حيز الفروض إلى حيز التطبيق العملي الملموس.
- و في مجال صعوبات التعلم تكون الحاجة ماسة إلى تطوير نظريات تبنى عليها طريقة التدريس العلاجي.

5- خصائص صعوبات التعلم

إن مما يجدر أخذه بعين الاعتبار عند التعرف على خصائص صعوبات التعلم هو أن صعوبات التعلم تمتاز بالتنوع ، وأن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم مجموعة غير متجانسة ، كما أن خصائص صعوبات التعلم قد لا تظهر مجتمعة

لدى التلميذ الواحد. وهذا وإن لكل تلميذ خصائصه التي تميزه عن الآخرين حتى لو اشترك معهم في ناحية وطبيعة المشكلة ولعل تصنيف الجوانب التي تظهر فيها صعوبات التعلم يسهل مهمة عرض خصائصها : فصعوبات التعلم تظهر في النواحي الأكاديمية والفكرية والمعرفية واللغوية والاجتماعية والحركية ، وقد لا تقتصر على ذلك ولكن فيما يهدف إليه هذا الكتاب تعتبر هذه الأصناف من مجالات الصعوبة كافية ، ويمكن إيضاحها على النحو التالي :

1.5- الخصائص الأكاديمية لصعوبات التعلم :

- **خصائص صعوبات التعلم في الرياضيات** : يجد التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم في الرياضيات صعوبة في التفكير الكي اللازم لمعرفة الكميات ، وبالتالي في مفاهيم الأعداد والأرقام ومدلولاتها الفعلية ومعرفة الحقائق الرياضية كالجمع والطرح الضرب والقسمة : كما قد يجد التلاميذ صعوبة في معرفة قيم الخانات والتسلسل التصاعدي أو التنازلي للأرقام والأعداد وكتابة أو قراءة الأعداد المكونة من خانات متعددة .
- **خصائص صعوبات التعلم في القراءة** : تظهر صعوبات التعلم في القراءة على أشكال متنوعة ، فمن بين التلاميذ من يجد صعوبة بالغة في الوعي بالأصوات اللغوية وفي الربط بين شكل الحرف وصوته ، وفي تكوين كلمات من مجموعة من الحروف وفي التمييز بين الحروف التي قد تختلف اختلافات بسيطة في شكلها مثل الباء والنون إذا وردت في

أول الكلمة خاصة ، وبين التاء الياء في نفس الموضع والضاد والصاد (ض ، ص) وما جاء على هذا النحو ، كما يجد البعض الآخر صعوبة في فهم ما يقرأ ولو كانت قراءته الظاهرية سليمة

- **خصائص صعوبات التعلم في الإملاء** : إن شيوع مشاكل الإملاء بين التلاميذ بشكل عام ، أمر مألوف لدى التربويين وأولياء الأمور ، وهذا لا يستغرب لأسباب عديدة من أهمها صعوبة مهمة الإملاء وقلة العناية بتدريسها .

- **خصائص صعوبات التعلم في التعبير التحريري** : يشكل التعبير التحريري ، وهو من وسائل التواصل الهامة ، مهمة صعبة للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم ، وربما يعود السبب في ذلك إلى عوامل كثيرة منها كونه نشاطاً فوق معرفي يتطلب وجود ثروة علمية لدى التلميذ وحصيلة من المهارات والاستراتيجيات المتعلقة بالكتابة والقدرة على التنسيق بين مجموعة من المعالجات الفكرية. Walker

- **خصائص صعوبات التعلم في الخط** : يعتمد الخط اعتماداً كبيراً على عنصرين أساسيين هما السرعة

والوضوح ، وهذه من النواحي التي يجد التلاميذ المعنيين صعوبة في تحقيقها

- **خصائص صعوبات التعلم في المواد الأخرى :** قد لا تقتصر مظاهر صعوبات التعلم على المواد المذكورة أعلاه بل تمتد إلى كل ما يحتاج إلى تعلم ، فالعديد من التلاميذ يجد صعوبة في تعلم المواد الدراسية المختلفة ، ففي الحقيقة أن صعوبات التعلم مشكلة في التعلم وليس في القراءة والرياضيات فحسب ، فصعوبات التعلم في القراءة والرياضيات ما هي إلا مظاهر للمشكلة ، فالذي كان سبباً في مشكلة الفهم في القراءة مثلاً

2.5. الخصائص الفكرية لصعوبات التعلم:

لقد بدأ تعريف صعوبات التعلم بالإشارة إلى وجود اضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية الأساسية ، ولكن قل ما تناقش العمليات الفكرية فيما يتعلق بصعوبات التعلم :

- خصائص صعوبات التعلم في الانتباه
- خصائص صعوبات التعلم في الذاكرة
- خصائص صعوبات التعلم في الإدراك

- خصائص صعوبات التعلم في التفكير
- خصائص صعوبات التعلم في اللغة الشفوية

6.خصائص الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية

للتأكيد يمكننا إعادة تصنيف الخصائص الرئيسية للذين يعانون من صعوبات في التعلم كما تناولها كل من جمال خطيب و منى حديدي كمايلي:

1.6.صعوبات في التحصيل الدراسي :

إن التأخر الدراسي هو السمة المميزة للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

بعض الطلبة قد يعاني من قصور في جميع مواضيع الدراسة و البعض الأخر قد يعاني من قصور في موضوع دراسي واحد أم موضوعين

2.6.صعوبات في الإدراك و الحركة مثل

- صعوبات في الإدراك البصري
- بعض الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما يرونه و قد لا يميزون علاقة الأشياء ببعضها البعض و علاقتها بهم أنفسهم بطريقة ثابتة و قابلة للتنبؤ.

- صعوبات في الإدراك السمعي

في هذا المجال قد يعاني الطلبة من مشكلات في فهم ما يسمعونه و استيعابه و بالتالي فان استجابتهم قد تتأخر و قد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث و قد يخلط الطالب بين بعض الكلمات التي لها الأصوات نفسها.

- صعوبات في الإدراك و التآزر الحركيغالبا ما يكون الطالب هنا اخرق فهو يرتطم بالأشياء و يدلق الحليب و يتعثر بالسجادة و قد يبدو مختل التوازن.

- و من ناحية أخرى قد يخلط هذا الطالب بين اتجاه اليمين و اليسار.

3.6. اضطراب اللغة و الكلام

يعاني الكثير من الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية من واحدة أو أكثر من مشاكل الكلام و اللغة و قد يقع هؤلاء الطلبة في تركيبة و نحوية إذ قد تقتصر على إجاباتهم عن الأسئلة بكلمة أو قد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة أو إضافة كلمات غير مطلوبة .

4.6.صعوبة في عمليات التفكير

لاحظ الباحثون أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم تظهر لديهم سلوكيات تشير إلى وجود صعوبات في عمليات التفكير فقد يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة و قد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسيس في حين أنهم قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد.

5.6.خصائص سلوكية

كثير من الطلبة المصابين بصعوبات التعلم يعانون من نشاط حركي زائد فالطالب هنا يبقى مشحونا بالحركة ومن الصعب السيطرة عليه.

هذا الطالب لا يستطيع مقاومة الإشارات الغريبة عن الموقف فإذا سمع صوتا خارج غرفة الصف فانه يهرع إلى النافذة و المشكلة هنا انه يجد صعوبة في التركيز على ما هو مهم من المثيرات.

سؤال المحاضرة: اعد ذكر خصائص التلامي ذ الذي يعانون من صعوبات التعلم خاصية خاصية ، واحتفظ بها لتستفيد أكثر طيلة هذا السداسي.

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر- السداسي الثاني - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحاضرة الثانية (حصتين): **" مصطلحات قريبة من صعوبات التعلم"**

تمهيد:

لقد جاء الاهتمام بمجال صعوبات التعلم متأخرا، إذا ما قورن بفئات التربية الخاصة الأخرى، وهذا للوعي المشترك بحق كلالمتعلمين في تلقي الخدمات التربوية المناسبة لهم .

لم يظهر مصطلح الصعوبات التعلمية دفعة واحدة، بل سبقته الكثير من المصطلحات (المتأثرة بالحقل الطبي الذي كان سائدا منذ عقود طويلة).استخدمت تلك المصطلحات لوصف أولئك الأطفال الذين لا يتوافقون في تعلمهم وسلوكهم مع فئات الإعاقة الموجودة، لكنها كانت تحمل معان قليلة (إذ تصف مصطلحات سلوكات مختلفة أو العكس تصف عدة مصطلحات نفس السلوكات)وهذا حسب التوجه النظري لكل متخصص.

وقبل عام 1963 كانت المصطلحات المستخدمة لوصف الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية عادية لكنهم يعانون من صعوبات في التعلم هي: " **ذوو التلف الدماغي "، المعاقون إدراكيا "، الضعاف عصبيا ".**

اول بداية كانت عام 1963، حيث اجتمع فريق من الآباء وفريق من المربين الذين لم يكونوا راضين عن هذه المصطلحات للبحث في مسألة التسميات، وأسسوا جمعية وطنية في الولايات المتحدة الأمريكية هدفها رعاية هذه الفئة الخاصة من الأطفال.

في ذلك اللقاء اقترح الدكتور **Samuel Kirk** وهو أحد رواد ميدان التربية الخاصة مصطلح " صعوبات التعلم "، وهكذا كان المصطلح وكانت جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأعلنت هذه الجمعية أن هدفها هو: **تطوير تربية الأطفال ذوي الذكاء العادي الذين لديهم صعوبات تعلمية ذات طبيعة إدراكية أو مفهومية أو تآزريه.**

من المجالات الرئيسية التي أسهمت في تطوير ميدان صعوبات التعلم المجالات الطبية أو المجالات العصبية النفسية تحديدا، والمجالات التربوية النفسية. وتمتد جذور المجال العصبي النفسي في عقد العشرينات عندما حاول الباحثون اكتشاف الأسباب الجسمية لضعف القراءة، أما المجال التربوي النفسي فتعود بداياته إلى عام 1963، حيث حاول الباحثون التركيز على التربية والتدريب بدلا من الاهتمام بالأسس الفيسيولوجية.

وفي دراسته للخلل الوظيفي الدماغي الطفيف كشف كليمنتس (Clements) عن وجود ثمانية وثلاثين مصطلحاً كانت تستخدم مع نفس الأطفال منها: بطء التعلم، والإصابة

1.مصطلحات متقاربة:

ولكي لا يخطئ المختص في مجال التربية في تشخيصه للحالات التي تعرض عليه من المهم والأكيد أن يكون على دراية بالمصطلحات المشابهة أو القريبة من مصطلح صعوبات التعلم لتداخل خصائصها، ومن أهم هذه المصطلحات نذكر ما يلي:

1.1. . الضعف العقلي(retard mental)

وهو "حالة نقص أو تأخر أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي المعرفي، يولد بها الفرد أو تحدث له فيسن مبكرة، نتيجة العوامل الوراثية أو المرضية أو البيئية التي تؤثر على الجهاز العصبي للفرد، مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتتضح آثاره في ضعف مستوى أداء الفرد في المجالات التالية ترتبط بالنضج والتعليم والتوافق النفسي"

2.1.بطيء التعلم(lent d'apprentissage)

وهو
التلميذ الذي يجد صعوبة في تكييف نفسه مع المناهج الأكاديمية المدرسية، وذلك بسبب قصور قدرته على التعلم أو قصور في مستوى الذكاء،
منصفاتها البطء في الفهم والاستيعاب والاستذكار، وتتراوح نسبة ذكائهما بين 70 و90 درجة، وإذا توافرت الظروف الملائمة له، سواء في المدرسة أو المنزل يتحسن، وذلك من خلال تدريبه على أساليب معينة للمذاكرة وتنمية الثقة بالنفس لديه، وتعزيزه تدعيما لنتائجه مهما كانت بغرض التحسين، خاصة في ظل التعاون بين المدرسة والمنزل يمكن أن يتحسن وينجح ويصل للمستوى راسي يمكنه من القراءة والكتابة.
وللعلم فإن التلميذ بطيء التعلم لا يستطيع تعلم المفاهيم والمهارات الرياضية بنفس سرعة تعل

مالتلاميذالآخرين،وهولايملكاستعداداالدراسةالرياضياتلذايراهاصعبةالتعلم.
وقدتكوناتجاهاتهايجابيةوفيحالاتأخرسلبيةنحوتعلمالرياضيات.
فهوغيرقادرعلىالسيرفيهابنفسخطىزملائهوهذاعكسذويصعوباتالتعلمالذينلاتعوزهما
لقدرات،فمستوىذكائهمأحياناىفوقالمتوسط،بخلافبطيءالتعلم.

3.1.التأخرالدراسي(retard scolaire)

يعرفالتأخرالدراسيبأنهالانخفاضفيمستوىالتحصيلالدراسيعنالمستوىالمتوقعفياختبا
راتالتحصيل،أو
الانخفاضعنمستوىسابقمنالتحصيل،أوأنهؤلاءالتلاميذيكونمستوىتحصيلهمالدراسيأ
قلمنمستوىأقرانهمالعاديين،الذينهمفيمثلأعمارهمومستوىفرقهمالدراسية.

قديكون**التأخرالدراسيتأخراعاما**فيجميعالموادالدراسية،أو**تأخرادائما**أو**مؤق
تا**مرتبطابموقفمعين،أو**تأخراحقيقي**الأسبابعقلية،**أوغيرظاهري**يعودلأسبابغيرعقلية.
وقدتكونلأسباباجتماعيةكالتسيبوالإهمالالعائلي،والظروفالاجتماعيةوالبيئيةوالنفس
يةالمحيطةبالتلميذ،أولمشكلاتصحيةتطلبتمكوثهفيالمستشفىلمدةعامدراسيأوأقلبغر
ضالعلاج...الخمنالأسبابالمعروفةالتيتؤثرعلىمردودهدراسيا.كماأنهاالعمليةالتيينخف
ضمنخلالهانسبةذكاءالتلاميذعنالمتوسطبحيثتنحصرالدرجةمابين 70 إلى 90 درجة.

لا ننسى دور النمو في تحديد قدرة الطفل على التعلم، وأثره في تفسير الفروق الفردية بين التلاميذ، فقد يكون النضج الغير المكتمل في بعض جوانب النمو السبب الرئيسي لتدني نتائج التحصيل الدراسي وبمجرد اكتمالها يتحسن مستوى التلميذ بشكل ملحوظ، ولا ننسى كذلك ان الانفجار العقلي للطفل يكون بعد سن 10.

فحذاري من التسرع في تشخيص الحالات الموكلة لكم.

4. تعريف صعوبات التعلم:

عرفت اللجنة الاستشارية الوطنية للأطفال المعوقين في و. م. أ الأطفال ذوي صعوبات التعلم "انهم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكلوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتّضح في ضعف القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب، هذا الاضطراب يشمل حالات مثل الإعاقات الإدراكية، التلف الدماغي، الخلل الدماغي البسيط، عسر الكلام، الحبسة الكلامية النمائية، وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعلمية ترجع أساسا إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو التلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي" .

يمكننا استنتاج ما يلي:

- نسبة ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم عادية أو أعلى من المتوسط، وذلك هو سبب التباين بين التحصيل المتوقع و التحصيل الحقيقي، فالطفل الموهوب الذي يعاني من تدني في التحصيل قد يكون طفلا ذا صعوبة تعلمية.
- إن هذا التعريف يستثني الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى مثل (البصرية، الانفعالية، السمعية.....)، فمصطلح صعوبات التعلم يشير إلى نوع محدد من الإعاقة.
- يتم التعرف على هذه الصعوبات بأساليب تشخيصية تستخدم عادة في التربية وعلم النفس، مثل الاختبارات الرسمية وغير الرسمية وبعض هذه الاختبارات تقيّم الذكاء وبعضها يحدد طريقة معالجة الطفل للمعلومات وبعضها الآخر يلقي الضوء على طبيعة المشكلة التعلمية وشدتها.

- إن الأطفال في الصف يحصلون على المعلومات بالنظر والاستماع، وهم يعبرون عن أنفسهم بالكلام والأفعال وأي ضعف أو عجز في الحصول على المعلومات أو في التعبير عنها يؤثر سلبا على التعلم.

وفي تعريف ثاني عرّفت صعوبات التعلم على أنها: " الاضطراب في القدرة على التعلم بصورة فعالة، بمدى يتلاءم مع قدرات الفرد الحقيقية، وهذا يظهر من خلال اضطرابات في قدرة الفرد على استقبال المعلومات المتعلقة بالأداء المدرسي أو تنظيمها أو التعبير عنها، كما تظهر من خلال تفاوت ملحوظ بين قدرات الفرد العقلية بصورة عامة وبين أدائه في واحد أو في أكثر من المهارات الدراسية الأساسية: التعبير اللفظي، التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية، الفهم القرائي، الفهم الإصغائي والعمليات الحسابية.

يترجم مصطلح صعوبات التعلم بالإنجليزية(Learning Disorders) وبالفرنسية إلى (les difficultés d'apprentissage) وهي حالة ينتج عنها تدني في التحصيل الدراسي للتلميذ عن زملائه في الصف الدراسي، يعبّر عنها كذلك بمصطلح إعاقة التعلم (Learning disabilities)، ويقصد بها اضطراب يؤثر في قدرة الشخص في تفسير ما يراه ويسمعه، أو في ربط المعلومات القادمة من أجزاء مختلفة (مطبوعة د.حليمة شريفي)

يمكن أن تظهر هذه الصعوبات بالصور التالية:

- صعوبات معينة مع اللغة المكتوبة والمسموعة.
- صعوبات في التنسيق.
- التحكم الذاتي.
- الانتباه.

يمكن لهذه الصعوبات أن تعوق تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب.

5. من هو الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم؟

يصعب الكشف عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم للخلط القائم بينهم وبين بطئي التعلم أو المتأخرين دراسيا أو أولائك الذين يعانون من مشاكل صحية غير ظاهرة...، و المحير هو وصف الأساتذةلعدد كبير من تلاميذهم "بذوي صعوبات التعلم"، لجهلهم للخصائص المفرقة بين كل فئة وفئة أخرى.وعليه ينتظر من المختصين في هذا المجال الإلمام بكل المعلومات الخاصة بذوي صعوبات التعلم للتمكن من المساعدة الفعلية لهم لمعلميهم ولأوليائهم. فمن هو الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم؟

- تباين شديد بين مستواهالتعليمي الفعلي ومستواه المتوقّع أو المأمول
- نسبة ذكائه تكون متوسطة أو فوق المتوسّط
- من المفترض بإمكانه الوصول إلى السنة الرابعة أو الخامسة ابتدائي
- حسب قدراته في الواقع لا يصل إلى المستوى الدراسي المتوقع المستوى
- لا يعاني من إعاقة عقلية أو حسية (بصرية أو سمعية)
- لا يعاني من حرمانا عاطفيا أو بيئيا أو اضطرابا انفعاليا
- يعاني من اضطراب في أساس العمليات العقلية أو النفسية (الانتباه – الإدراك – تكوين المفهوم – التذكر – حل المشكلة)
- ينتج لديه عدم القدرة على القراءة أو الكتابة أو الحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أو ما بعدها، من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.

سؤال المحاضرة:

بعد هذا العرض لبعض المفاهيم المتداخلة مع مفهوم صعوبات التعلم أكمل الجدول التالي

الجوانب / الفئات	**المظاهرالسلوكية**	**معامل الذكاء (القدرة)**	**التحصيلا لدراسي**	**سبب التدني في** التحصيل الدراسي	**الخدمة المقدمة**
ذا صعوبات التعلم					
بطيء التعلم				.	
الفاشل دراسيا					
..... (فئة أخرى، أذكرها)					
المتأخرون دراسيا				.	

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر- السداسي الثاني - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحاضرة الثالثة (حصتين):

" ما هي أهم الخصائص المميزة لذوي صعوبات التعلم ؟"

تمهيد:

من المجالات الرئيسية التي أسهمت في تطوير ميدان صعوبات التعلم المجالات الطبية أو المجالات العصبية النفسية تحديدا، والمجالات التربوية النفسية. وتمتد جذور المجال العصبي النفسي في عقد العشرينات عندما حاول الباحثون اكتشاف الأسباب الجسمية لضعف القراءة، أما المجال التربوي النفسي فتعود بداياته إلى عام 1963، حيث حاول الباحثون التركيز على التربية والتدريب بدلا من الاهتمام بالأسس الفيسيولوجية.

وعلى الرغم من أن مفهوم صعوبات التعلم لم يعرف إلا حديثا، فإن الصعوبات ذاتها ليست حديثة، فمثلا الملك كارل الحادي عشر (1655 – 1697) يعدّ أحد أكثر ملوك السويد حكمة ولكنه كان يعاني من صعوبات في القراءة والتهجئة طوال حياته. ولم يكن توماس أديسون قادرا على حفظ قوانين الرياضيات ولكنه حقق إنجازات علمية متميزة. والجنرال جورج باتون لم يتعلّم القراءة بطريقة جيدة رغم أنه كان يتمتّع بذاكرة استثنائية. وكان ألبرت انشتاين يوصف بأنه بطيء عقليا

وغير اجتماعي ولكنه يتميز بقدرات عقلية غير عادية. إلا أنهم جميعا قادرون على التعويض إلى حدّ ما عن مواطن الضعف لديهم.

4. المحك المحدد للرعاية الخاصة بذوي صعوبات التعلم:

بعد الكثير من المحاولات للوصول إلى التعاريف الدقيقة لصعوبات التعلم، كان من ال ضرورة وضع محك يحدد على ضوئه أهلية الطفل لتلقي الرعاية الخاصة بذوي صعوبات التعلم، وكذلك تحديد الإجراءات التي يمكن على ضوئها التعرف إلى الأطفال ذوي صعوبات التعلم (Frankenberger&Harber,1987) .

ففي عام " 1976" اقترح المحك الذي بموجبه يتحدد فيما إذا كان الطفل يظهر صعوبة تعلمية أم لا.

وكان ذلك المحك هو التباين الشديد بين الأداء المتوقع والتحصيل في واحدة أو أكثر من المجالات النمائية التلية

التعبير الشفوي . التعبير الكتابي .* الفهم المرتكز على الإصغاء .* الفهم القرائي

*المهارات الأساسية في القراءة .*الاستدلال الرياضي .*التهجئة

- العمليات الرياضية . الموكلة لكم.

5. الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم:

على الرغم من أن معرفة الخصائص تساعد على تفهم الحاجات التعلمية الخاصة لهؤلاء الأطفال، إلا أنه ينبغي التنويه إلى أن أدبيات التربية الخاصة كثيرا ما تتحدّث عن خصائص مختلفة وربّما متناقضة. لكن على العموم يتّفق معظم المؤلفين والباحثين على أن هؤلاء الأطفال يتمتّعون بقدرات عقلية عادية. إلا أن ذلك لا يمنع من حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم.

بالنسبة للتحصيل الأكاديمي فإنه يعتبر جانب الضعف الرئيس لديهم. ومع أن الأخصائيين لا يجمعون على معيار مجدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلم إلا أن الأدبيات تنوه عادة إلى ضرورة أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحدّ أدنى.

يشير هلاهانوكوفمان (Hallahan et Kauffman 1985) إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم

يظهرون الخصائص النفسية والسلوكية التالية:

***العمليات الرياضية . الصعف الإدراكي ـ الحركي. *التقلبات الشديدة في المزاج. *ضعف عام في التآزر.*اضطرابات الانتباه.* التهور *اضطرابات الذاكرة و التفكير *مشكلات أكاديمية محددة في الكتابة، القراءة، الحساب والتهجئة *مشكلات في الكلام والسمع *علامات عصبية غير مطمئنة.* النشاط الزائد**

6. أكثر الخصائص السلوكية التي تعيق القدرة على التعلم:

كما أشار كذلك سامرز (Summers 1977) إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم قد يبدون واحدة أو أكثر من الخصائص السلوكية التي تعيق القدرة على التعلم في غرفة الصف. تشمل هذه الخصائص ما يلي:

السلوك	مظاهره
الصفي	يتحرّك باستمرار- يصعب عليه البدء بالمهمات أو إنهائها - كثيرا ما يتغيّب عن المدرسة أو يكون تعبا - يتصف عادة بالهدوء أو الانسحاب - يواجه صعوبات في علاقاته مع الرفاق - غير منظّم - يتشتت انتباهه بسهولة - يتصف سلوكه بعدم الثبات - يسيء فهم التعليمات اللفظية - لديه مؤشرات أكاديمية غير مطمئنة.
اللفظي	يتردد كثيرا عندما يتكلم - تعبيره اللفظي ضعيف بالنسبة لعمره
الحركي	ضعف ومشكلات في التوازن - يخلط بين اليسار واليمين - قدراته العضلية ضعيفة وحركاته غير منتظمة.
القراءة	يكرر الكلمات ولا يعرف إلى أين وصل - لا يقرأ بطلاقة - يخلط بين الكلمات والأحرف المتشابهة - يستخدم الأصابع لتتبع المادة التي يقرؤها - لا يقرأ عن طيب خاطر.
الحساب	يصعب عليه المطابقة بين الأرقام والرموز - لا يتذكّر القواعد الحسابية - يخلط بين الأعمدة و الفراغات - يصعب عليه إدراك المفاهيم الحسابية - يواجه صعوبة في حل المشكلات المتضمنة في القصص.
التهجئة	يستخدم الأحرف في الكلمة بطريقة غير صحيحة - يصعب عليه ربط الأصوات بالأحرف الملائمة - يعكس الأحرف والكلمات
الكتابة	لايستطيع تتبع الكلمات في السطر الواحد - يصعب عليه نسخ ما يكتب على السبورة - يستخدم تعبيرا كتابيا لا يصلح وعمره الزمني - بطيء في إتمام الأعمال الكتابية

أمابالنسبة للباحثين العرب نذكر الدكتور عمر عبد الرحيم نصر الله (2011) الذي ذكر العديد من الخصائص التي تعتبر الأكثر شيوعا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهي:

- الفشل الدراسي في مادة دراسية أو أكثر.
- النشاط الزائد الناتج من مجموعة صعوبات تتعلق بالقدرة على التركيز والسيطرة على الدوافع ودرجة النشاط.
- الاندفاعية الزائدة والمستمرة في جميع الأعمال وتظهر من خلال الإجابات وردود الأفعال والسلوكيات عامة.
- ضعف التآزر الحسي الحركي العام. /وضعف في حركات العضلات الكبيرة والصغيرة.
- ضعف في التعبير اللغوي عامة /اضطرابات الانتباه والإصغاء كشرود الذهن والعجز عن الانتباه والميل للتشتت...
- عدم الاستقرار الانفعالي / وجود اضطرابات عصبية بسيطة وكذا صعوبات في الذاكرة وفي التفكير.

4. مظاهر ذوي صعوبات التعلم:

وهناك من يذكر مظاهر ذوي صعوبات التعلم كما يلي:

1.4.المظاهر السلوكية:

هي مجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة، وتشمل ما يلي:

- ضعف التركيز والانتباه الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بشرود الذهن والتشتت مما ينعكس سلبا على عملية التعلم.
- صعوبة الإدراك والتمييز بين الأشياء والمفاهيم الأساسية سواء كانت حروفا أم أشكالا هندسية أم كلمات أم غيرها.
- الاستمرارية والمداومة في نشاط معين دون توقف ودون ملل.
- انخفاض التحصيل الدراسي والانسحاب عن المشاركة الصفية.
- الحركة الزائدة وكثرة النشاط والاندفاعية في الإجابات وردود الأفعال.
- اضطراب المفاهيم سواء في المضادات أو الأشكال أو الاتجاهات أو المكان والزمان...
- نقص في المهارات الاجتماعية والبطء الشديد في إتمام المهمات...

2.5. المظاهر البيولوجية (العصبية):

هي مجموعة من الإشارات العصبية الخفية التي تبدوا في مظاهر المهارات الحركية الدقيقة التي يستعملها الفرد بصورة دائمة ومستمرة، وتحدث يوميا في مجالات الحياة المختلفة، إضافة إلى الاضطرابات العصبية المزمنة التي تعود إلى إصابة الدماغ قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها.تشمل باختصار ما يلي:

- تأخر ظهور الكلام وسوء تنظيمه وتركيبه.
- إبدال بعض الكلمات بأخرى تحمل معناها.
- لفظ غير صحيح للأحرف أو الكلمات.
- صعوبة التمييز بين الكلمات المتشابهة.

- الفشل المستمر في القراءة.
- عدم القدرة على التعامل مع الرموز.
- حذف بعض الكلمات من الجملة، وإضافة بعض الكلمات غير المطلوبة...

مما سبق نستنتج أن :

التلميذ ذا صعوبات التعلم عادة ما يكون:

متمركزا حول ذاته بشكل كبير، وهو يتوقع أن يكون محور اهتمام الآخرين، ولكنه بدوره لا يعيرهم أي اهتمام، ويريد أن يستأثر بوالديه، ويعد المشاركة مع الآخرين أمرا صعبا، كما يستطيع التعامل مع شيء واحد في كل مرة، وفي الغالب يتعامل مع شخص واحد بشكل أفضلوالسلوك الإجمالي للتلميذ في السابعة أو الثامنة الذي يعاني من عجز في التعلم يشبه السلوك الاجتماعي لطفل الثانية أو الثالثة، لأنه يعاني من تحديد هويته، وهنايجب التأكيد على أن الخصائص سابقة الذكر وغيرها لا تجتمع في تلميذ واحد يعاني من صعوبات التعلم.

سؤال المحاضرة:

هل من خصائص أخرى يمكننا من خلالها التعرف على من لديهم صعوبات التعلم؟

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر - السداسي الثاني - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحاضرة الرابعة (حصتين):

" ما ذا تعرف عن جهازك العصبي؟ "

تمهيد:

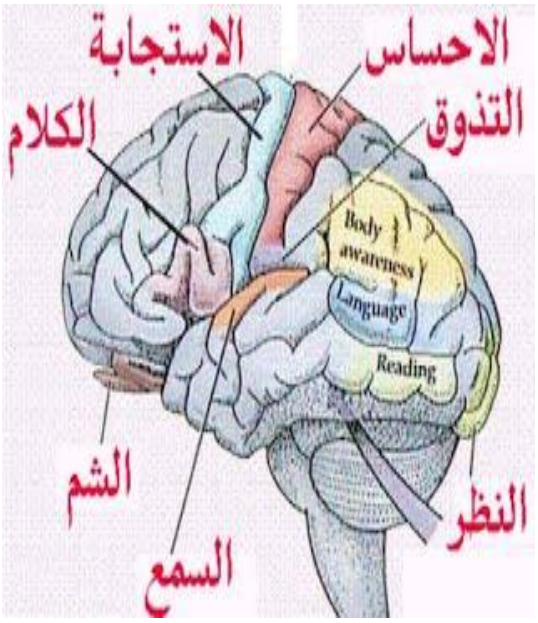
توصل العالمان الألمانيان رسل واسبير (Espir&Russell) أثناء دراستهما لحالات أكثر من ألف عسكري من الذين أصيبوا أثناء الحرب العالميّة الثّانية في الدّماغ إلى وجود صعوباتفي النّطق أو القراءة أو الكتابة عندما كانت الإصابات على ممرات اللغة في نصف الدماغ الأيسر هذا يفسر ارتباط صعوبات التّعلّم بالخلل الوظيفي للجهاز العصبي المركزي (الدّماغ) . نشير إلى أن القصور الوظيفي للدّماغ يتفا وت من شخص إلى آخر فهو يتراوح ما بين الطفيف (والذي قد يصعب أحياناً اكتشافه) إلى المتقدم الذي قد يحتاج إلى جهد كبير أثناء تعليمه، ولمعرفة دور الجهاز العصبي المركزي في عملية التعلم لا بد من التطرق إلى أقسام الجهاز العصبي ووظيفة كل منها .

2. الجهاز العصبي :

من الواضح أن الجهاز العصبي هو سيد الأجهزة الجسمية جميعها فهو الذي يتولى الإشراف على ضبط العمليّات الحيويّة المختلفة بما يتلاءم والوسط الخارجي للجسم فيقوم بتنسيق وظائفلأعضاء الإرادية واللاإرادية حتى يؤدي كل واحد منها ما هو مطلوب منه في الوقت المناسب وضبط كل العمليّات النفسيّه.

إن تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها يتم من خلال:

- الأعضاء الحسية : السمع/البصر/الشم/اللمسالذوق
- الأعضاء الذاتية الداخلية : الشعور بالبرد والحرارة والألم والتي يستقبلها الجهاز العصبي من الأعصاب والعمل على تفسيرها ثم إرسالها إلى الأعضاء الناقلة.

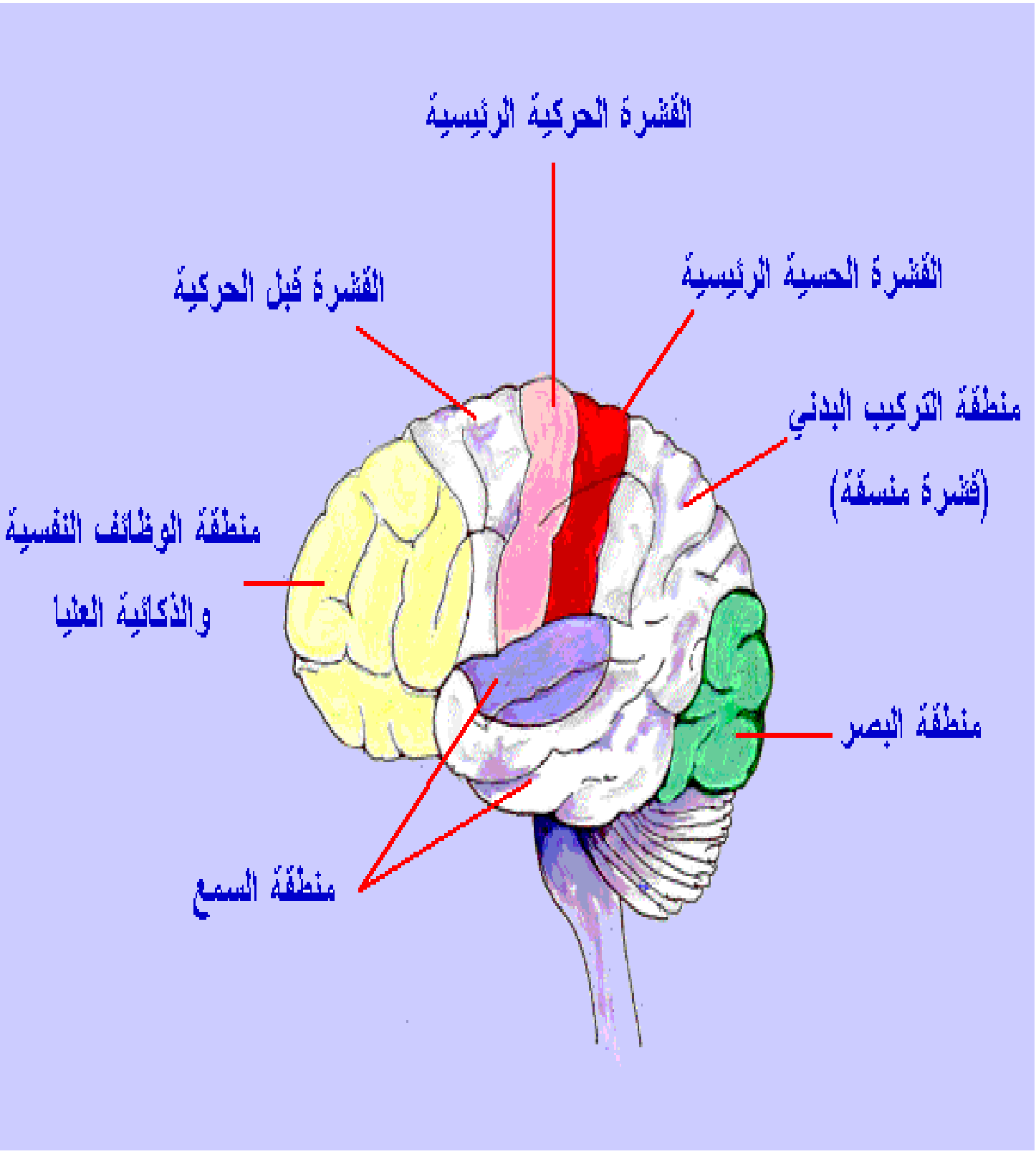


يستقبلها الجهاز العصبيالمشاعريفسرها ثم يرسلها إلى الأعضاء الناقلةالتي تقوم برد الفعل بالطريقة والكيفيّة التي يأمر بها الجهاز العصبي وتتكون من العضلات والغدد، فالجهاز العصبي وسيلة تلقي المعلومات وتفسيرها وإصدار ردة الفعل والتي تكون جوابا عن الاستجابة الأولى (الوقفي، 1996)

2. أقسام الجهاز العصبي:

1.2. الجهاز العصبي المركزي :ويعرف من الناحية (الوظيفية) الفسيولوجية فيعرف بالأجزاء التي تستقبل الإشارات الحسية وتعمل على معالجتها وتفسيرها مع ربطها بالخبرات السابقة ثم اتخاذ القرار الملائم جوابا عن هذه المعلومات الحسية التي انتقلت إليه ويتكون الجهاز العصبي المركزي من:

1.1.2.الدماغ:ويعد الدّماغ البشري أحياناّ انّه أكثر الأشياء في الكون تعقيداً لاحتوائه على الكم الهائل من الخلايا والتي تصل إلى تريليون خلية ويتكون من نصفين الأيمن والأيسر يتصلان معاً من خلال الجسم الثفني وبعض المحاور الأخرى وتتكون قاعدته من النّخاع المستطيل الذي يعد مسؤولاً عن الوظائف المستقلّة مثل التّنفس ودوران الدّم والجهاز الهضمي كما يتكون من المخيخ المسؤول عن تنسيق الحركات .ويقوم الدّماغ بالعديد من الوظائف الأساسيّة مثل التّفكير والمقارنة والتّحليل والإبداع والتّصور ... ومن بينها التّعلّم موطن حديثنا في مجال صعوبات التّعلّم . ولفهم طبيعة عمل الدّماغ فلا بد من معرفة أجزاء الدّماغ ووظيفة كل جزء منها والذي يتكون مما يلي (انظر الجدول الموالي):

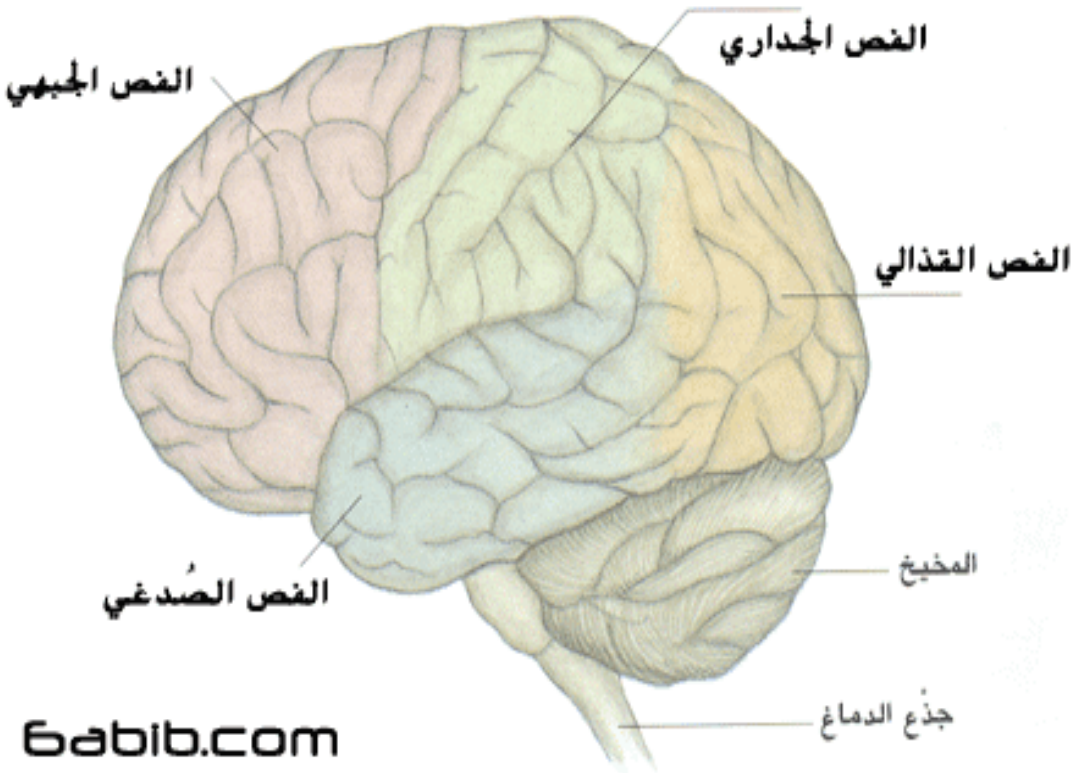

القشرة الحركية الرئيسية
القشرة الحسية الرئيسية
القشرة قبل الحركية
منطقة التركيب البدني
(قشرة منسفة)
منطقة الوظائف النفسية
والذكائية العليا
منطقة البصر
منطقة السمع

القشرة	تكمن فيها قدرات الكلام واللغة المكتوبة والّتفكير والملاحظة والتّحليل والتّخطيط المستقبلي والتّصور.
الفصم الجبهي	**يقع من جهة جبهة الرأس، يساعد في التحكم بالتفكير والاستنتاج والتخطيط والانفعالات والحركة والكلام .**
الفصم الجداري	والذي يعمل على تفسير الإشارات الحسّيّة.
الفصم القذالي	يعمل على معالجة الإشارات البصرية
الفصم الصدغي	معالجة الأصوات مع التّحكم بجوانب التّعلّم والذّاكرة واللغة والانفعالات
الجسم الثفني	ويربط بين نصفي الكرة المخيّة .
المهاد	ويعمل على تقويم الإشارات الحسّيّة الداخلة إليه ومن ثم تمريرها إلى المناطق المناسبة في قشرة الدّماغ
الدّماغ المتوسط	يقدّم مساعدة في كثيرٍ من الوظائف الحسّيّة الحركيّة
المخيخ	يعمل على تعديل الحركات وتلطيفها بالإضافة إلى علاقته بتعلم المهارات الحركية
جذع الدّماغ	يحوي حزمة من الأعصاب المرتبطة بالحبل الشوكي (واسطة التواصل بين الجسم والدّماغ

النّخاع المستطيل	وهو جزء من جذع الدّماغ يساعد على التحكم بوظائف التّنفس والهضم والنبض .
الجسر	جزء من جذع الدّماغ والذي يعمل على تمرير واستقبال المعلومات المتعلقة بالحركة
الغدة النّخاميّة	وتعمل على إنتاج الإفرازات المنظمة للجسم
الوطاء	ويتحكم بالانفعالات ومعدل ضربات القلب وضغط الدم وإفرازات الغدة النّخامية
ألام الجافية	وهو غطاء للدماغ الليفي
البطينات	مخزن السّائل الدّماغي الشوكي والذي يعمل على وقاية الدّماغ من الصدمات
الجهاز الحوفي	ويعمل على تنظيم الجسم الدّاخلي للإنسان.
اللوزة	جزء من الجهاز الحوفي والتي قد تلعب دوراً في انفعالات الإنسان.
قرن آمون	ويلعب دوراً في تشكيل الذّاكرة ويعمل على التّعرف إلى المعلومات الحسّيّة وتفسير الروائح

2.1.2.الحبل الشوكي:

ويقع الحبل الشّوكي تحت الدّماغ على صورة شكل اسطواني ويمتد ليصل إلى أسفل الظهر نهاية العمود الفقري ويحمي الحبل الشّوكي بالفقرات العظمية التي منها يتكون العمود الفقري ويعمل الحبل الشّوكي على نقل الرّسائل الحسّيّة القادمة من الأعصاب إلى الدّماغ والعكس فهو بمثابة قناة مرور ويعمل على حماية الحبل الشّوكي السائل المخي الشّوكي ، الذي يسري من خلال بطينات الدّماغ ليغمر الحبل الشّوكي والذي يصل في مجموعه إلى 93,113غ .



2.2. الجهاز العصبي المحيطي:

يشمل هذا الجهاز كل الأعصاب الخارجة من الدماغ والراجعة إليه ويقسم إلى قسمين أساسيين هما:

1.2.2. الجهاز العصبي الجسدي :والذي يتكون من كل الأعصاب التي تحمل المعلومات الحسّيّة الواردة من الجسم أو المعلومات الحركيّة الصّادرة.

2.2.2. الجهاز العصبي الذاتي : ويتحكم هذا الجهاز العصبي بالوظائف اللاإرادية مثل التنفس والهضم والتبول والغدد الصماء.

ويخلص إلى القول أن الجهاز العصبي بأقسامه المختلفة يعمل معاً ليحقق وظائف عديدة ومتنوعة من بينها التّعلّم وأنّ أيّ خللٍ في وظائف الجهاز العصبي لدى الفرد فلا بد أن يترك أثراً معينا على الأداء في هذه الوظيفة بحجم الخلل الذي يطرأ على الوظيفة العصبيّة (الوقفي، 1996).

وقد حاول علم النفس العصبي (Neur.psychotlogy) إيضاح الطّريقة التي من خلالها يمكن للإنسان أن يتعلّم من خلال الإجابة عن عدد من التساؤلات من مثل :

كيف يتعلّم الإنسان ؟

كيف يستخدم اللغة والّتفكير ؟

كيف يستقبل مخ الإنسان المعلومات ؟

كيف يحلل مخ الإنسان المعلومات ويختزنها ويعمل على توظيفها ؟

كيف يخطط ويبرمج ويضبط أو يتحكّم بالسّلوك؟

فالإجابة عن هذه الأسئلة تتطلب معرفة الوظائف التي يقوم بها العقل الإنساني والطّريقة التي تتم بها الأمر الذي يستدعي من الباحث إجراء تشريح الدّماغ والتّعرف إليه والذي يعد من وظائف علم التّشريح العصبي .

إلا أنّ علم النّفس العصبي ومن خلال المعرفة التي جمعها من علّم التّشريح العصبي حاول الربط بين ما هو معروفٌ من وظائف المخ بما هو مفهوم من سلوك النّاس فقد حاول تحديد دور المخ في التّفكير والسّلوك عن طريق الدّراسات التّجريبيّة المرتبطة بالمتغيرات العصبيّة النّاتجة عن الإصابات الدّماغية أو المرض أو الخلل الوظيفي للنّظام العصبي لدى الأطفال

والكبار وتفسير قصور وظائف المخ النّاتجة عن الإصابات الدّماغية أو الخلل الوظيفي وتطبيق ذلك على ذوي صعوبات التّعلّم (الزيات، 1998).

فقد تبيّن من خلال الدّراسات التي قام بها علم النّفس العصبي أن النّمو السّوي للجهاز العصبي المركزي يعطي خصائص كميّة وكيفيّة تختلف عن النّمو غير السّوي من حيث البنية والتّركيب والوظيفة والتي يمكن التّمييز بينها من خلال اختبارات نفس عصبية كما لاحظ علم النّفس العصبي وجود علاقة بين المخ والسّلوك فأي خللٍ أو قصورٍ أو اضطرابٍ في الجهاز العصبي المركزي لدى الطّفل ينعكس هذا الاضطراب على سلوكه والذي يظهر على صورة قصورٍ أو خللٍ أو اضطرابٍ في الوظائف المعرفيّة والإدراكيّة واللغويّة والأكاديميّة والمهارات السلوكيّة للطفل والتي تعطي تفسيراً عصبياً لصعوبات التّعلّم .

وفي ذلك يمكن الافتراض أنّ ضعف الأداء المعرفي لدى ذوي صعوبات التّعلّم ناتج عن الإضطرابات التي تحدث للجهاز العصبي المركزي (المخ) فقد بيّنت الدّراسات التي أجريت على كفاءة الذّاكرة وجود ارتباطاتٍ ذات دلالة ، فالإضطرابات في الذّاكرة تؤدي إلى اضطرا باتٍ في التّعلّم كما بينت ذلك الدّراسة التي قام بها كل من (siegel& Ryan, 1989) ويمكن هنا التّفريق بين

نوعين من الذّاكرة هما الذّاكرة العاملة والذّاكرة قصيرة المدى حيث تختص الذّاكرة العاملة بالمهمات المعرفيّة العليا الأكثر تعقيداً مثل الفهم القرائي والرّياضيّات في حين تلعب الذّاكرة قصيرة المدى دوراً مهماً في المهام المعرفيّة ذات المستوى الأقل تعقيداً مثل القراءة والتّعرّف فالأطفال الذين يعانون من ضعفٍ في الذّاكرة قصيرة المدى سيعانون من صعوبات في تعلّم القراءة والكتابة في حين الأطفال الذين يعانون من ضعفٍ في الذّاكرة العاملة سيواجهون صعوبات في الفهم القرائي وتعلّم الرّياضيّات .

وتتطلّب عمليّات التّعلّم من الفرد القيام بعمليات معالجة للمعلومات التي يتلقاها حتى يتمكن من الإفادة منها وتوظيفها في الحياة اليومية وتحتاج عمليات معالجة المعلومات إلى كفاءة عاليةٍ في مجال استقبال المعرفة وإدراكها وفهمها والتّعبير عنها ثم خزنها في الذّاكرة واسترجاعها عند الحاجة إليها والإفادة منها فعمليّة التّعلّم تتطلب من الفرد **أولاً** استقبال المدخلات الحسّيّة وإرسالها إلى الدّماغ الذي يعمل على تفسيرها وفهمها وفي **الخطوة الثانية** تتطلب عملية التّعلّم نقل النبضات العصبيّة للمدخلات الحسّيّة إلى المناطق الإدراكيّة في الدّماغ ليعمل على تنظيمها وتحويلها إلى إشارات عصبيّة والتي تسعى إلى تنظيم المدخلات الحسّيّة التي تم استقبالها ثم تفصيلها

ودمجها والتي تتطلّب من الفرد الانتباه إلى المثيرات الحسّيّة والتّمييز ما بينها والتّعرّف إليها أو استرجاعها عند الحاجة إليها . **وفي الخطوة الثالثة** وبعد أن تتم عملية تنظيم المدخلات الحسّيّة ليرسلها الدّماغ إلى جزءٍ آخر منه على شكل إشاراتٍ عصبيّة ليعمل على تفسيرها وإعطائها معناً مفهوماً والتي تتطلّب من الفرد إرسالها إلى الذّاكرة للعمل على تخزينها والإفادة منها في أوقات لاحقة أو الإفادة منها في نفس الوقت وإعطائها استجابة لها مباشرة على صورة رسائل عصبيّة **وفي الخطوة الرابعة** تتحدد معالم الاستجابة التي ينبغي الحصول عليها نتيجة للمدخلات الحسّيّة والتي تكون على شكل صورةٍ تعبيريةٍ استجابةً لما تم تفسيره سابقاً والتي قد تكون على صورة نشاطٍ حركيٍ أو استجابة لفظيةٍ أو تغيراً فيزيولوجياً مثل تغير تقاسيم الوجه مثلاً أو لحالة انفعالية **وفي الخطوة الخامسة** تتم عملية خزن المعرفة الحسّيّة التي تم استقبالها والتّعرف إليها في الذّاكرة حتى يعود الفرد إليها عند الحاجة إليها . **وفي الخطوة السادسة** الأخيرة تتم عمليّة التّغذية الراجعة للمدخلات الحسّيّة التي تعلمها الفرد بحيث يصدر حكماً قيّماً حول مدى ملاءمة الاستجابة التي أعطاها أو عدم ملاءمتها والتي تتطلّب من الفرد البحث عنها واستخدامها (الوقفي، 1996)

ولقد توصل براون (Brown, 1984) في دراسته إلى أنّ الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم يواجهون مشكلاتٍ في تجهيز ومعالجة المعلومات وتعتمد كفاءة معالجة المعلومات على كفاءة شبكات الترابط العصبي بين أجزاء الدّماغ (النّواقل العصبيّة) وتوظيفها في مختلف الأنشطة المعرفيّة عند الفرد ويتّضح من خلال عمليات معالجة المعلومات أنّ الفشل في التّعلّم ناتج عن الفشل في معالجة المعلومات أو تخزينها أو توظيفها أو اشتقاق الاستراتجيّات الملائمة أو ضعف الكفاءة العقلية في تمثيل المدخلات الحسّيّة تمثيلا عقلياً معرفياً مفهوماً يمكن الإفادة منه عند الرجوع إليه .فالأطفال ذوو صعوبات التّعلّم تختلف قدراتهم عن قدرات أقرانهم العاديين على إحداث ث التّرابط السّليم بين الوحدات المعرفيّة التي تكون البناء المعرفي للفرد وهي الاستقبال والإدراك والفهم والاستجابة والذّاكرة والتغذية الراجعة بالإضافة إلى اختلاف شبكات ربط المعاني في الذّاكرة طويلة المدى عند الأفراد ذوي صعوبات التّعلّم عنها عند غيرهم من الأطفال العاديين (الزيات، 1998) .

سؤال المحاضرة: هل من معلومات أخرى؟

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر-السداسي الثاني - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحاضرة الخامسة (حصتين):

" ما العوامل العصبية المسببة لصعوبات التعلم؟ "

تمهيد:

"يتكون الدماغ من ملاين الخلايا العصبية تتصل فيما بينها بطريقة تمكن كلا منها أن تصل خلية واحدة تقع إلى اليمين منها مباشرة , وتنتج نوعا معينا من الكيميائيات , يمر ضمن مسافة معينة فيثير خلية أخرى تقع إلى جانبها . تسمى الكيماويات التي تنقل الرسائل من خلية عصبية إلى خلية عصبية أخرى العصب الناقل، وفي الوقت الذي يعبر فيه الناقل العصبي المكان ويثير خلية أخرى تحدث عملية كيماوية جديدة تثير الخلية التي بعدها وتطفئ تلك التي قبلها . ينتج الدماغ نماذج عديدة متنوعة من هذه الناقلات العصبية يبلغ عددها حوالي مائتي نوع عُرف منها حديثا خمسون نوعا (منتديات الدولي، قسم الصحة والتغذية).

و لكون الدماغأساس عمليات التعلم والتحكم والسيطرة على الجسم ، فهو المهيمن على كل وظائف الجسم الحسية، الحركية، العصبية، الانفعاليةويعود سبب عدم التركيز والتشتت في الانتباه وحصول النشاط الزائد إلى قصور ناقلات عصبية معينة في منطقة معينة من الدماغ مما يعيق وظيفتها هذا ما أيدته نتائج

العديد من الأبحاث الحديثة.....هذا ما جعله مركزا للدراسات التي حاولت تفسير صعوبات التعلم والتي دارت حول التلف الدماغي ومعالجة المعلومات البصرية والمعالجات الصوتية والجانبية الدماغية والذاكرة والتمثيل الغذائي.

6. التلف الدماغي وصعوبات التعلم:

يتطلب نمو الجهاز العصبي ككل بما فيها المخ ظروفا صحية ملائمة خالية من المؤثرات التي تتسبب في إحداث اضطرابات في النمو وتكون في النهاية اضطرابات التعلم والتي تظهر في صور وأشكال متعددة تعود إلى نوع اضطرابات التي أصيب بها الجهاز العصبي المركزي. وتشمل العوامل المؤثرة كل من العوامل الوراثية (الفيزيولوجية) وعوامل ما قبل الولادة والولادة وما بعدها.

بنيت فكرة التلف الدماغي كسبب من أسباب صعوبات التعلم نظرا لما لاحظته الدراسات التي أجريت على مرضى أصيبوا بتلف في الدماغ وما سببه هذا التلف لديهم من مشكلات مثل صعوبات القراءة المكتسبة (Alexia) حيث أظهرت الصور الشعاعية التّشخيصية وجود تلف في خلايا الدماغ المسؤولة عن عمليات القراءة وقد تمت مقارنة حالات أطفال لديهم صعوبات القراءة فوجد بينهم تشابه في ذلك مما أعطى مؤشرا على رد صعوبات التعلم إلى تلف في الدماغ وإن كان التلف غير متشابهٍ بين الكبار والصّغار إلا أنّ التّلف الدّماغي يمكن أن يعطي تفسيراً على الأقل لبعض حالات صعوبات القراءة فالتّلف الدّماغي يحدث خللاً في الوظائف الأساسيّة لتركيبٍ معيّنٍ من الدّماغ بغضّ النّظر عن كون هذا

التّلف ناتجٌ عن أسبابٍ مباشرةٍ كنقص الأكسجين أو ناتجٌ عن التهابات الدّماغ أو ارتفاع درجة حرارة الجسم ..... أو كان هذا التّلف ناتجٌ عن أسبابٍ غير مباشرة ٍمثل الخلل الكيميائي في إفراز النّواقل العصبيّة فنقص هذه النّواقل يفقد الدّماغ بعض قدراته.

وعلى الرغم من كل ذلك في محاولة تفسير صعوبات التعلم على أسس وظيفية ناتجة عن تلف في الدماغ إلا أن هذا التفسير يواجه عددا من الاعتراضات والتي نصت على أن المقارنات العصبيّة بين ذوي صعوبات التّعلّم والعاديين لا تشير إلى وجود اختلافات رئيسة وإن يكن هناك بعض الملامح العصبيّة المميّزة بين مجموعات ذوي صعوبات التّعلّم كما لم تبين نتائج الدّراسات حول تخطيط الدّماغ الكهربائي وفرق الجهد المثار باستمرار وجود مظاهر مميّزة للأشخاص ذوي صعوبات التّعلّم فقد وجد اختلالات في تخطيط الدّماغ على جميع المستويات وبرزت لدى جميع الأشكال في الدراسات المختلفة وعلى الرغم مما توصلت إليه الدراسات وعدم توفقها في إظهار التّلف الدّماغي عند الكثيرين من أطفال صعوبات التعلم فهذا بدوره لا يلغي عدم وجود التلف الدماغي لديهم فلربما يمكن إظهار نتائج أكثر دقّةً ومختلفةً لو استخدمت وسائل كشفٍ أكثر دقّة ٍ وتطوراً .(Culbertson& Edmonds 1996).

7. نتائج الدراسات التي تناولت معالجة الدماغ للمعلومات البصرية:

أما في مجال معالجة الدماغ للمعلومات البصرية فقد اظهرت بعض البحوث وجود خلل في عمليات المعالجة ال دماغية للمعلومات المنقولة

بصريافي مركز معالجة المعلومات البصرية في الدماغ عند عدد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم وخاصة عند أولئك الذين يواجهون صعوبات في القراءةوالتي ترد عادة إلى إضطراباتفي بعض مكونات الجهاز البصري والذي يتكون من جزأين يقعان في نواة الركبة الجانبية الظهرية للمهاد واللذان يعملان على نقل المعلومات من الشبكية إلى منطقة الإبصار في القشرة الدماغية:

- الجهاز الخلوي الكبير (صاحب الخلايا الكبيرة):ويقوم هذا الجهاز والذي يتكون من طبقتين من الخلايا الكبيرة بنقل وإرسال الصور المتعلّقة بالحركة والعمق والفروق الصغيرة أو التباين بين الأشياء
- الجهاز الخلوي الصغير (صاحب الخلايا الصغيرة) :والذي يتكون من أربع طبقاتٍ خارجية فيتولى عمليّة نقل وإرسال المعلومات الخاصّة بالألوان والتّفاصيل الدّقيقة

حيث تبين ومن خلال عمليات التّشخيص وجود عدم انتظام في الجهاز الخلوي الكبير عند الأطفال ذوي صعوبات القراءة التطورية وأن حجم خلاياه اصغر بحوالي 27% من الحجم الطبيعي مع الإختلاف في الأشكال والحجم في حين كان الجهاز الخلوي الصغير ضعيفا(Galaburda&livingstone , 1993) .

1.2.دور الجهاز الخلوي الكبير والجهاز الخلوي الصغير في عمليات معالجة المعلومات البصرية:

ولكي ندرك الدّور الذي تقوم به عمليات معالجة المعلومات في عمليات التعلم أو القراءة فلا بدّ من معرفة الدّور الذي يقوم به كل من الجهاز الخلوي الكبير والجهاز الخلوي الصّغير في عمليات معالجة المعلومات الواردة عن طريق البصر فكما هو معلوم فليست العين إلا أداة ناقلة ميكانكيّة للصور

- يعمل **الجهاز الخلوي الكبير** عندما تكون العين في حالة رمشة العين أو عند القيام بالحركات التتبعية للعين
- يعمل **الجهاز الخلوي الصّغير** عندما تكون العين في حالة تثبيت و في حالة تمييز أو تحديد الرموز المكتوبة .
- ونظراً لقيام الفرد بعددٍ من حركات التثبيت أثناء القراءة والتي في العادة تكون مفصولةً بحركات رمشيّة من العين ومن المفترض أنّ الجهاز ذا الخلايا الكبيرة يقوم بعملية كفّ أو منع الجهاز ذا الخلايا الصغيرة مع كلّ حركة رمش تقوم بها العين وذلك للتأكد من أنّ الصّورة التي تكوّنت لدى العين قد إنتهت فلا يحدث أي تداخل بين الصّور (images) التي تتم مشاهدتها

7.2. ماذا يحدث في حالة صعوبات التعلم؟

غير أن الذي يحدث لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة فشل الجهاز الخلوي الكبير بعمليّة الكفّ المناسبة للجهاز ذي الخلايا الصّغيرة مما يجعل مدّة وجود الصّورة أطول بسبب عدم حدوث حركات الرمش مما يؤثر على عمليات القراءة بسبب بقاء الصّورة المنطبعة لفترة أطول من المعتاد الأمر الذي يسبب بقاء الصورة السابقة أثناء عملية التّثبيت التّابع لعملية الرمش ونظراً لذلك تبرز صعوبات القراءة لدى الأطفال (skotun&parker, 1999) .

8. نتائج الدراسات التي تناولت معالجة الدماغ للمعلومات الصوتية:

إحدى قنوات التعلم الأساسية وخاصة فيما يتعلق بأصوات الحروف والمقاطع وربطها معاولكي تنجح عملية المعالجة لابد من الوعي على الأصوات حيث يشير مصطلح معالجة الأصوات الكلامية إلى استخدام وتوظيف الأسس والقواعد التي تكفل تحويل الحروف المكتوبة إلى ما يقابلها صوتيا (الأصوات اللغوية والكلامية) والتي يمكن أن تتحقق إذا توافر للطفل المستوى الكافي من الوعي بالأصوات الكلامية مع القدرة على التمييز بين الأصوات المفردة والأصوات المركبة التي تشكل الكلمات.

ومن خلال المخطط التالي نقارن بين العاديين والمصابين:

- إن العجز الذي يواجهه الأطفال في التعرف إلى الحروف والكلمات

وتمثيلاتها العقليّة هو الذي يجعل القراءة لدى طلبة صعوبات القراءة

بطيئةً وغير آليةٍ والذي يبرز بصورة أكبر عند مواجهة كلمات جديدة غير مألوفة بالنسبة لهم (skotun&parker, 1999) .

9. نتائج الدراسات التي تناولت يتعلّق بالسيادة المخية أو الجانبية لأحد نصفي الدماغ:

حسب ما جاء في محاضرات مالك الرشدان بكلية الأميرة ثروت، الأردنفإنالسيادة المخّيّة أو الجانبيّة لأحد نصفي الدّماغ ما زال يدور حولها الشّكوك حيث يعتقد بعدم وجود علاقة بين الأعسريّة أو السيادة المخّيّة وصعوبات التّعلّم نظراً لوجود عددليس بالقليل ممن لديهم سيادةجانبية لكنهم لا يعانون من صعوبات في التّعلّم إلا أنّه ومع ذلك كله فقد رأى البعض من أمثال أورتون(Orton,1928) أن وظائف اللغة التي يقوم بها الجانب الأيسر من نصف الكرة المخّيّة لا تعمل بشكل سويبسبب النّقص الذي يعانيه هذا الجانب عند الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم حيث تخفق الهيمنة الجانبية لنصف الدّماغ الأيسر في إخماد الصّور المناظرة في نصف الكرة الأيمن على الرغم من أنّ هذا المفهوم والتوجه لم يقم عليه دليل قاطع حتى الآن وعلى العموم فقد أشارت نتائج الدّراسات العصبيّة المرضيّة والتي تم فحصها بعد الموت لشخصين كانا يعانيان من مشكلات في القراءة موثّقةٌ جيّداً وجود بعض الشّذوذات التّشريحيّة العصبيّة

المثيرة للفضول في مناطق الدماغ والتي استنتج من خلالها غلابوردا(Gallaborda, 1986) أنّ هذه الشّذوذات تؤثر على نصف الكرة المخّيّة الأيسر أكثر مما تؤثر على النصف الأيمن وأن هذه الآثار ربما حدثت قبل الولادة .

وعليه فإنّ ما يمكن قوله فيما يتعلّق بموضوع الجانبية التي يقصد بها تمركز أحد الوظائف في جانبٍ معين من الدّماغ أنّ الدّراسات تكاد تكون غير كافيةٍ أو غير متّفقةٍ في نتائجها فنتائج الدّراسات تشير إلى أنّ الأشخاص الذين يستعملون اليد اليسرى حيث تكون جانبيّة اللغة لديهم غير محددةٍ أو تكون في الجهة اليمنى لا يعانون من خللٍ في العمليّات المعرفيّة إضافة إلى ما أشارت إليه بعض الدّراسات من عدم وجود علاقةٍ بين استعمال اليد اليسرى وصعوبات التّعلّم (Skotun&parker, 1999).

10. نتائج الدراسات التي تناولت دور الذاكرة في صعوبات التعلم:

القراءة عملية معقّدة تستدعي القيام ب مجموعة من ال عمليات المتسلسلة والمتداخلة بدأ من التعرف إلى الحروف وتحديد أصواتها فالتهجئة والذاكرة العاملة مع القدرة على تحديد معنى المفردات المفردة أم مفردات ضمن السياق اللغوي(الجملة) .

1.5. اقسام الذاكرة:تمتاز الذاكرة بالقدرة على تخزين المدركات الحسية واسترجاعها وتتألف من أقسام ثلاثة

- وحدة استقبال المعلومات وتصنيفها
- وحدة تخزين وحفظ المعلومات والاحتفاظ بها.
- وحدة استرجاع المعلومات واستدعائها عند الحاجة إليها .

و تمكن هذه الأقسام من حفظ المعلومات واسترجاعها بصورةطبيعية في حين أنمنيواجهون صعوبات في التعلم ناتجة عن صعوبة في تذكر الأشياء يواجهون صعوبة في امتلاك قدرات الذّاكرة الطبيعيّة التي تسهل عملية التّعلّم فقد لوحظ أنّ أداء طلاب صعوبات التّعلّم يكون ضعيفا في أغلب المواقف التي تتطلب منهم تذكر الكلمات والحقائق والأرقام والتي عادةً ما تتأثر بشدّة الانتباه والاهتمام بالموضوع لدى الفرد (Lerner, 1985) .

2.5. مكونات الذاكرة: يقر بادلي (Baddeley, 1998) أن الذاكرة تتكون ثلاث مكونات هي:

- **التنفيذ المركزي:** يتحكم بعمليات الانتباه ويعمل على ضبطها والإشراف والتنسيق بين ما يتم تنفيذه.

- **العروة الصّوتيّة**:وهي مخازن تتعلق بالكلام ولها دور مهم في اكتساب المفردات والتهجئة .
- **المخطط المكاني البصري**: ويرتبط بعمليّات تكامل الانطباعات أو الصّور البصريّة والمكانيّة

وهناك من يقسمها لثلاثة أقسام رئيسية وهي: **الذاكرة القصيرة**، **الذاكرة العاملة والذاكرة البعيدة** . تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها. "الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلمية عادة يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات، مما يدفع المعلم إلى ذكر التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها".(القمش، 2007، ص. 184).

3.5. **اضطرابات الذاكرة:** يقصد بإضرابات الذاكرة عدم قدرة الفرد على الاحتفاظ النسبي بالمعلومات التي تقدم له سواء على المدى القريب أو البعيد، وقد لاحظ لوريساك وجيفري (1985) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون عادة من مشكلات في المثيرات السمعية والبصرية، ويتمثل ذلك في تكرار نسيان هؤلاء التلاميذ لهجاء الكلمات وتذكر الحقائق، والتلميذ ذو صعوبات التعلم يعاني كذلك من اضطرابات في الذاكرة البصرية ويظهر عادة صعوبات في استرجاع النص مما يؤدي بدوره إلى انخفاض الأداء الأكاديمي عنده.(الروسان، 1988، ص. 115)

6. الخصائص المعرفية واللغوية للطلاب ذوي صعوبات التعلم:

نجد أن مجال صعوبات التعلم يقوم على افتراض مفاده أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يتعلمون شكل مختلف عن باقي التلاميذ ولقد أدى هذا لافتراض إلى ظهور العديد من الدراسات التي تتناول الفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وذلك من حيث مختلف الخصائص المعرفية للتعلم.

ومن خلال الدراسات تبين أن الذكاء لدى الطالب يؤثر على تعلمه كما تؤثر أيضا اللغة والذاكرة وقدرات الانتباه والأسلوب المعرفي أو نمط التعليم في عملية التعلم، ولنا في هذا الجزء من البحث مناقشة حول هذه الخصائص.

الذكاء Intelligence:

المشوبات المتوقعة للذكاء:

إن لصعوبات التعلم تأثير في الذكاء فعامل الذكاء لهؤلاء الأطفال يكون في نطاق المتوسط أو فوق المتوسط (أي أن قيمته 10)ولكن الدراسات المبكرة أظهرت أن عامل الذكاء لهؤلاء يكون مابين (90– 9).

كما أن هناك بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين يظهرون مستوى ذكاء في نطاق المتفوقين عقليا، ويعرف هؤلاء التلاميذ بالمتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم، وقد تفوق نسبة ذكائهم 130 أو بقدر إنحرافين معيارين فوق المتوسط تباعدا بين القدرة العقلية العام ومستوى التحصيل.

وفي نفس الوقت لا يوجد باحث يمكنه أن يسوق توصيات قائمة على البيانات تتضمن برامجا تعليمية ملائمة لهؤلاء التلاميذ.

- فهل يجب التعامل معهم كأي طفل آخر لديه صعوبات التعلم؟

- وهل يجب أن يتلقوا أيضا أنشطة إثرائية في فصول معينة؟

وأنت كمعلم أو مختص في التربية الخاصة قد تكون مسؤولا عن تعليم التلاميذ المتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم، ويجب أن تظل على دراية بالقضايا المرتبطة بالمتفوقين عقليا ذوي صعوبات التعلم من خلال الاطلاع والبحوث العلمية.

معنى الذكاء Intelligence:

يعرف الذكاء على أنه الناتج الإجمالي لقدرات الفرد مجتمعة.

في نظرية "هاوارد جاردنر" ترى أفضل تمثيل للذكاء هو عبر سلسلة من القياسات المستقلة نسبيا لمختلف القدرات وأن كل طالب يمكن أن يكون متميزا في جانب معين وضعيف في جانب آخر (2003).

ويرى جاردنر أن أفضل فهم لقدرة الإنسان يمكن أن يتم في ضوء الأنواع المستقلة من القدرات ويسميها بالذكاءات المتعددة.

الذكاء الشخصي المتبادل: وهو القدرة على التواصل الفعال مع الآخرين.

- **الذكاء الشخصي:** وهو عبارة عن القدرة على معرفة وفهم الذات.

- **الذكاء الرياضي المنطقي:** وهو عبارة عن نقاط القوة في التفكير العقلي.

- **الذكاء الطبيعي:** وتتمثل في نقاط القوة في التصنيف والتقدير للطبيعة.

- **الذكاء الجسمي الحركي:** ويتمثل في الإحساس القوي بالجسم والحركة الفعالة.

- **الذكاء اللغوي:** ويتمثل في التعبير اللغوي وهو القياس التقليدي لمعامل الذكاء.

- **الذكاء البصري – المكاني:** وهو القدرة في الفنون والتأويلات البصرية.

وفي نظرة أخرى للذكاء يرى (جون كارول 1963) ويعرف الاستعداد كأحد وظائف الزمن.

- **الإستعداد:** وظيفة (الزمن المستغرق في تعلم المهنة / الزمن المطلوب للتعلم)

وبهذا البحث لكارول والرؤية الجديدة والتي تتمثل في إعطاء ذوي صعوبات التعلم وقت كافي في التعلم أو الفترة الزمنية في تعلم المهنة لأن لمعلم لا يمكنه التحكم في التكوين الجيني أو الخلقية الثقافية أو الإثارة للتلميذ، فهذه البحوث أنتجت طرقا مختلفة ونظرة مختلفة كذلك بالنسبة لطريقة ووقت تعلم ذوي صعوبات التعلم.

الانتباه:

الانتباه مفهوم معقد ومثال ذلك كثير من المعلمين يطلبون من التلاميذ الانتباه ولكن القليل منهم يعلمون التلاميذ معنى الانتباه بالتحديد.

مثال: - هل يعني الانتباه مجرد النظر إلى المعلم؟

- هل يكون الانتباه من الاستجابة السريعة للمعلم؟

- هل الانتباه هو التطلع أو نوع من نشاطات تقوم على التركيز على ما يقوله المعلم؟

ومن هذه الأسئلة نرى أن مفهوم الانتباه اختلف فيه الباحثون واستخدموا مصطلحات مختلفة للتعبير عن هذا التعريف.

زمن التركيز في المهمة:

ويرتكز على المدة التي ينتبه فيها الطالب للمهمة التي أوكلت له فمثلا: الطالب الذي يبدو أنه لا ينهي الأعمال المكلف بها في الوقت المسطر بالرغم من قدرته على حل المسائل وأداء المهام ربما يعاني من مشكلة في زمن التركيز في المهمة أي زمن الاستغراق وسعة الانتباه.

تركيز الانتباه:

من أهم مكونات التعلم والسير في طريق العلم والمعرفة والتحصيل السليم يجب أن يكون هناك تركيز أي الانتباه على أكثر المثيرات صلة بالمهنة التي يتعلمها ومن أسباب نقص الانتباه، هي المثيرات داخل القسم من ألوان وأشكال وصور التي تعطل معنى الانتباه وتشتت تركيز الطفل ولذلك يتوجب على القائمين والمعلمين إعانة التلاميذ ومساندتهم في تركيز الانتباه عن طريق غلق الأبواب المطلة على الطرقات والأسواق والأصوات العالية وتدل هذه الاستراتجيات على أهمية تركيز الانتباه من وجهة نظر المعلم.

وهناك بعض الدراسات (Zentall 1986) حيث رأى أن المشتتات داخل القسم كالصور والألوان قد تساعد الطفل من تيسير عملية التعلم له، لأنها على حسبه تجبر التلاميذ على تركيز انتباههم بشكل أكثر نشاطا.

الانتباه الانتقائي:

وهو القدرة على التعرف على الأوجه والجوانب المهمة للمثير وصرف النظر عن المثيرات الأخرى في البيئة، ولقد طورها (ماجين 1967) مهمة لقياس هذا الوجه من

أوجه الانتباه، وتركز هذه المهمة على قياس قدرة الطالب على تعمد تذكر أشياء معينة بالنسبة لعدد الأشياء التي يذكرها بشكل عرفي.

إضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد:

لمشكلات الانتباه لدى التلاميذ ذوي الصعوبة في التعلم قد تكون أعراض أخرى مرتبطة بها وتزيد من حدتها كاضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ولقد أشار [باركلي] أن 26% من التلاميذ ذوي اضطرابات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد قد يعانون أيضا من صعوبات التعلم. ويستمر الخلط بين قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وصعوبات التعلم لعدم تحديد العلاقة بينهما وأشار [ماكين ومونتاج وهوكت] إلى أن عدم الانتباه هو أحد الخصائص المميزة للطلاب ذوي اضطرابات قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. وأوضحت البراهين والبحوث أن تلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في جميع أوجه سلوك الانتباه. ويقل زمن التركيز في المهمة عند هؤلاء التلاميذ عن غيرهم وأجمعت أغلبية البحوث أن الأطفال ذوي الصعوبات هم أكثر قابلية للتشتت وبالنسبة للانتباه الإنتقائي يكون ضعيفا لدى الأطفال ذوي الصعوبات في التعلم.

إرشادات تعليمية قائمة على البحث في الانتباه:

- منح التلاميذ العديد من التلميحات للإنتباه في المحاضرات والمناقشة وهناك أربع أمثلة مهمة، اتبع الخطوات التالية وذلك لزيادة الانتباه للطلاب:

1. راقب الطفل بصريا من حيث تواصل بالعين مع المهمة المكلف بها، ويجب أن تكون المهمة فردية.
2. عزل المشتتات الخارجية قدر الإمكان.
3. العمل بالألوان في الكتابة لزيادة انتباههم لرؤوس لأقلام.
4. مناقشة الطلاب على الانتباه لإبراز مهام وفوائد الانتباه في التحصيل الدراسي.

الذاكرة والأطفال ذوي صعوبات التعلم:

لا يمكن تجاهل مهارات الذاكرة في عملية التعلم الأكاديمي لارتباطه الوثيق بالتحصيل الدراسي ذلك أن البحوث والدراسات كانت ترتبط بين قصور في الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ومشكلات القراءة واللغة وصعوبة التهجئة (Bender 2002-1994 – Swanson)

ومن الخبرات السابقة نرى أن مهارات الذاكرة تستخدم في انجاز العديد من المهام المطلوبة في حجرة الدراسة.

وتمثل الذاكرة العاملة قدرة الطالب على الاحتفاظ بكمية صغيرة من المعلومات الأخر وربطها بالمعرفة السابقة. وذلك في الذاكرة قصيرة الأمد.

ولقد قارن سوانسون 1994 بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وغيرهم من غير ذوي صعوبات التعلم وذلك من حيث أداء عدد من مهم الذاكرة قصيرة الأمد والذاكرة العاملة واتضح أن الذاكرة العاملة كانت أكثر تأثيرا في مهارة القراءة من الذاكرة قصيرة الأمد وذلك في كلتا المجموعتين. وخلاصة القول أن مهارة الإبقاء على الحقائق المنفصلة في الذاكرة قصير الأمد تكون أقل أهمية من مهارة الإبقاء أو الاحتفاظ قصير الأمد بجانب الحاجة إلى تكامل هذه المعلومات مع المعرفة السابقة وبالنظر إلى الذاكرة باعتبارها تشتمل على ثلاثة عمليات مميزة نسبيا:

- **التشفير (لتعبير الرمزي):** يشير إلى ترجمة المدخلات الحسية إلى صورة تمثيلية معينة للتخزين مثال: التشفير هو أخذ كلمة أو تذكرها وتسمى كلمة مفتاحية ومن ثم تساعده على تذكر جملة مهمة.

- **التخزين:** يشير غلى سعة الذاكرة.

- **الاسترجاع:** يشير إلى عملية استعادة التمثيل المشفر للمثير من الذاكرة.

وللذاكرة عمل آخر هو تخزين المعلومات القيمة المهمة عبر سجل الحواس أما إذا اتضح عدم أهمية المعلومات فإنه سوف يتم تجاهلها ولن تخزن في الذاكرة.

أما المعلومات التي يخزنها يجب أن تكون جديدة ذات دلالة ومفهوم بالنسبة له في ضوء المصطلحات التي تعلمها الطالب ويجب أن تكون إجابة عن تساؤل أو تملأ فجوة في الفهم يدركها التلميذ ويجب أن يرغب في تعلمها.

وهناك الذاكرة الصريحة والتي تختص بتذكر التفاصيل والحقائق والأحداث مثل تذكر الفرد لاسمه أو عناوين منازل أصدقائه.

والذاكرة الصريحة هي ذلك النسق الذي يسعى المعلمون إلى التأثير فيه عند مساعدة التلاميذ على تكوين الروابط من مبدأ أو حقيقة معروفة وحقيقة جديدة لم يتقنوها بعد. وهناك مناطق في المخ مسؤولة عن معالجة هذا النسق من الذاكرة وهي منطقة قرن آمون (في قاع بطين المخ والمخيخ) ويمكن تقسيم الذاكرة الصريحة إلى نوعين:

1)- الذاكرة السيمانتية (الدلالاتية): وتتضمن الذاكرة الحقائقية العامة وروابط الذاكرة العابرة.

2)- الذاكرة العابرة: وتتضمن تذكر الأحداث القائمة على الموقع والظروف المحيطة مثل: عندما يطلب منك استرجاع ما كنت تفعله البارحة على الساعة العاشرة فإنه سوف تحاول أن تسترجع أولا أين كنت ثم ما هي الأنشطة التي قمت بها فيذلك الوقت (Sprenger 2003).

3)- الذاكرة الضعيفة: فتختص بالمعلومات الغير الحقائقية (مثل كيف تضرب الكرة في لعبة الباسبول)، وتتم معالجتها في مناطق مختلفة من المخ طبقا لنوع الذاكرة.

ويصنفها الباحثون على:

- **الذاكرة الإجرائية:** وتتضمن تعلم المهارات الحركية (قيادة السيارة).

- **ذاكرة السجل الإدراكي** : وتتضمن بناء وتركيب الكلمات والتي تدعمها الخبرة السابقة.

- **التعلم الغير ارتباطي** : وهو ذلك التعلم الذي يتضمن الميل إلى تذكر المعلومات باختصار أو بصورة عابرة (صوت البحر).

البحوث التي تناولت الذاكرة عن الطلاب ذوي صعوبات التعلم:

هناك العديد من الباحثين تطرقوا إلى هذا الموضوع وأوضحوا أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يبدوا أنهم ليست لديهم صعوبة مميزة في الذاكرة طويلة الأمد (موسا 2001، ساوسن 1994) وما توضحه البحوث أن زيادة الدافعية أو تعزيز مهارات الانتباه الانتقائي أو القدرة على التشفير في الذاكرة سوف يطور من ذاكرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم حتى تصل إلى مستويات تعدل الأطفال الأسوياء.

وهناك مشكلات في الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم فهي مشكلة تقوم على عدم قدرة الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي صعوبة على تخزين المعلومة وإمكانية انخفاض في دافعيتهم لبذل المجهود العقلي.

لذلك يجب على المعلمين تقدير استراتجيات للذاكرة لتمكينهم من أداء مهامهم على أكمل وأسهل وجه.

وهناك مثال حيث في دراسة [تور جيسين 1984] في مجال مهارات الذاكرة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم وهي تقديم بطاقات لمجموعة من الطلاب لمدة معينة ثم تنزع هذه البطاقات التي فيها صور ومن بعد مدة ثلاث دقائق بعد الاطلاع عليها ومن بعد إعطائهم الصور مع ذكر أسمائها بعد حفظهم لها من قبل. وأوضحت دراسة [سكروجر 1993] أن إستراتجية الكلمة المفتاحية تيسر عملية استرجاع المعلومات الحقائقية ذات الوقائع المحددة من الذاكرة والتي حصل عليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كذكر كلمة « water » يعني ماء بالإنجليزية في مقدمة

الدرس مع إعطاء مثال رسم قارورة ماء للفهم وقد أثبتت الدراسات مدى جدوى هذه الطريقة المفتاحية في التعلم.

إعتبارات تعليمية:

يمكن للمعلم إتخاذ وسائل تساعدك في التدريب مثل: "برهنت بحوث ودراسات التعلم الناشئة القائمة على وظائف الدماغ على تأثير البداية والنهاية في عملية التعلم (Sousa 2006) ويقترح أن الأطفال بشكل عام يتذكرون بشكل أفضل المعلومات المقدمة في بداية الدرس ونهايته لذلك على المعلم تحقيق أقصى استفادة من زمن الحصة في تقوية الذاكرة فينصح استخدام الخاتمة في نهاية الدروس لإعطاء دفع للتلاميذ لتلخيص كل ما قيل في الحصة.

ويجب عليه استخدام الحفظ للإبقاء على المعلومة في الذاكرة ولتنشيط المخ.

أسلوب التعلم:

للتعليم الحديث طرق مختلفة وكان مصطلح أسلوب التعلم يستخدم لوصف الطرق المفضلة لدى التلاميذ لفهم الدرس والمحتوى لذلك وجب معرفة أسلوب المفضل للطلاب من ذوي صعوبات التعلم للرقي بهم إلى فهم الدروس والخروج من دائرة ذوي صعوبات التعلم.

ولأساليب التعلم وأهميتها ككل في عملية التعليم بالنسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم طرق كثيرة مثلا: اختيار الألوان المناسبة التي يفضلها التلاميذ للفت انتباههم فتكون لهم قدرة كبيرة على الاحتفاظ بالمعلومات (سيرنجل 2003) ويشمل ذلك نوع القسم والإضاءة.

وهناك طرق أخرى في أساليب التعلم ذكرها (سيرنجل 2003) والتي تعتمد على الحواس حيث أن هناك بعض التلاميذ من يتعلم أفضل باستعمال خيار الذاكرة البصرية أي أنه يفهم بالصور ولا يميل إلى القراءة بالفهم والتي تميل إليه المدارس بشدة فالتعليم بالصور بدا أنه يحقق أفضل طريقة لعملية التعلم.

وذهبت معظم البحوث والدراسات على أن التعليم بالصور له فوائد كثيرة بالنسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

ويلاحظ (سيرنجل 2003) أسلوبا آخر هو خيار الذاكرة السمعية اللفظية ويتضمن كلا من الاستماع والحديث عن الموضوع أثناء تعلم المادة وذلك بالحديث عن المادة والمناقشة عليه.

وهناك أسلوب آخر يحدد (سيرنجل 2003) هو خيار الذاكرة الحركية/اللمسية قد يرغب الطلاب هذا النوع من التعلم وهو التعلم في شكل حركي وهذا ما يسميه سيرنجل تعلم الجسم بأكمله لوجود النشاط الزائد لديهم مثل طريقة جمع الأرقام الموجبة والسالبة وذلك باستخدام المعلمين الأرقام الملصقة على مقاعد التلاميذ وكذلك بالنسبة لذوي صعوبات التعلم الذين يفضلون الذاكرة الحركية /اللمسية يمكن تحقيق تعليم أفضل بالنسبة لهم عن طريق وضع الأرقام الكبيرة الملصقة على الأرضية مما يسمح لهم بالسير حولها والتجربة الفعلية للحساب ولا تزال هناك حاجة إلى إجراء المزيد من البحوث في هذا الجانب لتطوير التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

دراسة اللغة:

اللغة هي الأساس في التعلم وتعليم الطلاب لذلك في إحدى الخصائص المعرفية التي ينبغي على المعلم ذوي صعوبات التعلم معرفتها. فالأطفال ذوي صعوبات التعلم ليس بالضرورة أن لهم قصور في اللغة لكن هناك بعض الارتباطات مثل تأخر النمو اللغوي والاستخدام غير الملائم للغة بالنسبة لذوي صعوبات التعلم الذين لديهم مشكل في هذا المجال.

ولقد ركز (كيرك و أوسجود) على تأخر النمو اللغوي على أنه سبب رئيسي في المشكلات الدراسية التي يعاني منها الأطفال ذوو صعوبات التعلم مما يبين أن اللغة لها أهمية كبيرة في هذا المجال.

ولقد أشار (سوسا 2001) إلى أن مشكلات قلب الحروف تنتج من حقيقة تشابه الحروف وقال باحثون أن مختلف المشكلات في تأويل اللغة هي أساس أغلب صعوبات التعلم.

معرفة أبجديات اللغة (معرفة القراءة والكتابة) وصعوبات القراءة:

هناك علاقة وطيدة بين اللغة والقراءة والكتابة فبدون لغة لا تكون هناك قراءة ولا كتابة لذلك وجب بذل الجهود المنوعة لزيادة الفهم بأبجديات اللغة وتنمية مهارات القراءة.

وأظهرت الدراسات العلاقة الوطيدة بين ما يقوم به المخ لمعالجة اللغة وكيف ترتبط هذه العلاقة بالقراءة (سوسا 2004، ولف 2006).

و إذا لم يطور الطفل قدراته في مهارات المعالجة الصوتية مبكرا أثناء مرحلة تعلم اللغة المنطوقة فإنه سوف يميل إلى نواحي قصور في القراءة.

مشكلات المقاطع الصوتية:

أوضحت الكثير من البحوث والدراسات أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في كشف المقاطع الصوتية ومعالجتها(بندر 203).

وأوضحت البحوث والدراسات أن كثيرا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون بالفعل من قصور كبير عند محاولة كشف المقاطع الصوتية ومعالجتها (اللجنة القومية للقراءة 2001، سوسا 2005).

معظم الباحثين في مجال صعوبات التعلم يستخدمون مصطلحات الوعي الصوتي أو المعالجة الصوتية للتعبير عن القدرة على كشف أصوات الكلام المتمايزة ومعالجتها وقد نجد أن (يندر ولاركين 2003) يحددان عشر مهارات تمثل أساس المعالجة الصوتية وتلك المهارات هي:

1. كشف الأصوات السجعية أو الإيقاعية.
2. التعرف على نفس الصوت الإستملائي للكلمات.
3. فصل أو عزل الأصوات.
4. تصنيف أصوات البداية والنهاية (السجع أو القافية).
5. فصل أو عزل أصوات الوسط والنهاية.
6. مزج الأصوات في كلمات.
7. تجزئة أو تقسيم الأصوات في الكلمات.
8. إضافة المقاطع الصوتية.
9. حذف المقاطع الصوتية.
10. تبديل أو إبدال المقاطع الصوتية.

وهناك بعض الأمثلة:

وسيلة لكشف الأصوات الإيقاعية:

قسم الفصل إلى فريقين متساويين في العدد وباستخدام قائمة بعض الكلمات إقرأ الكلمة ثم اقترح بديلا للصوت الساكن.

علم التراكيب اللغوية ودلالة المفردات:

علم دلالة المفردات اللغوية يشير إلى معرفة الكلمات ولكن علم دلالة المفردات مفهوم أشمل من مجرد وضع كلمات في جملة مثال: "ذهبت إلى المنزل ثم سافرت بعد انتهاء الحفل". و "سافر والدي الأسبوع الماضي".

هنا كلمة سافر يتغير معناها تبعا للسياق.

ويشير علم التراكيب اللغوي إلى العلاقات الشكلية بين الكلمات في العبارات والجمل ومن الأمثلة على هذه العلاقة بين الفعل والفاعل والعلاقة بين الفعل والمفعول به.

البراغماتية اللغة في داخل سياق:

البراغماتية هي استخدام اللغة في السياقات الاجتماعية، وهي المستوى النهائي الأكثر تقدما للغة المنطوقة وتتضمن اللغة البراغماتية القدرة عل استخدام اللغة بشكل شفهي أو تحريري بجانب مهارات أخرى عديدة. لذا يجب أن تكون أو أن تتضمن من عناصر الوعي الاجتماعي والقدرة على مهارات المحادثة وأوضحت البحوث التي أجريت في هذه الجزئية أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من

قصور في قدراتهم وعلى التواصل وذلك في أغلب القياسات الأخرى للغة البراغماتية (بندر 1983، Feagass 1983، Golden 1980).

تغيير المنظومة الرمزية (التبديل اللغوي أو المناوبة اللغوية):

من بين الأوجه المهمة للغة البراغماتية هي قدرة الفرد على ضبط لغة مع لغة المتحدث لتدعيم وتقوية عملية التواصل مثال:

يستخدم الفرد بشكل عام لغة أكثر تبسيطا مع الطفل الصغير من تلك التي يتحد بها مع الشخص الكبير، وتسمى القدرة على تكييف اللغة بتغيير المنظومة الرمزية أو المناوبة اللغوية وتعتمد على تبسيط أكثر أو استخدام عدد أقل من الكلمات.

وحدات التفكير والتعقيد:

وذلك بقارنة الحجم المحدود للعين مثال: عند القارن بين خمسة طلاب من ذوي صعوبات التعلم وخمسة طلاب أسوياء فإن نتيجة أحد أفراد العينة سوف تطغى على باقي المجموعة مما يؤدي إلى تحيز النتائج.

وأشار [باوتشر 1982] أن الطلاب من ذوي صعوبات التعلم يستخدمون جملا أقل تعقيدا أو عددا أقل من الكلمات في تفكيرهم الكامل مقارنة بالتلاميذ غير ذوي صعوبات التعلم.

التواصل الوظيفي:

يستخدم ذوي صعوبات التعلم لغة سهلة مقارنة بالآخرين، فهم يستخدمون عبارات أكثر تنظيمية وخيالية عند التفاعل مع أقرانهم مثال:

العبارات الوظيفية للغة (كود):

ابتكر [ها ليدي 1975) نسقا لترميز الاستخدام الوظيفي للغة عن طريق تصنيف الجمل طبقا لوظيفتها.

الكود الوظيفي	مثال
جملة وسيلية	أريد ذلك القلم
جملة تنظيمية	من فضلك افعل ما أقوله لك
جملة تخيلية	تخيل بقرة صفراء اللون
جملة تفاعلية	أوافقك الرأي
جملة شخصية	ها أنا قد أتيت
جملة توجيهية	أخبرني لماذا لون السماء أزرق
جملة تبليغية	لدي شيء أريد أن أخبرك به
جملة غامضة	جمل لا تفهم بسهولة

7. إرشادات تعليمية قائمة على بحوث اللغة:

إن فهم أهمية اللغة واستخدام اللغة في المواد الدراسة أساس التواصل بين المعلم والطلاب من ذوي صعوبات التعلم لذلك هناك بعض الباحثين قدموا توصيات تعليمية ملموسة قائمة على المعرفة في هذا المجال ومن بين الإرشادات هي:

1- الوعي وهو استعمال اللغة المفهومة للتلميذ، كما يجب اتباع المتخصصين في اللغة.

2- مناقشة الجمل الغماة وغير المعتادة لتشغيل الأفكار والمخ للتلاميذ.

ملخص:

تشير الأدلة والبراهين على وجود أوجه مختلفة للقصور بين فئات التلاميذ ضمن فئة صعوبات التعلم مثال:

الذكاء، فلقد بينت الدراسات أنه قد انخفض بالنسبة لذوي صعوبات التعلم لأنها تعتمد على القدرة اللغوية كما عرفه (جاردنر).

وهناك من يقول أن هناك قصورا لديهم في الذاكرة العاملة.

ولقد بينت الدراسات كذلك أن المؤشرات والأساليب المعرفية أقل تأثيرا أو لديهم قصور فيها ولكن لديهم اندفاعية أكثر من غيرهم لذلك على المعلم أن يكون أكثر وعيا ومسؤولية لهذه الفئة.

وأوضح كذلك هذا الفصل قصورا لهذه الفئة في المعالجة الصوتية والتراكيب اللغوية واللغة البراجماتية فهذا القصور هو السبب الرئيسي للكثير من صعوبات التعلم.

ومن بين الملاحظات أن ذوي صعوبات التعلم يكيفون لغتهم طبقا للمواقف وعمر الطفل، لذلك فهم يعانون من قصور من هذا الجانب لذلك أصر الباحثون على البحوث العلاجية، فعلى الباحثين والمربين الخاصين تنمية اللغة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وإعطاء الوقت الكافي لهم وللمواد التي فيها الإخفاق كالآداب والتاريخ والرياضيات، لذلك وجب على المعلم والمربي الخاص العمل مع أخصائيين في التخاطب واللغة للحد من المشكلات لديهم.

ومن ضمن خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

- درجات الذكاء منخفضة.

- لديهم مشكلات في الانتباه وهي:

أ- زمن التركيز.

ب- تركيز الانتباه.

ج- الانتباه الانتقائي.

- لديهم مشكلات في الذاكرة العامة.

- يكونون أكثر إندفاعية من غيرهم.

- يتعلمون جملا أقل تعقيدا.

أنشطة لذوي صعوبات التعلم:

- مقياس النمط المعرفي وتطبيقه على التلاميذ للكشف عن ميولاتهم التعليمية.

- إعداد مقابلات مع أخصائي نفسي للتعرف على معامل الذكاء.

- التعرف على المقالات والدراسات الحديثة لتنويع الأنشطة.

بتظافر الجهود من أولياء ومعلمين ومختصين نستطيع أن نرتقي بالأطفال ذوي صعوبات التعلم إلى درجة الأسوياء وإخراجهم من نفق الصعوبات وذلك بالرجوع إلى الدراسات القديمة والحديثة والبحث عن كل الطرق لإدماجهم في المجتمع والمدرسة بشكل سوي

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر- السداسي الثاني - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحاضرة السادسة (حصتين):

المقاربة العصبية المفسرة لصعوبات التعلم

مأخوذمن فصل المقاربات المفسرة لصعوبات التعلم

من تأليف: د. حليمة شريفي ب كتاب دراسات في صعوبات التعلم

(اعداد مجموعة من المؤلفين)

تمهيد:

يعد تفسير ظاهرة صعوبات التعلّم أهم خطوة على الإطلاق تساعدنا على التقرّب أكثر منها ومحاولة لإيجاد الحلّ لها، خاصة إذا عرفنا أنه قد تعددت النظريات والمقاربات المفسّرة لذلك، رغم أن جلّها تؤكّد على أنها ظاهرة محيرة، إلاّ أنه لا يوجد اتفاق بين العلماء والباحثين المشتغلين بصعوبات التعلم في تفسيرهم لها، فهناكالنورولوجيون الذي يرجعون أسبابها إلى إصابات في المخ، وأغلبهم يعتقدون أن هذه الإصابات مكتسبة، وأنه لا يوجد توازن في قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ (السيطرة المخية)، والعوامل الكيميائية والحيوية. في حين يذهب أصحاب النموذج النمائي(التطوري) في تفسيرهم لصعوبات التعلم إلى التركيز على التنظيمات الهرمية للسلوك بمعنى تحديد الأنماط السلوكية البسيطة أولا ثم المعقّدة، ثم الأكثر تعقيدا، في ضوء انتظام واستمرارية النمو السوي.

أما النموذج السلوكي فإنه يستند إلى أساليب التدريس الخاطئة، كاستخدام طرق غير ملائمة مع الافتقار إلى الوسائل التعليمية المناسبة. وأيضا نموذج العمليات النفسية الذي يرتكز على أن التجهيز العقلي للمعلومات يعتمد على العمليات الإدراكية وقدرات الانتباه والذاكرةبينما يعتقد البعض الآخر أن سبب الصعوبة يرجع إلى قصور العمليات النفسية.

من جانب آخر نجد أن هناك باحثين وعلماء اجتهدوا في التقصّي حول أنجع الطرق لتشخيص حالات صعوبات التعلم، فظهرت توجّهات حديثة، كلّ منها ساهم من منظوره الخاص في ذلك.

هناك فريق من الباحثين يميل بآرائه إلى التقويم النفس عصبي، خاصة منهم الأطباء والمختصين في العلوم البيولوجية والعصبية، إذ أنهم يعتبرون أن أساس صعوبات التعلم هو خلل على مستوى المخ، إذ لابدّ من ان تكون بداية التشخيص نفسية عصبية. وفريق آخر من الأخصائيين، خاصة منهم النفسانيون، الاجتماعيون والتربويون، يميلون إلى التقويم الموقفي أو ما يسمى بالتقويم البيئي الإيكولوجي، إذ أنهم يعتبرون أنه في عملية التشخيص يجب أن نبدأ بالبيئة المحيطة بالطفل قبل الطفل في حدّ ذاته، لأن المجال التربوي أو الاجتماعي الذي يعيش ضمنه الطفل هو الذي يعطينا الحقائق الدقيقة اللازمة حول الطفل الذي يعاني من الصعوبة التعلمية، قبل أن نقيس لديه الاضطرابات أو الخلل.هناك فريق ثالث ينادي بالتوجّه القائم علىالتباينوالتنوعفيالخصائصالعامّة، وينطلق من فكرة أنه لابدّ من قياس التباين بين التحصيل الأكاديمي المتوقّع والتحصيل الحقيق، وذلك بمجموعة من الخطوات العلمية الضرورية.

أما الفريق الرابع، وهو الذي يفضّل التشخيص القائم على التقييم من أجل التدريس، إذ يقترح مجموعة من أنواع التقييم الدقيقة للتقرّب أكثر من المشكلة ومحاولة إيجاد الحلول السليمة لها، فوضعوا خمسة أنواع، هي: تطبيق اختبارات

التحصيل معيارية المرجع، التقارير القائمة على الملاحظة، الاختبارات محكية المرجع، لاختباراتالتييقومالمعلمبإعدادها، التقييم المبني على المنهج. (ممارسات التقييم داخل الفصل)

وبما أن موضوعنا هو صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي فسنتعرض الى النظرية النورولوجيةو النظرية العصبية.

2. النظريةالنورولوجية (العصبية):

يفترض هذا النموذج أن العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم إصابات دماغية، ومن ثم يظهرون بوضوح كثيرا من الإشارات العصبية البسيطة أكثر من الأطفال العاديين، حيث يمكن أن تؤدي الإصابة في نسيج المخ إلى ظهور سلسلة من جوانب تأخر النمو في الطفولة المتأخرة وصعوبات في التعلم المدرسي بعد ذلك. **(كامل، 1996، ص. 44)**

يعني ذلك أن ذوي الصعوبات التعلمية حسب وجهة النظر النورولوجية (العصبية) لديهم إصابات مخ مكتسبة، ينتج عنه في غالب الأحيان عدم توازن في قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ، وخلل في الإفرازات الكيميائية الحيوية.

من أجل أن نفهم ما توصّل إليه المنظرون في النموذج النورولوجي، قمنا بالبحث حول الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات التعلّم، فوجدنا أن أصحاب هذا التوجّه قد ذكروا العوامل العصبية التالية:

إصابات المخ:

يتعرض الطفل للإصابة المخية، إما قبل الولادة وهي ترتبط بنقص التغذية لدى الأم أثناء فترة الحمل، كذلك بالأمراض التي تصاب بها هذه الأخيرة ، وهناك إصابات أثناء عملية الوضع وإصابات ما بعد الولادة **(كيرك وكلفانت، 1988، صص. 30- 31)**

نفس الشيء أكّده مارتن Martin, 1980 **(النوبي، 2011، ص ص. 56 – 57)** إذ أرجع الأسباب الكامنة وراء صعوبات التعلم التي يعاني منها الأطفال إلى مجموعة من العوامل العضوية، أبرزها إصابة المخ، والتي قال عنها أنها تعود إلى تعرّض الطفل لمرض يسبب له تلفا دماغيا، وأن من أكثر هذه الإصابات خطورة على دماغ الطفل، النقاب السحايا، الحصبة الألمانية، التهاب الخلايا الدماغية، كما يمكن أن يصاب دماغ الطفل نتيجة تعاطي والدته المخدرات أو العقاقير التي تحتوي على نسبة عالية من السموم، أو تعرّضها لعملية ولادة متعسّرة ينجم عنها نقص في الأوكسيجين الذي يتنفّسه الطفل. وقد استطاع علماء الأعصاب أن يحددوا المنطقة من الدماغ التي إذا أصيبت، فإنها تؤدّي إلى صعوبات في القراءة، الكتابة والحساب.

2.1. عدم توازن قدرات التجهيز المعرفي بين نصفي المخ:

يُعتقد أن صعوبات التعلم تنتج من عدم توازن القدرات التجهيزية المعرفية لدى الطفل من كونها نتيجة لعيوب معرفية عامة حيث أشار **Jordenجوردان** إلى أن كلاّ من النصف الكروي الأيمن للمخ يختص بالتكامل الشامل للمثيرات البصرية المكانية والنصف الكروي الأيسر الذي يختص بالتكامل المتتالي للمثيرات اللغوية،فللتكامل بين النصفين مطلوب وضروري لعملية التعلم، والاضطراب الوظيفي في أي منهما يسبب حالة من عدم التوازن، وبالتالي صعوبات في التعلم . **(Coplin& Morgan, 1988, P. 615)**

أظهرت الدراسات الحديثة أن هناك أسباب متعددة ومتداخلة تؤدي إلى الاضطرابات التعلمية، إذ أن هناك دلائل جديدة تثبت أنها تحدث بسبب وجود خلل في منطقة واحدة أو معينة في المخ ولكن بسبب وجود صعوبات في تجميع وربط المعلومات من مناطق المخ المختلفة، "وتثبت النظرية الحديثة عن صعوبات التعلم أن الاضطراب يحدث بسبب خلل في التركيب البنائي والوظيفي للمخ، وهناك بعض العلماء الذين يعتقدون أن هذا الخلل يحدث قبل الولادة وأثناء الحمل". **(اللوبي، 2011، ص. 58)**

يُجزم العلماء والباحثون في هذا المجال أن تشخيص ذلك ليس بالشيء البسيط أو العشوائي، وإنما لابدّ من فحص طبّي، من أجل تحديد ما إذا كانت صعوبات التعلم تحدثتيجةلاختلال في الأداء الوظيفي العصبي أم لا ، ما يتضمّن تلك الدراسات التي تقوم على الفحص الطبي للجثة بعد الوفاة، نذكر على سبيل المثال ما قام به كلّ من **جالابورداGalaburdaوجيسكويندGeschwind**وزملائهما **(هلالاهان وآخرون، 2007)** والذين اثبتوا رغم قلّة عدد الحالات من الأطفال الذين كانوا يعانون من عسر القراءة والأطفال العاديين، والذين أجري عليهم الفحص بعد وفاتهم، استطاعوا أن يصلوا إلى نتيجة أن غالبية الأطفال ممن لم يكونوا يعانون من عسر القراءة ، كان جزء من الفص الصدغي الأيسر لديهم، أكبر من نظيره في النصف الكروي الأيمن، وتتضمن هذه المنطقة جزءا كبيرا من منطقة فيرنيك**Vernicke**ويطلق عليها التسطّح الصدغي Planum temporal بينما كانت النتائج مختلفة بالنسبة للأطفال المعسرين قرائيا حيث بدا هذا الجزء لدى غالبية الحالات مساويا في حجمه لمثيله في النصف الكروي الأيمن أو أن السطح الصدغي في النصف الكروي الأيمن كان أكبر في حجمه من مثيله في النصف الكروي الأيسر أي أن السطح الصدغي في الفص الصدغي الأيسر بالنسبة للأفراد المعسرين قرائيا يكون إما مساويا في حجمه لمثيله في النصف الكروي الأيمن أو أصغر منه حجما.**(هلالاهان وآخرون، 2007، ص ص. 114 – 116)**

3.1. العوامل الكيميائية الحيوية:

أشارت دراسات تمّ بموجبها قياس مستوى المواد الكيميائية في الدم والبول والسائل الشوكي إلى أن وجود خلل أو عدم اتزان في هذه المستويات يؤدي إلى بروز مشكلات في عمل الدماغ، وقد أكّد هذا الاعتقاد التحسن الذي طرأ على الأداء بعد استخدام الأدوية المضادة للقلق النفسي ولقلة الانتباه، وتلك التي تستخدم في علاج الأشخاص الذين يعانون من خمول أو نعاس أو انطواء. **(النوبي، 2011، ص ص. 55 – 56)**

كما أن هناك دراسات أشارت إلى احتمال أن تكون العوامل البيوكيميائية سبب يؤدي إلى التلف الدماغي الذي بدوره يؤدي إلى الصعوبات التعلمية، أشار كل من **(الخطيب والحديدي، 2009) إلى هذه العوامل** متمثلة في: إساءة استخدام العقاقير، عدم التوازن الغذائي، التسمم بالرصاص، اضطرابات التمثيل الغذائي، فلوريد الصوديوم.... ألخ.**(الخطيب والحديدي، 2009، ص. 84)**

هذا وقد وصل بعض الباحثين كما يشير جرير (Greer, 1990) إلى أن تعاطي الكوكايين من جانب الأمهات الحوامل يمكن أن يؤدي إلى حدوث تلف نورولوجي لدى الجنين في طور النمو. **(Greer, 1990, PP. 382 - 384)**

على الرغم من أنه ليس كل الباحثين يتّفقون على أن تعاطي الكوكايين من شأنه أن يؤدي إلى صعوبات التعلم فإننا نرى أنه من المعقول جدا أن الأطفال الذين يولدون من أمهات تتعاطى الكوكايين يكونون أكثر عرضة لإصابات المخ، وبالتالي لصعوبات التعلم، فضلا عن بعض المشكلات السلوكية الأخرى.

حوصلة:

لقد حاولت النظرية النورولوجية (العصبية) تفسير صعوبات التعلم في ضوء وجود حد أدنى من الخلل الوظيفي (M.B.D)أو وجود إصابات بالمخ، أو لأن كلا منهما يمكن أن يؤدي إلى إصابة أنسجة المخ، والتي تؤدي بالتالي إلى سلسلة من جوانب التأخر في النمو أثناء الطفولة. كما أن الإصابة المخية يمكن أن تحدث تغيرا في وظائف عقلية معينة، تؤثر بعد ذلك على مظاهر التعلم المختلفة، والتي يمكن أن تظهر في أي شكل من أشكال التعلم.

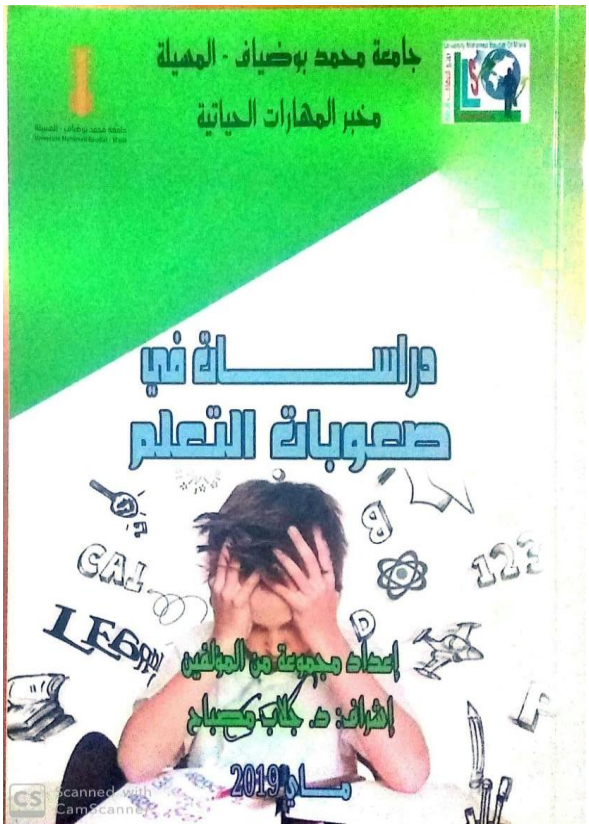
يقوم هذا التوجه على افتراض مؤداه أن أي إصابة في الجهاز العصبي وخاصة المخ سيتبعها بالضرورة ظهور سلسلة من المشاكل والاضطرابات، التي تؤثر بالتالي على جانب النمو المعرفي والعمليات العقلية المختلفة، مما يؤدي إلى حدوث صعوبات في التعلم.

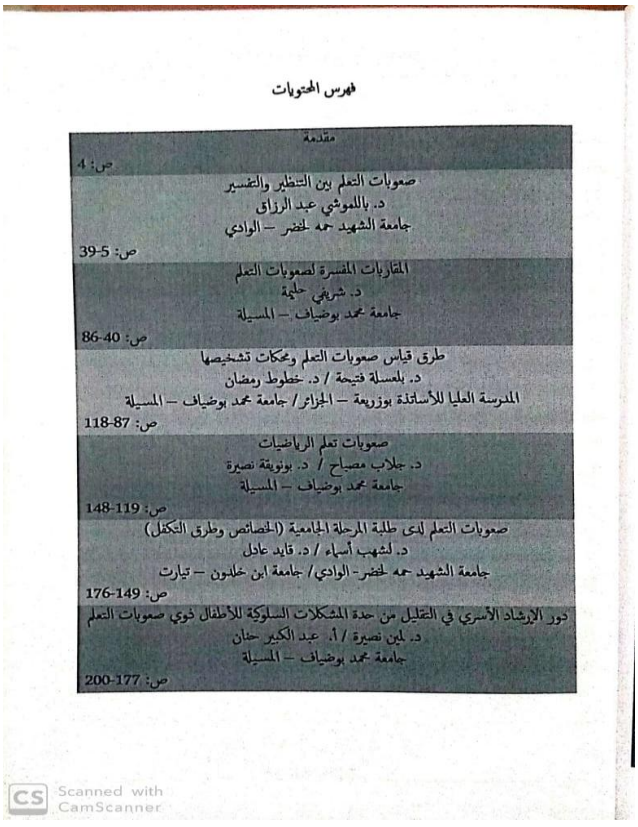
انتُقِدَت هذه النظريات، نظرا لصعوبة تحديد ما سُمِّي بالحد الأدنى لخلل المخ الوظيفي، وإن كان أصحاب تلك النظريات قد اعتمدوا على مؤشرات رسم المخ

الكهربائي لتحديد ذلك، وهو ما لا يفيد العاملين في المجال التربوي، كما أن معظم الاختبارات التي تهدف إلى تقييم الإشارات أو العلامات العصبية البسيطة هي اختبارات سيكولوجية أو سلوكية أكثر منها مقاييس عصبية.

كذلك حذّر سباك **Spach, 1976** من خلال استعراضه لعدد كبير من البحوث التي تناولت العلاقة بين إصابات الجهاز العصبي المشتبه فيها وصعوبات القراءة من التسرع في الربط بين جميع أنماط صعوبات القراءة وإصابة الجهاز العصبي على أساس الاشتباه دون التأكد بشكل قاطع من إصابة المخ، أو خلل الجهاز العصبي، خاصة وأن نتائج البحوث لم تجد مؤشرات عصبية في جميع حالات صعوبات التعلم. **(أبو حجاج، 2001، ص. 78)**

ملاحظة: يمكن الاطلاع على باقي المقاربات في كتاب دراسات في صعوبات التعلم (اعداد مجموعة من المؤلفين)




فهرس المحتويات

مقدمة ص: 4
صعوبات التعلم بين التنظير والتفسير
د. باللموشي عبد الرزاق
جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي
ص: 5-39
المقاربات المفسرة لصعوبات التعلم
د. شريفي حليمة
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
ص: 40-86
طرق قياس صعوبات التعلم ومحكات تشخيصها
د. بلعسلة فتيحة / د. خطوط رمضان
المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة – الجزائر/ جامعة محمد بوضياف – المسيلة
ص: 87-118
صعوبات تعلم الرياضيات
د. جلاب مصباح / د. بونويقة نصيرة
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
ص: 119-148
صعوبات التعلم لدى طلبة المرحلة الجامعية (الخصائص وطرق التكفل)
د. لشهب أسماء / د. قايد عادل
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي/ جامعة ابن خلدون – تيارت
ص: 149-176
دور الإرشاد الأسري في التقليل من حدة المشكلات السلوكية للأطفال ذوي صعوبات التعلم
د. لين نصيرة / أ. عبد الكبير حنان
جامعة محمد بوضياف – المسيلة
ص: 177-200

Scanned with CamScanner

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحاضرة السابعة (حصتين):

"ما الحاجة للكشف عن صعوبات التعلم؟ "

تمهيد:

لا بد من الإشارة إلى أن صعوبات التعلم من المواضيع الحديثة والشائكة في آن واحد نتيجة اهتمام شرائح كثيرة مختلفة من المجتمع لكأولياء الأمور، المدرسون، الأخصائيون النفسانيون، الأخصائيون الاجتماعيون، أطباء الأطفال، أطباء الأعصاب وغيرهم، كما أنه لا بد أيضا من الإشارة إلى أن مظاهر ذوي صعوبات التعلم بالرغم من أنها متعددة إلا أنها لا تظهر جميعها على كل تلميذ يعاني منها، وذلك بسبب الاختلاف في الأسباب المؤدية إليها، وبالتالي يعتبر التلميذ عاجزا عن التعلم إذا ظهرت عليه واحدة أو أكثر من المظاهر الرئيسية.

2. لما التشخيص؟

تعد مرحلة التشخيص من أهم عملية على الإطلاق، لأنالبرامج العلاجية اللازمة لتخطي الصعوبة التعلمية يتم تصميم على أساسها ، مما يسمحبوضع الطفل ذو الصعوبة ضمن الإطار الصحيح بصورة علمية ودقيقة، وتشخيص الصعوبة يعني، تشخيص شدتها، نوعها ومدى تقدمها لدى الطفل .

2 . ما هي فوائد التشخيص؟

ذكرأبوالديار(2012) في هذا الصدد مجموعة من الفوائد لعملية التشخيص بالنسبة للمعنيين بالعملية التربوية، من أهمها: **(أبو الديار، 2012، ص. 14)**

2.2. توفير التغذية الراجعة للتلميذ:

للتشخيص أهمية في تزويد التلميذ بالمعلومات الضرورية التي تمكنه من توجيه جهوده نحو بعض جوانب المنهاج الدراسي وتحديد الأهداف المباشرة وبعيدة المدى ذات العلاقة بنشاطه المقبل كذلك. فالقياس يوفّر جودة شاملة عن قدراته واستعداداته، الأمر الذي يساعده في اختيار نوع التعليم الملائم.

2.3. تزويد المعلّم بالمعلومات الكافية عن خصائص تلاميذه:

حيث يساعده على تكوين صورة واضحة عن خصائص تلاميذه، الشيء الذي يساعده في تحديد حاجاتهم التربوية.

3.3. تسهيل عملية النمو المهني للمعلم:

من حيث تمكينه من الحكم على مدى فعاليته في أدواره ضمن العملية التعليمية.

3.3. تصنيف التلاميذ على البرامج التعليمية المتنوعة وتوزيعهم:

إذ يساعد القائمين على العملية التعليمية من التحقق من مدى ما يتوافر لدى التلاميذ من قدرات أو مهارات تؤهلهم للالتحاق ببرنامج تعليمي.

4.3. مساعدة القائمين على عملية التقويم التربوي:

في اتخاذ القرارات الصائبة والحكيمة بشأن الأفراد، البرامج، المناهج أو طرائق التدريس.

نستنتج من هذا أن عملية التشخيص تعود بالفائدة على جميع أطراف العملية التربوية، على التلميذ ذو الصعوبة التعلمية بالدرجة الأولى لأنه هو المستهدف الأول للتشخيص وبالتالي الوصول إلى الأساليب السليمة للعلاج، ثم المعلّم المسؤول المباشر على عملية التشخيص وإيجاد الحلول المناسبة للحالات المستهدفة من ذوي صعوبات التعلم، دون أن ننسى الأطراف الأخرى خاصة منهم الأخصائيون النفسانيون، الأخصائيون الاجتماعيون، الأطباء وأولياء الأمور الذين يساهمون بدرجة كبيرة في عملية التشخيص

لأن عملية التعلم لا تحدث في فراغ، ولا تحدث بمعزل عن المجتمع، مما يجعل كلّ هذه الأطراف تتدخل بصورة مباشرة أو غير مباشرة في عملية التشخيص وبالتالي المساهمة في وضع خطط علاجية مساعدة.

3. متى يكون التشخيص؟

هناك وجهتين متعارضتين الاولى ترى أنه كلما كانت عملية التشخيص مبكرة، كلما كان بناء البرامج العلاجية فعالا، وأن التأخر في الكشف يقلل من فعالية العلاج ويزيد من صعوبته خاصة إذا:

- كانت متصاحبة مع مشكلة أخرى مثل: التأخر العقلي أو الاضطرابات الانفعالية
- كانت الإجراءات العلاجية المتبعة غير كافية
- تسبب تأخر التشخيص لصعوبات التعلم النمائية في تكاثر وتشابك الصعوبات الأخرى التي تترتب عليها.

والوجهة الثانية ترى أن عملية التشخيص المبكر لتحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم تحمل مجموعة من النقائص تمسّ بالعملية في حد ذاتها، استطاع**النوبي(2011)** أن يجملها في النقاط التالية:**(النوبي، 2011، ص.51)**

- **غموض التشخيص:** حيث يصعب تحديد وتنفيذ إجراءات تشخيص الصعوبات الخفيفة والمتوسطة، خصوصا مع صغار السن، كما أن الصعوبات المتعلقة بالكلام أو القراءة يصعب تحديدها قبل سن السادسة أو السابعة.
- **الاختلافات النمائية:** حيث تؤثر هذه الاختلافات بين الأطفال جسميا وعقليا في دقة التشخيص، فقد يعجز النمو العقلي عن مسايرة النمو الجسمي، كما أنه يصعب في معظم الأحيان تقويم نمو الجهاز العصبي المركزي، فلا تبدو الحالة مؤكدة للمقوم.
- **دلالات التسميات:** عندما يصعب التأكد من دقة التشخيص فإن التسميات قد تكون غير مطابقة للواقع، فينجم عن ذلك مشكلات نفسية وآثار جانبية قد يترتّب عليها شعور الطفل بأنه دون أقرانه، فتقلّ ثقته بنفسه، ويستسلم للعجز، ومن هنا برزت الحاجة للاستعانة بمعلمين مدرّبين قادرين على تفهّم الحالة التي يتعاملون معها وتشخيصها.

4. ما هي اغراض التشخيص؟

للتشخيص أسبابا وأغراضا عديدة يعمل على تحقيقها مهما كان التوقيت الذي يتم فيه (سواء كان مبكرا أو متأخرا)، فهذا لا ينقص من أهميته ومن ضرورة القيام به في الوقت المناسب. إذ صدر عن **لجنة الارتقاء بالتربية الخاصة (2001) Commission for Excellence in Special Education واللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلّم (2005) NJCLD** ثلاثة أغراض لعملية التشخيص اعتبرتها مهمة، وهي: **(بيندر، 2011، ص ص. 251 – 252)**

- **الغرض الأول:**

ويتمثل في حماية مصالح الطفل، لأنه وفي كثير من الأحيان يمكن أن يصنّف على أنه متأخر عقليا، بسبب صعوبات أو مشكلات يمربها، كأن لا يتمكن من إنجاز واجباته المنزلية مثلا، في هذه الحالة يقوم المعلم بإبعاد الطفل عن الفصل العادي إلى فصول التربية الخاصة لهذا يعد اختبار الذكاء مثلا كأحد أنواع الاختبارات المستخدمة في التشخيص بصورة فردية إحدى الطرق التي يمكن من خلالها حماية الطفل من أنواع أخرى من الإساءة التي يمكن أن يتعرض لها.

- **الغرض الثاني:**

هناك حاجة من جانب المدارس للتعرف على الأطفال الذين يحتاجون إلى مساعدة مبكرة، فالكثير من التلاميذ الذين يرسبون في الامتحانات، لكن ليس كل طفل يرسب يُصنّف على أنه ذو صعوبة تعلمية، فالفشل يحدث لعدة أسباب منها مثلا خلل منزلي الذي يترتّب عليه عدم إكمال الواجبات المنزلية، الشيء الذي يستدعي آليات تمكنها من فحص الأطفال بشكل منتظم وتحديد أي الأطفال يكون فشلهم كنتيجة لصعوبات التعلم. لذلك فإن السبب الرئيسي للتقييم على المستوى الفردي هو الحاجة إلى توثيق تشخيص الطفل وتحديد أنواع خدمات التربية الخاصة المقدمة له بواسطة المدارس.

- **الغرض الثالث:**

وهو الحاجة إلى معرفة المستويات الفعلية للأداء في مهام الفصل المختلفة بشكل جيد من أجل تقديم الخطة التربوية الفردية. لا يتحقق ذلك إلاّ عن طريق التقييمات الدورية التي يقوم بها المعلم أسبوعيا أو في منتصف الأسبوع أو يوميا، والتي من الأفضل أن تكون بصورة فردية حتى تكون أكثر فعالية.

سؤال المحاضرة:

مما تعرضنا له في الحصص التطبيقية ما هي الأغراضالعملية للتشخيص الجيد؟

جامعة أبو القاسم سعد الله – قسم علوم التربية

السنة الأولى ماستر- السداسي الثاني - تربية خاصة - 2020/2019

وحدة: صعوبات التعلم ذات المنشأ العصبي الأستاذة المحاضرة: زعرور لبنى

المحاضرة الثامنة (حصة):

التوجهات الحديثة في تشخيص صعوبات التعلم

تمهيد:

ظهرت توجهات حديثة لتشخيص صعوبات التعلم، بهدف الوصول إلى أحسن وأدق طريقة للتعرف والتقرب أكثر من الحالات التي تعاني من المشكلة، وبالتالي إيجاد الحلول المناسبة بتصميم البرامج العلاجية الملائمة والناجعة.ولطبيعة الوحدة التي ندرسها سنهتم بعرض **التوجّه القائم على القياس أو التقويم النفس عصبي** .كنا قد أشرنا سابقا إلى أن من بين المقاربات المهمة في تفسير صعوبات التعلم تلك المتعلّقة بالعوامل النورولوجية (العصبية). فإنالنورولوجيونكان لهم مساهماتهم في تشخيصهذه المشكلات التعلمية.

4. ما المقصود بلقياس أو التقويم النفس عصبي؟

إستراتيجية للقياس والتقويم ربطوا فيها المشكلات العصبية بالخصائص النفسية، سمّيتبالقياس أو التقويم النفس عصبي. عادة ما تتضمّن هذه الإستراتيجية المتبعة في القياس إعطاء بطارية مقاييس يفترض أن تقيس مجموعة من العمليات التي تتأثر باختلال الأداء الوظيفي للمخ.

5. أشهر إجراءات الفحص العصبي اختبارات وظائف المخ حسب من هيند وكوهين (1983):

وتشمل استخدام اللغة، مستويات الوعي، القدرات الذهنية، التركيز والتوجّه والحالة الوجدانية والانفعالية.

- **اختبارات أعصاب الجمجمة:** تشمل اختبار السمع، البصر والكلام بشكل عام، حركات عضلات الوجه وانعكاسات حدقة العين.
- **اختبارات وظائف المخيخ:** تشمل اختبار الحركات التبادلية السريعة بين الإصبع والأنف والسير التبادلي بين الكاحل ومشط القدم والوقوف مع فتح وغلق العينين.
- **اختبارات الأداء الوظيفي الحركي:** تشمل حجم العضلات وقوّتها، التآزر والأفعال المنعكسة.
- **اختبارات الأعصاب الحسية:** تشمل الإحساس السطحي عن طريق اللمس والإحساس السطحي بالألم.

هذا جانب من أنواع الاختبارات التي تستخدم في تشخيص ذوي الصعوبات التعلمية، من الناحية النفس عصبية، وكلّها تقنيات طبية، تستلزم طبيبا متخصصا أو أخصائيا نفسيا مدربا على هذا النوع من الاختبارات، حتى يكون التشخيص سليما.

6. ما الذي يؤخذ على هذا النوع من المقاييس؟

- لا تقيس الأداء الوظيفي النورولوجي بشكل مباشر، إذ أنها تقيس ما يمكن أن ينتج عن هذا الأداء من سلوكاتمهارية أو حسّية فقط.
- صمِّمت هذه المقاييس للمراهقين والراشدين ولم تصمم للأطفال مباشرة، مما يجعل صدقها، ثباتها وملائمتها محلّ شكّ بالنسبة للأطفال
- تنفيذ مثل هذه المقاييس يتعذر على جميع الأشخاص كالأخصائي النفسي والمعلمين مثلا نظرا لتعقّد وغموض العلوم العصبية، إذ لا يمكن القيام بالقياس النفس عصبي إلا طرف الطبيب فقط، لأنه المؤهّل الوحيد الذي حصل على تدريب خاص في علم الأعصاب.

مراجع يمكن الاستفادة منها:

باللغة العربية:

7. أبو الديار، مسعد نجاح (2012). القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم. ط 1. سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل. الكويت.
8. أبو حجاج، أحمد زينهم (2001). استراتيجية تعرف الكلمات لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي والعاديين بالمدرسة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة, كلية التربية. جامعة عين شمس. القاهرة. مصر.
9. البطاينة، أسامة محمد وآخرون (2007). صعوبات التعلم النظرية والممارسة. دار المسيرة. عمان. الأردن.
10. البطاينة، أسامة محمد (2009). علم نفس الطفل غير العادي. دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع. كمان. الأردن.
11. بيندر، ويليام ن (2011). صعوبات التعلم، الخصائص، التعرف واستراتيجيات التدريس. ترجمة. سيد سليمان، عبد الرحمان وآخرون. ط 1، عالم الكتب. القاهرة.
12. جمال خطيب و الدكتورة منى حديدي ، مدخل إلى التربية الخاصة للدكتور الطريق للنشر و التوزيع، عمان، ط2، 2006.
13. حافظ، نبيل عبد الفتاح (2006). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. ط 3. مكتبة زهراء الشرق. القاهرة.
14. الخطيب، جمال محمد والحديدي، منى صبحي (2009). المدخل إلى التربية الخاصة. ط 1. دار الفكر ناشرون وموزّعون. عمان. الأردن.
15. الدهمشي، محمد بن عامر (2006). دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة. ط1. دار الفكر ناشرون موزّعون. عمان. الأردن.

16. الروسان، فاروق (1998). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
17. الزيات، فتحي (1998). صعوبات التعلم النظرية الشخصية والعلاجية. سلسلة علم النفس. العدد 4. كلية التربية. جامعة المنصورة. مصر.
18. سالم، محمد عوض الله (2008). صعوبات التعلم: التشخيص والعلاج. ط1. دار الفكر ناشرون وموزعون. عمان. الأردن.
19. الشناوي، محمد محروس (1996). العملية الإرشادية. مكتبة غريب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.
20. الصاوي، اسماعيل (2009). صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية، مفاهيم نظرية، تشخيص، برنامج مقترح. ط 1. دار الفكر العربي. القاهرة. مصر.
21. صقر، السيد (2017). فعالية برنامج تدريبي معرفي سلوكي في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة بالصف الخامس الابتدائي. المجلة التربوية. العدد 50. مصر.
22. القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليل عبد الرحمان (2007). سيكلوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة. ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
23. كامل، محمد علي (1994). فعالية برنامج لتعدبل السلوك لذوي صعوبات التعلم الناتجة عن الخلل الوظيفي البسيط بالمخ. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة طنطا. مصر.
24. كوافحة، تيسير مفلح وعبد العزيز، عمر فواز (2010). مقدمة في التربية الخاصة. ط 4. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

25. كيرك وكلفانت (1988): صعوبات التعلم الأكاديمية النمائية، ترجمة زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
26. اللالا وآخرون (2011). أساسيات التربية الخاصة. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الأردن.
27. منتديات الدولى - من قسم :قسم الصحة والتغذية-https://www.ibtesamah.com/showthread-t_372558.html
28. النوبي، محمد (2011).صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان, الأردن.
29. هلالاهان، دانيال وآخرون (2007). صعوبات التعلم. ترجمة، محمد، عادل عبد الله. ط 1. دار الفكر ناشرون وموزّعون. عمان. الأردن.

باللغة الأجنبية:

30. Coplin, J & Morgan, S. B (1988). Learning disabilities: a multidimensional perspective. Journal of Learning Disabilities. V 21

31. Greer J.(1990). Les bébés toxicomanes. Enfants exceptionnels. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2303082

32. Obrzut, J . E &Bolick, C. A (1991) : Neuropsychological assesment of childhood learning disabilities. In H. L. Swanson (Ed), Handbook on the assessment of learning disabilities. Austin . TX. PRO-ED.

33. Pellegrin, V (2015). Approche de la difficulté scolaire. PLP Biotechnologies. EREA 72 . Paris.

34. Taylor, R. L (1997). Assessment of exceptional students , Educational and psychological procedures. 4th Ed. Allyn & Bacon. Boston. USA.