كلية التربية
قسم علم النفس

بسم الله الرحمن الرحيم

تشخيص صعوبات التعلم والتخطيط لبناء وتنفيذ البرامج العلاجية

إعـــــــــداد

أ . د . عماد أحمد حسن علي
أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية
لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة
كلية التربية – جامعة أسيوط
جمهورية مصر العربية

د . مصطفى عبد المحسن عبد التواب الحديبي
مدرس الصحة النفسية وعضو وحدة الأبحاث
والرعاية الاجتماعية والنفسية بالجامعة
كلية التربية – جامعة أسيوط
جمهورية مصر العربية

1432هـ / 2011 م

أهمية دراسة موضوع صعوبات التعلم

يرجع تناول هذا الموضوع إلي ما يلي :

1- يتعامل معظم المعلمين مع تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم 0 فمن الملاحظ أن هناك أكثر من 5 % من إجمالي عدد الأطفال في سن المدرسة يتم تحديدهم وتشخيصهم علي أنهم يعانون من صعوبات التعلم فالفصل الذى يتكون من 20- 25 تلميذاً سوف يصادفون علي الأقل تلميذاً واحداً وربما تلميذين أو أكثر يعانون من صعوبات تعلم وعلي هذا الأساس يصبح من المهم بالنسبة للمعلم أن يعرف طبيعة صعوبات التعلم 0 كما ينبغي أن يكونوا علي دراية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالبرامج التربوية الفردية Individualized Education Programs IEPs التي يتم تقديمها إلي مثل هؤلاء الطلاب 0

2- يمكن لمعظم الطلاب ذوى صعوبات التعلم أن يقدموا إسهامات ذات قيمة في المجتمع فهناك بعض الأفراد من أصحاب الإنجازات كانوا من ذوي صعوبات التعلم مثل المخترع توماس إديسون ، والفيزيقي انيشتين ، والعقاد وغيرهم 0

3- التأثير السلبي لصعوبات التعلم علي الطلاب في المدرسة أو المنزل وذلك في صورة مشاكل سلوكية تؤثر علي العملية التعليمية أو التوافق الأسرى 0

تعريف صعوبات التعلم Learning Disabilities

تعتبر فئة صعوبات التعلم واحدة من ثلاث عشرة فئة تتضمنها التربية الخاصة 0 ويعاني منها التلاميذ بالمدارس ، وعرفت تعريفات متعددة ، طبقاً للمتخصص ، فنجد هناك تعريفات تربوية ، وتعريفات تربوية ، ولكن أبرز التعريفات لصعوبات التعلم هي التعريفات الطبية ؛ كونها أكثر ارتباطاً بمجال تعلم وتعليم التلاميذ ، حيث تشير صعوبات التعلم إلي تأخر ، أو اضطراب ، أو تعطل النمو في واحدة أو أكثر من عمليات التحدث والتخاطب ، أو اللغة ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو الحساب ، أو أى مادة دراسية أخرى ينتج عن إعاقة نفسية تنشأ .

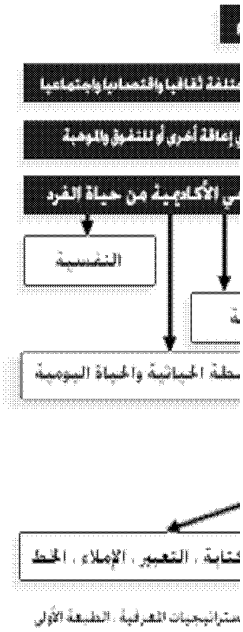
ولذلك تعرف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعاقين National Advisory Committee for Handicapped Children (NASHC) إلى أن ذوى صعوبات التعلم : هم أولئك الأطفال الذين تظهر لديهم اضطرابات فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية كما تظهر فى فهم واستعمال اللغة المكتوبة والمنطوقة ، وفى التعبير والحساب. وليست لها علاقة بأى من الإعاقات الجسمية .

بينما تعرف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم **NJCLD** بأنه بمثابة مصطلح عام يشير إلي مجموعة غير متجانسة من تلك الاضطرابات التي تظهر علي هيئة مشكلات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة علي الإنصات ، أو التحدث ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التفكير ، أو القدرة الرياضية 0 وتعتبر مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد ، كما أنها ترجع إلي اختلال الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزى 0 وعلي الرغم من أن صعوبة التعلم قد تتزامن مع حالات أخرى للإعاقة كالإعاقة الحسية ، أو التخلف العقلي ، أو الاضطراب الانفعالي أو السلوكي ، أو مع العوامل البيئية كالفروق الثقافية ، أو التعليم غير الكاف وغير الملائم ، أو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العوامل النفسية الجينية فإنها لا تعتبر في واقع الأمر نتيجة مباشرة لتلك الحالات أو العوامل حيث أنها لا ترجع لها مطلقاً 0

وقد عرض إبراهيم نيان (2001) شكل تخطيطي لبيان صعوبات التعلم من خلال ماهيتها ، و محكات تشخيصها ، ومجالات ظهورها ، وما يمكن استبعاده في عملية التشخيص ، والمجالات التي تؤثر عليها .



ويمكن الإشارة لأهم الجوانب أو المكونات الشخصية في التعريفات المختلفة لصعوبات التعلم0

1- انخفاض مستوى التحصيل : Achievement Deficits

يتضح منذ بداية الاهتمام بصعوبات التعلم أن هناك تركيزاً علي وجود مشكلات في التحصيل الأكاديمي من جانب الطفل 0 ولانخفاض التحصيل أهميته البالغة كمحدد أساسي من محددات صعوبات التعلم 0 ولكن هناك بطبيعة الحال حقيقة هامة يجب أن ننتبه إليها وهي أنه علي الرغم من أهمية انخفاض التحصيل بالنسبة لصعوبات التعلم فإنه ليس بالضرورة أن يعبر كل انخفاض في التحصيل عن صعوبات التعلم ، أو يعكسها حيث أن بعض التلاميذ الذين يعانون من اعاقات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أخرى وخاصة الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية ، والتخلف العقلي يكون مستوى تحصيلهم الأكاديمي أقل من المتوسط ، فضلاً عما يعكسه التأخر الدراسي هو الآخر من انخفاض التحصيل. ومع ذلك فمن غير المحتمل أن يتم تشخيص أو تحديد التلميذ الذي يزيد مستوى تحصيله عن المتوسط لي أنه يعاني من صعوبات التعلم 0

2- الفروق الفردية الذاتية (بين الفرد ونفسه) : Intra-individual Differences

من الملاحظ أن التلميذ قد يعاني من انخفاض واضح في تحصيله في مجال دراسي واحد فقط أو أكثر 0 وهذا الجانب من جوانب صعوبات التعلم يميزها عن التخلف العقلي حيث نتوقع من الطفل حال تخلفه العقلي أن يكون أداؤه الأكاديمي منخفضاً وذلك في كل المواد الأكاديمية التي يدرسها . ويرى البعض أن الفروق الفردية الذاتية أى التي توجد بين الفرد ونفسه ترتبط بالقدرة والتحصيل 0 ويتناولونها علي أنها التفاوت أو التباين بين القدرة والتحصيل أي بين قدرة الفرد المقاسة ومستوى تحصيله الفعلي .

3- وجود مشكلات في العمليات النفسية : Psychological Processing Problems

شهد مفهوم العمليات السيكولوجية أو النفسية مناقشات عديدة في الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي ، ويشير Hallahan & Cruickshank (1973) ، Mann (1979) إلي أن المنظرين الأوائل في مجال صعوبات التعلم قد اعتقدوا أن هناك أوجه قصور معينة في تلك الكيفية التي يقوم من خلالها الأطفال باستقبال المعلومات السمعية أى اللفظية، والمعلومات البصرية وتنظيمها ، والتعبير عنها 0 وأن مثل هذا القصور يبدو وثيق الصلة بمشكلات التعلم ، وقد يأتي في نهاية مثل هذه المشكلات المعلمون مؤخراً بالنسبة للقراءة والتهجي.

4- أوجه القصور العصبية : Neurological Deficits

تناول المنظرون علي امتداد تاريخ صعوبات التعلم فكرة أن تلك المشكلات السلوكية التي يتضمنها تعريف كيرك إنما تعد في الواقع نتيجة لتباينات بسيطة في الأداء الوظيفي النيورولوجي أو العصبي 0 ومن الملاحظ في واقع الأمر أننا نحتكم إلي مثل هذه الفكرة نظراً لأننا نعلم أن حالات معينة ذات أسس عصبية كالشلل الدماغي غالباً ما يصاحبها شذوذ في التعلم والسلوك 0 ومع ذلك فقد ظل العلماء حتي وقت قريب غير قادرين علي قياس الفروق النيورولوجية الضئيلة أو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البسيطة بشكل ثابت 0 وعلاوة علي ذلك فحينما تؤدى مثل هذه الفروق في الواقع إلي صعوبات التعلم يكون من المحتمل أن نجد بعض التطبيقات البسيطة بالنسبة لها في مجال التدريس.

5- الاستبعاد : Exclusion

عندما ظهر مجال صعوبات التعلم في الستينيات من القرن الماضي كانت هناك ضغوط قوية لتمييزها عن الايقاعات الأخرى التي تم التعرف عليها ، وتحديدها بالفعل 0 وقد أراد الآباء وغيرهم أن يتأكدوا بكل وضوح أن المشكلات التي يعاني منها أولئك الأطفال لم تكن ناتجة في الواقع عن حالات أخرى للإعاقة حيث لم يكن هؤلاء الأطفال يعانون من التخلف العقلي ، أو الاضطراب الانفعالي ، أو الشلل الدماغي ، أو أى مشكلات أخرى وإن كانوا في الواقع يبدون انخفاضاً واضحاً في مستوى تحصيلهم الأكاديمي لا يرجع بطبيعة الحال إلي أى إعاقة أخرى 0 ونتيجة لذلك تضمنت معظم تعريفات صعوبات التعلم عبارات تعرف تلك الصعوبات من خلال استبعاد المشكلات الأخرى 0 ويشير بعض الباحثين إلي أن تعريف صعوبات التعلم بالنسبة لبعض المنظرين عن طريق الاستبعاد يعد أمراً غير مقبول0 وقد أضحي ذلك سبباً لهم يدفعهم إلي التشكك في إمكانية أن تمثل صعوبات التعلم مشكلات حقيقية 0

6- استمرار المشكلات والصعوبات طوال الحياة : Life-Span Probloms

يشير Kauffman (1999) إلي أن معظم الجهود الأولي في مجال صعوبات التعلم كانت تركز في الواقع علي وقاية الأطفال الأصغر سناً من مشكلات التعلم ، إلا أن العديد من المهتمين بهذا المجال قد أدركوا أنه حتي وإن كانت الوقاية من مثل هذه المشكلات تعد هدفاً هاماً فإنهم لم يصلوا إلي ممارسة حقيقية لذلك 0 وفضلاً عن ذلك فإن الصعوبات التي كان يعاني منها بعض التلاميذ لم تتضح بشكل جلي إلا في سن أكبر بالنسبة لهم حيث نجد علي سبيل المثال أن مشكلات الانتباه التي كانت تعاني منها شانون لم تتضح خلال السنوات القليلة الأولي التي قضتها بالمدرسة وذلك بسبب غياب متطلبات الانتباه الذاتي ، كما لم تتضح أيضاً خلال السنوات الوسطي من المدرسة الأولية لأن معلمتها استخدمت أساليب تدريسية عالية مما أدى إلي الحد من مشكلات الانتباه من جانبها . ولكن هل تستمر معاناة هؤلاء الأفراد من مشكلات الانتباه خلال مرحلة المراهقة والرشد ؟ وتوضح الإجابة علي هذا السؤال أنه من الملاحظ فيما يتعلق بذلك أن بعض التقارير توضح أنه بالرغم من استخدام برامج للتدريس العلاجي الناجح والفعال مع الأفراد ذوى صعوبات التعلم فإنهم يستمرون في معاناتهم من تلك المشكلات خلال مرحلة المراهقة وما بعدها .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفضلاً عن ذلك فإن بعض الأطفال الذين لم يعانوا من مشكلات واضحة قبل التحاقهم بالمدرسة قد يعانوا بعد ذلك من صعوبات التعلم 0

7- وجود مشكلات في العلاقات الاجتماعية : Social Relations Problems

نظراً للتركيز علي المشكلات الأكاديمية عند تناول صعوبات التعلم فإننا غالباً ما نغفل تلك المشكلات المرتبطة بها في مجال العلاقات الاجتماعية وهي المشكلات التي تحدث في الواقع علي أثر صعوبات التعلم ومن جرائها ، فالعديد من الأفراد ذوى صعوبات التعلم كانوا أقل شعبية من أقرانهم الذين لا يعانون من تلك الصعوبات ، كما كانوا يتواصلون مع الغير بأساليب توضح العداوة والخصومة من جانبهم . ونتيجة لذلك اتضح لنا أن بعض التلاميذ ذوى صعوبات التعلم قد يفتقرون إلي الموافقة الاجتماعية أو القبول الاجتماعي الذي يسمح لهم، وبذلك فإن العديد من الباحثين يتفقون في الوقت الراهن علي أن تعريف صعوبات التعلم ينبغي أن يتضمن وجود مشكلات مختلفة في العلاقات الاجتماعية .

8- التلازم المرضي : Comorbidity

عندما تحدث مشكلتان أو إعاقتان معاً لنفس الشخص في ذات الوقت يقال إنهما متلازمتان. ومع التركيز علي المشكلات الأكاديمية في صعوبات التعلم فإن البعض قد يتوقع أن صعوبات التعلم لا تتداخل مع غيرها من الإعاقات الأخرى 0 ومع ذلك فهذه ليست هي القضية حيث قد يعاني بعض الأطفال من صعوبة معينة في مجال أكاديمي واحد فقط في حين قد يعاني غيرهم من الأطفال من صعوبات في أكثر من مجال واحد مثل تلازم ADHD أو الموهبة مع LD 0

التعريف الراهن لصعوبات التعلم :

شكلت إدارة برامج التربية الخاصة بوزارة التربية الأمريكية في عام 2000 لجنة ضمت 18 عضواً من علماء التربية لإعادة فحص مشكلة تعريف صعوبات التعلم وذلك في سبيل وضع أساس للتشريع المستقبلي في هذا الخصوص . وتمثل محور الاهتمام في اجتماع هذه اللجنة في إصدار مجموعة من أوراق العمل التي ترتبط بالأمور ذات الصلة بتعريف صعوبات التعلم مع التخطيط لعقد اجتماع لاحق . وقد تضمنت تلك الأمور التي تم تناولها تفصيلاً لأساليب تناول هذا الموضوع من المنظور التاريخي ، وتصنيف الاتجاهات ، والتفاوت بين القدرة ومستوى التحصيل ، وغير ذلك من الموضوعات . وفي أغسطس عام 2001 دعت إدارة برامج التربية الخاصة أصحاب أوراق العمل ، والمؤلفين الذين كتبوا أوراق عمل كرد عليها، وممثلو المنظمات والهيئات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المهتمة بصعوبات التعلم إلي اجتماع لتناول مثل هذه الصعوبات أطلقوا عليه " وضع الأساس للمستقبل " ، كما أطلق البعض عليه " مؤتمر صعوبات التعلم " أو اجتماع القمة الخاص بها . وقد اجتمعت مجموعة فرعية من الباحثين بعد هذا المؤتمر وتوصلوا إلي اتفاق حول بعض الأمور المنتقاة ، وحددوا لكل منها بياناً خاصاً بها ، وأوضحوا في واحد منها إعادة تأكيدهم علي مفهوم صعوبات التعلم.

وفي هذا الإطار هناك أدلة قوية تؤكد علي صدق مفهوم صعوبات التعلم المحددة أو النوعية، وأن مثل هذه الأدلة لها تأثيرها نظراً لأنها تركز علي المؤشرات المختلفة، وأساليب التدريس والتعليم المتنوعة . ويتضمن المفهوم الأساسي لصعوبات التعلم النوعية في واقع الأمر اضطرابات التعلم والمعرفة التي تعتبر جوهرية بالنسبة للفرد . وتعد مثل هذه الصعوبات نوعية بمعني أن كلاً من هذه الاضطرابات التي تتضمنها تؤثر بشكل دال نسبياً علي مدى محدد من نواتج الأداء . والنواتج الأكاديمية . وقد تحدث صعوبات التعلم النوعية مع حالات إعاقة أخرى، إلا أن تلك الصعوبات مع ذلك لا ترجع في أساسها إلي مثل هذه الحالات . ومن أمثلة تلك الحالات التخلف العقلي، أو الاضطرابات السلوكية، أو نقص الفرص اللازمة للتعلم، أو أوجه القصور الحسية الأولية 0

محكات تشخيص صعوبات التعلم :

هناك عدداً من المحكات التي يعتمد عليها كل من الإخصائي النفسي وإخصائي صعوبات التعلم في تشخيص صعوبات التعلم ، أبرزها ما يلي :

1- محك التباين Discripancy Criteria

2- محك الاستبعاد Exclusion Criteria

3- محك التربية الخاصة Special Education Criteria

ويشير محك التباين إلى وجود تباعد بين العديد من السلوكيات النفسية كالانتباه والتمييز والذاكرة وأدراك العلاقات. كما يشير الى تباعد وتباين بين القدرة العقلية للفرد (الذكاء) والتحصيل الاكاديمى . وأخيرا قد يظهر التباين فى جوانب النمو المختلفة، كأن ينمو حركيا فى سن مبكرة فيمشى فى السنة الأولى أو أقل بينما يبدأ فى نطق اللغة فى سن الخامسة (أى يتأخر لديه النمو اللغوى) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما بالنسبة لمحك الاستبعاد فانه يشير الى عدم احتمال أن تكون صعوبات التعلم راجعة إلى واحدة من الأسباب الآتية:

التخلف العقلى

أو

الإعاقة الجسمية

أو

الإعاقة الانفعالية

أو

الحرمان الثقافى

أسباب صعوبات التعلم :

ارتبط مفهوم صعوبات التعلم تاريخياً بشكل أساسي مع إصابات الدماغ لدى الكبار الذي ينتج عنه عجز في اللغة أو القراءة. وقد تم تعميم إصابات الدماغ لدى الكبار علي الأطفال فقد افترض بان شيئاً ما قد اثر في الدماغ الذي اثر بدوره في السلوك . وبما ان عمليات التفكير، والإدراك وغيرها من العمليات المعرفية تصدر عن الدماغ فإننا لن نكون قادرين علي القراءة، والكتابة ، والتهجئة أو إجراء العمليات الحسابية دون دماغ .

وتعتمد الوقاية من صعوبات التعلم علي إجابات علمية وافية لمعرفة أسباب العجز الوظيفي الدماغي . وقد قام العلماء بإجراء الدراسات والبحوث للتعرف علي أسباب العجز الوظيفي الدماغي في (1) التلف الدماغي المكتسب (2) والعجز الوظيفي الدماغي الناتج عن عوامل جانبية (3) والشذوذ البيولوجي الكيميائي (4) ونقص التغذية المناسبة أو عوامل بيئية أخرى تؤثر في النمو الطبيعي للدماغ 0

1- التلف الدماغي المكتسب :

لقد افترض أن اكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم يعود إلي تلف الدماغي أو العجز الوظيفي البسيط والمكتسب قبل وخلال أو بعد الولادة 0

وتتضمن أسباب ما قبل الولادة (Prenatal Causes) إضافة إلى العوامل الجينية، نقص تغذية الأم خلال فترة الحمل والأمراض التي تصيب الأم وبالتالي تؤثر علي الجنين . فالحصبة الألمانية علي سبيل المثال التي تصيب ألام خلال الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل قد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تسبب أيا من أنواع الشذوذ المختلفة 0 وقد يحدث النمو غير السوى للنظام العصبي لأسباب كثيرة منها استخدام الكحول والمخدرات خلال مرحلة الحمل 0

وتعود الأسباب التي تحدث خلال فترة الولادة إلى تلك الظروف التي تؤثر في الطفل خلال مرحلة الولادة أو قبلها بفترة قصيرة جدا 0 ويتضمن ذلك نقص الأكسجين وإصابات الولادة نتيجة لاستخدام الأدوات الطبية والولادة المبكرة 0

وتتضمن أسباب ما بعد الولادة الحوادث التي تؤدى إلى ارتجاع الدماغ وأمراض الطفولة مثل التهاب الدماغ ، والتهاب السحايا والحصبة الألمانية والحمي القرمزية التي يمكن أن تؤثر في الدماغ وأجزاء أخرى من النظام العصبي 0

2- عوامل جينيه :

اهتمت عدة دراسات بالتعرف علي أثر الوراثة علي صعوبات القراءة، والكتابة واللغة 0 فقد أجريت بعض الدراسات علي بعض العائلات التي تضم عدداً كبيراً من الأفراد الذين يعانون من مشكلات في القراءة أو اللغة 0 ووجد بان نسبة شيوع صعوبات القراءة، والكتابة والتهجئة عند الأقارب تقدم دليلاً كافياً علي أن مثل هذه الحالات تتواجد في الأسر ويظهر بأنها تخضع لقانون الوراثة 0

لقد درس 12 زوجاً من التوائم المتطابقة الذين لم يتعلم أحد منهم القراءة 0 وقد قابل هذه المجموعة من التوائم المتطابقة بمجموعة مكونة من 33 زوجا من التوائم غير المتطابقة حيث يكون واحد من كل زوج علي الأقل لا يتقن القراءة 0 وقد أشارت النتائج إلى أن (3/1) القوائم غير المتطابقة أكدت بان كلا الطفلين لديهم صعوبة في القراءة (دسلكسيا) عند مقارنتهم بجميع التوائم المتطابقة 0 وقد ذكر بان هذا الدليل يدعم الافتراض بأن صعوبات القراءة والتهجئة والكتابة هي صعوبات موروثة 0

أن الحقيقة التي تشير إلى أن هناك دليلاً علي وراثة صعوبات التعلم لا يعني بأن هؤلاء الأطفال لا يمكنهم الانتفاع والاستفادة من التعليم 0 ولكنه يعني بأن هناك صعوبة أكبر لدى هؤلاء الأطفال للتعلم باستخدام طرق التدريس العادية التي يتم استخدامها عادة مع الأطفال الذين لا يتصفون بمثل هذا الاستعداد أو القابلية الوراثية 0 وبكلمات أخرى فإن هناك حاجة إلى تخطيط اكثر في التدريس والي تدريس اكثر تنظيماً وجهود أكبر من جانب الطفل لتعويض الصعوبات الموروثة 0

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- العوامل الكيميائية الحيوية :

لا يعاني كثير من الأطفال ذوى صعوبات التعلم من مشكلات معروفة في النواحي العصبية أو أي خلل جيني أو حرمان بيئي 0 وقد تم افتراض أن بعض صعوبات التعلم قد تنتج عن خلل أو عدم توازن غير معروف في النواحي الكيميائية الحيوية ، وقد قاد هذا الافتراض إلى استخدام المعالجة بالأدوية مع الأطفال ذوى الحركة والنشاط الزائد 0

4- الحرمان البيئي والتغذية :

هناك العديد من الدراسات التي أجريت للتعرف علي تأثير المثيرات البيئية غير الملائمة أو الكافية وكذلك علي سوء التغذية الشديد في المراحل العمرية المبكرة 0 ويعتقد العديد من المختصين أن سوء التغذية أو ضعف الإحساس المبكر والمثيرات النفسية تؤثر علي الطفل بطريقة تجعل من الصعوبة عليه أن يتعلم بطريقة مناسبة 0

أنه من الواضح أن الأطفال الذين عانوا من سوء تغذية شديدة لفترة كافية من حياتهم في سن مبكرة فإنهم يعانون من إعاقات في تعلم بعض المهارات الأكاديمية الأساسية وبذلك فهم غير قادرين علي الاستفادة من الخبرات المعرفية المتوفرة لغيرهم عام، ولطبقتهم الاجتماعية الاقتصادية بشكل خاص 0

5- علاقة الأسباب بالتربية :

بشكل عام، وبغض النظر عن وجود دليل علي الإصابة بتلف الدماغ، أو نقص في نمو الدماغ، أو عجز جيني ، أو حرمان بيئي وغذائي مبكر، أو خلل في العمليات الإيضية فان مهمة المدرس تبقي كما هو تقريباً، فمن واجبه معالجة العجز السلوكي 0 وعلي المدرسين أن يعرفوا انه وعلي الرغم من أن العوامل الكيميائية الحيوية (العجز المخي الوظيفي) قد تعيق القدرة علي التعلم فان جزءا من الصعوبة قد يعود إلى النقص في التدريب وعدم قدرة المدرسة في تعديل التعلم بما يتناسب مع حاجات الطفل المتميزة 0

وخلال مراحل النمو المختلفة فان الطفل الذي يعاني من عجز بيولوجي يجد أنه من الصعوبة عليه تأدية وظائف محددة ، ثم انه يميل إلى تجنب الأنشطة في تلك الجوانب الوظيفة 0 فالطفل الذي يعاني من عجز وظيفي دماغي قد يجد انه من غير السهل عليه أن يتكلم ، وبناء عليه فانه يتجنب الكلام 0 وقد يجد من الصعب عليه أداء بعض الأفعال الحركية ، ولهذا فإنه يتجنب إكمال المهمات الروتينية 0 ويسهم الأهل في معالجة تلك الصعوبة لدى أطفالهم من خلال المديح وتكليفهم بالقيام بأنشطة يسهل أداؤها بنجاح وتجنب الطلب منهم أداء مهمات يصعب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عليهم أداؤها ويستطيع المدرسون أيضاً المساهمة في هذا السياق من خلال السماح للأطفال بالقيام بالأنشطة المتعلقة باهتماماتهم ورغباتهم وتجنب الأنشطة غير اليسيرة عليهم 0 فإذا كان الطفل قادراً علي القراءة ولكنه غير قادر علي إجراء العمليات الحسابية فإنه يتجنب المهمات الحسابية 0 وعندما ينمو الطفل دون تدريب معين فان استخدام الوظائف التي يعاني من عجز منها قد لا تتطور 0 وكنتيجة لنقص التدريب يزداد العجز في السلوك لدى الطفل 0 وفي مراحل لاحقة يظهر الطفل تباينا واسعاً بين قدراته وتحصيله، وعندما يتم تقديم العلاج للطفل في الجانب السلوكي القاصر فان الهدف يتركز حول بناء المهارات التي لم يتم تعلمها مسبقاً 0 وتفترض فلسفة المعالجة بان نواحي العجز ناتجة جزئياً عن أسباب سلوكية يمكن التقليل منها من خلال استخدام إجراءات التدريس المناسبة 0

العوامل المسهمة في صعوبات التعلم :

تعود العوامل المساهمة في صعوبات التعلم إلى العوامل التي ارتبطت وبشكل متكرر من خلال الأبحاث والدراسات بتلك الصعوبات 0 فإذا وجد بان ضعف الانتباه علي سبيل المثال يصاحب ضعف القراءة بشكل متكرر فانه يمكن اعتباره عاملاً مساهماً في صعوبة القراءة ، وإذا وجد فإن اضطراب التوحد المكاني ، قد تم تشخصيها عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات في العمليات الحسابية ، فإنه يمكن اعتباره عاملاً مهماً في صعوبات الحساب 0 وإذا ارتبط فهم اللغة بضعف التحسن في القراءة ، والتهجئة أو الحساب ، فان فهم اللغة يعتبر عاملاً مساهماً في تلك الصعوبات 0

وبناء عليه فان العوامل المساهمة في صعوبات التعلم تظهر في عدم القدرة الجسمية والنمائية التي تحدث غالباً عند الأطفال الذين يعانون من الصعوبات في التعلم اكثر من الأطفال العاديين 0 وترجع تسمية العوامل المساهمة في بعض الأحوال إلى عوامل ارتباطيه وتكون في معظم الأحيان قابلة للتحسن من خلال التدريب بينما نجد أن الأسباب الأساسية تعتبر اقل قابلية للعلاج 0 وبهذا المعني يختلف العامل المساهم عن السبب في أن وجوده لا يعني بالضرورة وجود صعوبة تعليمية مترتبة عليه 0

وتعتبر كل من عوامل ضعف البصر ، وضعف السمع ، واضطراب التوجه المكاني، واضطراب الجانبية 00الخ عوامل جسمية تؤثر في عملية التعلم ولكنها ليست بالضرورة سبباً في صعوبات التعلم ، فعلي سبيل المثال قد يكون لدى أحد الأطفال صعوبات واضحة في توازن عضلة عين واحدة مما يؤثر علي إدراك الكلمات عندما يستخدم الطفل كلتا عينيه في القراءة ،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي هذه الحالة فان الطفل قد يصبح متخلفا بدرجة واضحة فيها 0 وقد يكون لدى طفل آخر العجز نفسه ولكنه قد يلجأ إلى إغماض أحد عينيه ويتعلم القراءة بدرجة جيدة بعينيه الأخرى فقط.

وقد تعتبر صعوبة توليف الأصوات عاملاً مساهماً يمكن أن يسهم في ضعف القراءة عند استخدام الطريقة الصوتية إذ يتطلب استخدام الطريقة الصوتية القدرة علي معرفة الكلمات وذلك عن طريق دمج سلسلة في الأصوات في الكلمة الواحدة 0 ويجب ان لا يعتبر ضعف توليف الأصوات سبباً في ضعف القراءة إذ أن الأطفال الصم يتعلمون القراءة وهم لا يمتلكون القدرة السمعية لتوليف الأصوات ومع ذلك يمكن اعتباره عاملاً مساهماً خاصة حين يتعلم الطفل استخدام الطريقة الصوتية 0

العلاقات المتبادلة بين الأسباب والعوامل المسهمة :

عند دراسة الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم يحاول الفاحص تشخيص الأخطاء التي يرتكبها الطفل والاستراتيجيات التي يستخدمها في القراءة والكتابة، والتهجئة أو في حل المسائل الحسابية 0 ويقود تحليل العوامل المساهمة في بعض الأحيان إلى الأسباب الافتراضية أو المحتملة 0

يظهر جدول (1) بعض الأسباب والعوامل المساهمة التي ترتبط بشكل متكرر بالصعوبات الأكاديمية 0 وقد تفسر العوامل المسببة لصعوبات التعلم مثل تلف الدماغ، والاضطرابات الكيميائية – الحيوية ، والعوامل الجينية ، والحرمان الغذائي أو البيئي وامراض الطفولة جزئياً التأخر النمائي في الجوانب الجسمية ، والنفسية ، والأكاديمية والاجتماعية 0 ووفقا لما ذهب إليه البعض فان كثير من انحرافات السلوك تنتج عن عجز في الأعضاء البيولوجية 0 ويرى أنصار هذا الرأي أن العجز في الأعضاء البيولوجية ينتج عن عجز جسمي في العينين ، والأذنين ، وحركة الجسم التي بدورها تسهم في مشكلات النمو النفسي والتي تقود إلى صعوبات أكاديمية 0 وقد يقود اكتشاف الأسباب الأساسية من قبل الأطباء إلى إجراءات وقائية 0

ولا تعتبر العوامل الجسمية التي تم وصفها في جدول (1) والمتمثلة في عجز في الأبصار، والاستماع ، والجانبية 00الخ ناتجة جميعها عن تلف دماغي وعوامل جينية أو عوامل أخرى ولكنها قد تحدث لأسباب أخرى 0 وبخلاف الأسباب فان هذه الصعوبات يمكن علاجها من قبل الأطباء والتربويين 0 فالمشكلات البصرية في معظم الحالات يمكن تصحيحها عن طريق أخصائيي العيون عن طريق التدريب البصرى، وكذلك عن طريق تحسين العجز السمعي باستخدام المعينات السمعية والتدريب السمعي0 كما يمكن تحسين الجانبية وعدم التناسق الحركي بالعلاج

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطبيعي والمهني ، كما تمت الإشارة إليه سابقاً فإذا كان من الممكن تدريب وتخفيض العوامل المساهمة الجسمية أو النمائية فانه يجب اعتبارها عوامل مساهمة وليست أسبابا رئيسية للصعوبات النمائية والأكاديمية 0

يمكن التقليل من العوامل المساهمة في العجز النمائي أو النفسي من خلال التعليم المناسب والبيئة الملائمة 0 وترتبط أحيانا بعض الصعوبات الجسمية بصعوبات التعلم النمائية 0 فإذا كانت إعاقة طفل ما ناتجة عن إصابة أمه بالحصبة الألمانية خلال مرحلة الحمل وكان يعاني في الوقت نفسه من عجز بصري واضح في حدة الأبصار فان ذلك بسبب عجزاً في سرعة الإدراك 0

جدول (1)

بعض الأسباب والعوامل المساهمة في صعوبات التعلم

	العوامل المساهمة	
الأسباب	صعوبات جسيمة	صعوبات تعلم نمائية
جينية	الأبصار	الانتباه
تلف دماغى	السمع	الذاكرة
كيميائية حيوية	الجانبية	الإدراك
حرمان بيئى شديد	أدراك الجسم	التفكير
نقص التغذية	التوجه فى الفراغ	اللغة
أمراض الطفولة	الضبط والتحكم الحركى	

وكذلك فان الصعوبات النمائية ترتبط أحيانا ببعضها البعض إذ قد يؤدى التأخر في إحداها إلى تأخر في الأخرى 0 فالنمو اللغوي علي سبيل المثال يرتبط في بعض الأحيان بالعجز في الذاكرة، والانتباه ، وقدرات أخرى 0

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : صعوبات التعلم النمائية

أ- الانتباه

ب- الإدراك

جـ- الذاكرة

ثانيا : صعوبات التعليم الأكاديمية

- صعوبة القراءة والكتابة.
- صعوبة الرياضيات
- علاقة صعوبات التعلم النمائية
- مع صعوبات التعلم الأكاديمية

أولا : صعوبات التعلم النمائية :

يقصد بصعوبات التعلم النمائية :

الصعوبات الخاصة بالانتباه والذاكرة والإدراك والتفكير وصعوبات اللغة الشفوية.

أ- الانتباه :

رفة الإنسان بالعالم الخارجي والبيئة المحيطة به ليست معرفة مباشرة لأن خبرة الفرد بالبيئة ، تقوم على نوعية المعلومات أو المثيرات المتوافرة فى البيئة والتى يمكن توفيرها ، فالمثيرات غير المرمزة لا تشكل جزء من خبراتنا ولا نستطيع معالجتها وتنطوى البيئة عادة على حوادث ومثيرات متعددة ومتنوعة لا نستطيع ترميزها جميعا بسبب افتقارنا إلى الأجهزة الحسية اللازمة لاستقبال بعض هذه المثيرات مثل الموجات الضوئية أو الأشعة فوق البنفسجية أو بعض الترددات الصوتية.

الفرق بين الانتباه والإدراك : الانتباه والإدراك عمليتان متلازمتان فى حياة الإنسان، ولذلك يجمع الحديث بينهما عادة . **ومن أبرز الفروق بينهما :**

أ- الانتباه هو تركيز الشعور فى الشئ ، أما الإدراك هو معرفة هذا الشئ .

ب- الانتباه يسبق الإدراك ، فكان الانتباه يرتاد الأشياء والإدراك يكتشفها ويعرفها.

جـ- الانتباه يشترك فيه الناس عامة بشكل متساو ، أما الإدراك فيختلف الناس فيه اختلافا كبيرا ،نتيجة لعوامل موضوعية يتعلق بالشئ الذي ندركه ، وعوامل ذاتية ترجع إلى اختلاف الأفراد من حيث ثقافتهم وخبراتهم السابقة ... الخ.

التدخل العلاجي لاضطرابات الانتباه وفرط النشاط :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا : التدخل العلاجي الطبى :

يشكل التدخل العلاجي الطبي أكثر أنماط التدخل شيوعا واستخداما مع ذوى اضطرابات الانتباه وفرط النشاط ويعتبر ال (Ritalin) الاختبار الطبي بالإضافة الى بعض العقاقير الطبية مثل Dexedrine and benedrine nona Mphetumine التى حققت بعض النجاح ويقوم التدخل العلاجي الطبي على زيادة معدل النشاط وحساسية الجلد ولذا التأثير على إنتاج الناقلات العصبية لمواد أو إنزيمات فى الجهاز العصبي المركزي.

هناك العديد من الدراسات أشارت الى أن فاعلية التدخل العلاجي الطبى حيث وجد أنه من نصف إلى ثلث الأطفال ذوى اضطرابات الانتباه وفرط النشاط استفادوا من التدخل العلاجي الطبي.

ثانيا : التدخل العلاجي بالتغذية :

تشير الدراسات إلى أن استخدام التدخل العلاجي بالتغذية للأطفال (ذوى اضطرابات الانتباه وفرط النشاط إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين الحساسية للتغذية واضطرابات فرط النشاط لدى الأطفال ولا يعنى هذا أن التغذية واضطرابات الانتباه وفرط النشاط علاقة سالبة. والخاصية الرئيسة التي تميز دراسات التدخل العلاجي بالتغذية هى اعتمادها على اختيار أو انتقاء مفحوصيها أو عيناتها من الأطفال الذين لديهم نوع من الحساسية للتغذية.وقد أظهرت هذه الدراسات نتائج ايجابية لتأثير التغذية على اضطرابات الانتباه وكذلك اضطرابات فرط النشاط حيث حدث تحسن ملموس نتيجة للتغذية.

ثالثا : تعديل السلوك Behavior Moolification

تعديل السلوك هو مدخل علامى شبع من المدرسة السلوكية التقليدية بزعامة سكلر ويقوم هذا المدخل على استخدام مبدأ الثواب والعقاب عند الفرد لأنماط سلوكية معينة فتثاب الأنماط السلوكية المرغوبة أو تعزز وتعاقب الأنماط السلوكية غير المرغوبة.

فى ضوء الدراسات والبحوث يمكن استخلاص بعض التعميمات بالنسبة لهذا المدخل ومن هذه التعميمات ما يلى:

أ- أن تعديل السلوك يمكن أن يحقق بعض النجاح بالنسبة للأنماط السلوكية التى تحدث فى كل من المدرسة والبيت من خلال خفض معدل حدوثها أو تكرارها.

ب- أن تعديل السلوك لا يمكن أن يحول الطفل ذو اضطرابات الانتباه وفرط النشاط الى طفل عادى ، أى الاستئقال بالطفل من حالة اللاسواء الى حالة السواء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جـ- أن الاستجابة لبرامج أو مداخل تعديل السلوك تقتصر على بعض الأطفال وأن معظم الأطفال لا يستجيبون على نحو موجب أو مدخل تعديل السلوك.

رابعا : تدريب الآباء Parent Training

أن تدريب الوالدين على التعزيز الايجابى للسلوك المرغوب والتعزيز السلبى للسلوك غير المرغوب يمكن أن يؤجل حدوث السلوك المشكل لأكبر فترة ممكنة فيستجيب الطفل لكن هذا السلوك ومع تكرار حدوث هذا الكف يكتسب الطفل هذه الخاصية خلال تفاعله مع الوالدين.

تعد البرامج التى أعدها Forehand & Mcmahone ,1981 أكثر البرامج شيوعا واستخداما مع الأطفال ذوى اضطرابات الانتباه وفرط النشاط وكذا الأطفال السلوك العدوانى والسلوك المشكل وهذه البرامج تقوم على افتراض أن هذه المشكلات السلوكية تتبع من عدد من المصادر تشمل ما يلى :

1- الطفل ذو الصعوبات النمائية ربما يعانى من مشكلات صحية مزمنة وصعوبات مزاجية حادة.
2- إعفاء آخرين فى أسرة الطفل لديهم خصائص سلوكية مماثلة .
3- نتائج أو آثار موقفية مترتبة على السلوك .
4- إحداث أسرية ضاغطة . (فتحى مصطفى الزيات ، 1998)

ب- اضطرابات الإدراك :

يحتل موضوع الإدراك أهمية كبيرة حيث استقطب الكثير من العلماء ومنهم ستداوس ولنتن وغيرهم ، كما يحتل موقعاً مركزياً أو محوريا بين صعوبات التعلم النمائية بصورة عامة واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة وترتبط اضطرابات الإدراك ارتباطا وثيقاً باضطرابات الانتباه . وتعبر صعوبات التعلم الناشئة عن اضطرابات عمليات الإدراك عن نفسها من خلال ثلاث مظاهر أساسية هى :

1- الفشل المدرسي أو انخفاض أو ضعف التحصيل الاكاديمى .
2- الصعوبات المهارية والحركية أو صعوبات التآزر أو الأداء الحركى .
3- الفشل فى تكامل النظم الإدراكية الحركية .

وبناء على ذلك يمكن تصنيفها إلى ما يلى :

1- صعوبات ينعكس أثرها على الأداء العقلي المعرفي .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- صعوبات ينعكس أثرها على الأداء الحركي المهارى .

3- صعوبات ينعكس أثرها على الأداءات العقلية المعرفية والحركية المهارية المركبة .

أما الذاكرة فلا يمكن تجاهلها كسبب رئيسى لصعوبات التعلم . فالقصور فى الذاكرة يعيق عملية التعلم ويسبب صعوبة ، خاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة وسنوات المدرسة الأولى . فالطفل الذى يعانى من قصور فى الذاكرة البصرية (Visual Memory) أو فى الذاكرة السمعية (Auditory Memory) تنتج عنده صعوبة فى معرفة وتنمية الكلمات المطبوعة ، لذا نجد طفل فى الصف الخامس الابتدائى لا يتعدى مستوى تحصيله الصف الثالث الابتدائى . وقد عرف مايكل بست (Miclebust,1964) بأن الذاكرة هى : القدرة على الربط والاحتفاظ واستدعاء الخبرة . من ذلك نستنتج أن الذاكرة هى قدرة الفرد على تصنيف المعلومات ، وعلى التخزين والاحتفاظ بهذه المعلومات ، والقدرة على استرجاعها ؛ لذا لا يمكن تجاهل أثر الذاكرة كسبب رئيسى لصعوبات التعلم . أما الإدراك فأثره واضح عند ذوى صعوبات التعلم ، وقد أشار كل من ستراوس ولنتن إلى أن العجز الوظيفي الدماغى لدى الأطفال يؤدى إلى صعوبات إدراكية هائلة تؤثر بدورها على سلوك الطفل . وقدرته على التعلم الأكاديمى وسلوك الطفل ، فالطفل الذى يعانى من مشكلات إدراكية يعنى ذلك أنه يعانى من صعوبات فى التمييز السمعي والبصري واللمس والحس وربط الأصوات والوعى للاتجاهات ، وكلها عوامل لها أثرها الواضح فى صعوبات التعلم .

التدخل العلاجى لأضطرابات عمليات الإدراك :

يعتمد التدخل العلاجي لاضطرابات عمليات الإدراك على مجموعتين متمايزتين ومتكاملتين من الأنشطة هما :

أولا : أنشطة تدعيم النمو الأدراكى

يعتمد اختيار الأنشطة العلاجية التى يمكن استخدامها فى علاج اضطرابات عمليات الأدراك على نط ونوع ودرجة الاضطرابات أو الصعوبة الإدراكية التى تم التحقق من وجودها من خلال الأدوات والاختبارات الملائمة من ناحية وعلى تفسيرها فى علاقاتها بسلوك الطفل القابل للقياس والملاحظة والحكم الموضوعي من ناحية أخرى .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- **أنشطة تدعيم الادراك السمعي** : لتحقيق النجاح فى المراحل الأولى للقراءة يجب أن يتدرب الطفل على سماع نطق أصوات الحروف المفردة للغة كما يجب التأكيد على أن الكلمات التى نسمعها تتكون من ذات الحروف المفردة ومن ثم يتعين أعمال أصوات هذه الحروف خلال الكلمات التى تشملها . ويمكن تحقق ذلك من خلال .

2- **استخدام الاغانى الشعرية للأطفال** : نقرأ أمام الطفل أغانى مسجوعة فالطفل يستمتع بتكرار الأغانى الشعرية ذات القوافى المسجوعة . ثم توقف فجاة لجعل الطفل يردد أو يكمل السجعة بنفسه .

3- **حذف بعض الأصوات** : نعلم الطفل الكلمة ثم حذف حرف منها ونطلب منه ذكر الكلمة دون الحرف مثل فيل ، ف.....ل ، غزال – غزا....

4- **أصوات أو حروف البداية** : فى هذا النشاط يتم التأكيد على حروف أو أصوات البداية ويطلب من الطفل أن يذكر بعض الكلمات التى لها نفس الأصوات أو الحروف .

5- **مزج الأصوات** : نذكر الكلمة ثم نطلق حروفها حرف حرف ثم نطلب من التلميذ مزج هذه الأصوات مثل حمامة ح – م . ا . م . ة وهكذا الأنتباه السمعى .

1- استماع الحروف

يطلب من الأطفال غلق أعينهم ثم نعرض عليهم أصوات أشياء وحيوانات من البيئة – طائرات ، حمام ، سيارات ، ضفادع ... إلخ ثم نسجل على آلة تسجيل هذه الأصوات ونطلب منه ذكر صاحب الصوت .

2- أصوات يقوم بها المدرس

يطلب من الأطفال غلق أعينهم ثم يقوم المدرس بأعمال داخل الفصل ويطلب بعدها من الطفل تحديد هذا الصوت ، مثل مسح السبورة ، عد النقود ، سكب سوائل .... إلخ .

3- أصوات الأطعمة المختلفة

يطلب من الطفل الاستماع إلى أصوات القطع فى كثير من الأطعمة مثل الخيار ، الموز البندورة ، البطيخ ، الجزر .... إلخ .

4- أصوات الصب والمزج والرج

الحبوب : الرز ، القمح ، السوائل : الماء ، الحليب ، العصير ....

التمييز السمعي :

1- قريب / بعيد : يطلب من الطفل تحديد المكان الذى ينبعث منه الصوت .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- غليظ / حاد . مساعدة الطفل فى تمييز الأصوات الغليظة والحادة .

3- عالى / منخفض : مساعدة الطفل على تمييز الأصوات العالية والمنخفضة .

4- حدد ما هو الصوت : يطلب من الطفل تحديد الآلة التى ينبعث منها الصوت .

5- تتبع الصوت : يطلب من الطفل تتبع صوت صغير يقوم به المدرس أو أحد التلاميذ فى الفصل .

الذاكرة السمعية :

1- نشاط أعمل هذا

نضع أمام الطفل مجموعة أشياء ثم نطلب من التلميذ عمل شيء منها بالتعليمات المحددة . مثل ضع نقطة حمراء داخل مثلث ثم ضع المثلث داخل دائرة .... إلخ .

2- قوائم الإعداد أو الكلمات :

ساعد الطفل على حفظ مجموعة من الأرقام أو الكلمات مبتدأ برقمين ثم ثلاثة ... إلى العدد الذى يمكن له أن يقوم به .

3- الأغانى الشعرية :

أطلب من الطفل أن يتذكر بعض الأغانى الشعرية والأبيات أو القصائد أو الأناشيد ذات الإيقاعات العذبة.

4- سلاسل الاعداد :

أعطى الطفل سلاسل الإعداد واطلب منه ان يكملها مثل 0,0,9,6,3 وهكذا .

5- برامج التلفزيون :

أسأل الطفل عن البرامج التى يتابعها فى التلفزيون .

6- ترديد الأرقام أو الحروف :

أذكر جملة صغيرة واطلب من التلميذ ترديدها .

7- ترديد الجمل :

أذكر جملة صغيرة واطلب من التلميذ ترديدها .

8- **ترتيب الأحداث** ، أذكر للطفل قصة ثم اطلب منه ترتيب الأحداث فى هذه القصة . (فتحى مصطفى الزيات ، 1998) .

ثانياً – صعوبات التعلم الأكاديمية :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من أعراض صعوبات التعلم : الاضطراب فى سير التعليم ؛ إذ يتعرض ذوى صعوبات التعلم إلى ذبذبات شديدة في التحصيل ، فنجد ذا صعوبات التعلم يحصل على علامات مرتفعة أحياناً ومنخفضة أحياناً أخرى في الموضوع ذاته . وقد نجد أيضاً تذبذت فى موضوعات متعددة ؛ وهذا ما يؤكد الاختلاف بين صعوبات التعلم والتخلف الدراسى ؛ فالمختلف دراسياً لديه ضعفاً عاماً فى جميع المواد ، كما أننا لا نجد لدى المختلف دراسياً تذبذبات فى التحصيل .

صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم حيث تتمثل هذه الصعوبات فى النقاط التالية :

أ- انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أو أكثر عن معدل عمره العقلي .

ب- ضعف القراءة الشفوية لدى الطفل .

ت- ضعف في فهم ما يقرأ .

ث- ضعف في القدرة على تحليل صوتيات الكلمات الجديدة .

ج- يعكس الحروف والكلمات والمقاطع عند القراءة أو الكتابة .

ح- يعكس الحروف والأرقام عند الكتابة .

خ- صعوبات في التهجئة .

د- ضعف في معدل سرعة القراءة (السرطاوي 1987 ص : 38) .

القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة . وتؤدي الصعوبات في القراءة الى فشل في كثير من المواد الأخرى في المناهج .

وحتى يستطيع الطالب تحقيق النجاح في أي مادة يجب عليه أن يكون قادرا على القراءة .

وهناك عدد من المهارات المختلفة التي تعتبر ضرورية لزيادة فاعلية القراءة .

وتنقسم هذه المهارات الى قسمين :

- تميز الكلمات
- مهارات الاستيعاب

وكلا من النوعين ضروريان في عملية تعلم القراءة ومن المهم في تدريس هاتين المهارتين أن لا يتم تدريسهما عن طريق المحاضرة بل لا بد من تدريب الطالب عليهما من خلال نصوص مناسبة بالنسبة له . مما يساعد الطالب على تجزئة المادة وربط أجزائها ببعضها البعض .

أنماط صعوبات القراءة :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإدراك البصري . الإدراك المكاني أو الفراغي : تحديد مكان جسم الانسان في الفراغ وادراك موقع الأشياء بالنسبة للإنسان وبالنسبة للأشياء الاخرى وفي عملية القراءة يجب أن ينظر الى الكلمات كوحدات مستقلة محاطة بفراغ .

التمييز البصري : لا يستطيع الكثيرون من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة :

- التمييز بين الحروف والكلمات .
- التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل (ن – ت – ب – ث – ج – ح ...)
- التمييز بين الكلمات المتشابهة أيضا (عاد ، جاد) ولابد من تدريب بعض هؤلاء التلاميذ على التمييز بين الحروف المتشابهة والكلمات المتشابهة .

ويجب أن نعلم الطلاب أن هناك بعض الأمور التي لا تؤثر في تمييز الحروف وهي :

- الحجم
- اللون
- مادة الكتابة

ويلاحظ وجود مشكلات في التمييز البصري بين صغار الأطفال الذين يجدون صعوبة في مطابقة الأحجام والأشكال والأشياء .

وينبغي التأكيد على هذه النشاطات في دفاتر التمارين وفي اختبارات الاستعداد للقراءة لأهمية هذه المهارات .

2– صعوبات الكتابة نحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية كأقلام الرصاص وأقلام التلاوين في البيت بما يسمى بالخربشة (Scribbling) وهو العادة لا يعلم الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معان محددة حتى يدخل رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية ، لذا فالطفل لا يبدأ باستخدام هذه الرموز الا بعد أن يكون قد نضج عقليا بدرجة كافية ولديه الرغبة في الكتابة . وقد أثبتت التجارب التي قامت بها هيلدرث (Hilderth) أن أسباب الصعوبة في المتابة تعود الى ما يلي :

التدريس الضعيف والبيئة غير المناسبة أو العجز في الضبط الحركي أو عجز في الادراك المكاني أو البصري ، أو العجز في الذاكرة البصرية أو استخدام اليد في الكتابة (السرطاوي ، زيدان وعبد العزيز 1988 ، ص 302) .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحتل الكتابة المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات والقدرات اللغوية حيث نسبقها في الاكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة . واذا ما واجه الطفل صعوبة في اكتساب المهارات الثلاث الأولى فانه في الغالب سيواجه صعوبة في تعلم تعلم الكتابة أيضا .

يواجه الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم عدة أنواع من الصعوبات في تعلم الكتابة هي :

- عدم إتقان شكل الحرف وحجمه .
- عدم التحكم في المسافة بين الحروف .
- الأخطاء في التهجئة .
- الأخطاء في المعنى والنحو .

ومن أجل تسهيل تعلم الكتابة لا بد للطفل من اكتساب المهارات الكتابية العامة التالية :

المهارة الكتابية :

مهارة الكتاب الأولية :

- القدرة على اللمس ومد اليد ومسك الأشياء وافلاتها .
- القدرة على تمييز التشابه والاختلاف بين الأشكال والأشياء .
- القدرة على استعمال احدى اليدين بكفاءة .

المهارات الكتابية :

- مسك القلم (أداة الكتابة) .
- تحريك أداة الكتابة الى الأعلى والأسفل .
- تحريك أداة الكتابة بشكل دائري .
- القدرة على نسخ الحروف .
- القدرة على نسخ الرقم الشخصي .
- كتابة الاسم باليد .
- نسخ الجمل والكلمات .
- نسخ الجمل والكلمات المكتوبة على مكان بعيد (السبورة) .
- الكتابة بتوصيل الحروف مع بعضها بعضا .
- النسخ بحروف موصولة عن السبورة مثلا .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارات التهجئة :

- تمييز الحروف الهجائية .
- تمييز الكلمات .
- نطق الكلمات بشكل واضح .
- تمييز التشابه والاختلاف بين الكلمات .
- تمييز الأصوات المختلفة في الكلمة الواحدة .
- الربط بين الصوت والحرف .
- تهجئة الكلمات .
- استنتاج قواعد لتهجئة الكلمات .
- استعمال الكلمات في كتابة الانشاء استعمالا صحيحا من حيث التهجئة .

مهارات التعبير الكتابي :

- كتابة جمل وأشباه جمل .
- يبدأ الجملة بحرف كبير (في اللغة الانجليزية) .
- ينهي الجملة بعلامة الترقيم المناسبة .
- يستعمل علامات الترقيم استعمالا سليما .
- يعرف القواعد البسيطة لتركيب الجملة .
- يكتسب فقرة كاملة .
- يكتب ملاحظات ورسائل .
- يعبر عن إبداعه كتابة .
- تستعمل الكتابة كوسيلة للتواصل .

الخط اليدوي :

يعتبر الخط (الكتابة) من أهم المهارات الأكاديمية وتختلف هذه المهارة عن مهارات التوصل الاخرى لأنها تزودنا بسجل مكتوب والكتابة لا يستغنى عنها في عملية التعبير الكتابي وبغض النظر عن مدى ترتيب وتنظيم النص المكتوب فانه لا يؤدي رسالة ولا يوصل فكرة اذا لم يكن مكتوبا بخط مقروء .

أنماط صعوبات الكتابة :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لقد سميت صعوبات الكتابة باسم قصور التصوير "Dysgraphia" أو عدم الانسجام بين البصر والحركة .

وقد تعزي هذه الصعوبات الى :

- اضطراب في تحديد الاتجاه .
- أو لصعوبات اخرى تتعلق بالدافعية .

فقد لا يستطيع بعض الأطفال الذين يعانون من اضطراب كتابية مسك القلم بشكل صحيح وقد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط .

المهارة الأولية :

لا يستطيع عدد كبير من الأطفال تطوير مهارات الكتابة اليدوية لعدم اتقانهم عددا من المهارات الأساسية لتطوير مثل هذه المهارات .

تشتمل المهارات الأولية على عدد من المهارات :

- كمهارة ادراك المسافات بين الحروف وادراك العلاقات المكانية مثل تحت ، فوق .
- مسك القلم بشكل صحيح .
- وضع الورقة بالشكل المناسب للكتابة .
- تمييز الأشكال والأحجام المختلفة والقدرة على تقليدها .

فكثير من الأطفال لم يطوروا بعد القدرة على التحكم في العضلات الدقيقة بشكل كاف يمكنهم من الكتابة

ولم تتهيأ الفرصة لعدد كبير من ذوي صعوبات التعلم للتعامل يدويا مع الأشياء المختلفة لتطوير عضلات الأصابع .

ولذلك يشعر هؤلاء الأطفال بالاحباط عندما يحاولون استخدام القلم أو أقلام التلوين فبعضهم يمسك بالقلم بشدة وبعضهم لا يمسك بالقلم بالقوة الكافية وبعض الاطفال يمسكون القلم بقبضة اليد وبعضهم يحاول التحكم في القلم بكتلتا يديه لذلك ينبغي تدريب هؤلاء الأطفال على مسك القلم تدريجيا .

ان وضع الورقة ووضع الجسم عند الكتابة قد يكون سببا في ضعف الأداء الكتابي فبعض الأطفال يضع الورقة أمامه بشكل مائل جدا وبعضهم لا يضعها في الشكل المناسب تماما وفي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الغالب تكون الورقة في الوضع الخطأ بسبب وضع الجسم الخطأ وبعض الأطفال يدني رأسه من الورقة الى درجة ملامستها .

- عدم القدرة على رسم الأشكال الهندسية بالرغم من مشاهدتها ويقول جوردان – Jordan 1977 أن الأطفال يميلون الى رسم الأذن على زوايا المربع أو المستطيل وبعض الأطفال يزيد أو ينقص رسم أضلاع الشكل الهندسي .
- وقد يخطئ الأطفال أيضا في تقدير حجم الشكل فيرسمونه اما صغيرا أو كبيرا جدا .
- الاتجاه من اليسار الى اليمين .

تشير كل هذه الصعوبات الى احتمال مواجهة الطفل لصعوبات في كتابة الحرف والكلمات ولذلك لا بد من معالجة مثل هذه المشاكل في مرحلة ما قبل الكتابة وقبل الطفل النسخ والكتابة .

كتابة الحروف :

تشكل كتابة الحروف الصغيرة صعوبة للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم ومن الصعوبات الشائعة في رسم الحروف :

- الزيادة أو النقصان في شكل الحرف كاضافة نقطة او حذفها مثلا .
- كما أن حجم بعض الحروف يشكل صعوبة لبعض الأطفال ويعتبر الخطأ في حجم الحرف من أكثر مشاكل الكتابة شيوعا بين الأطفال فكثيرا ما يخطئ الأطفال في كتابة الحروف التي تنزل عن السطر بالحجم المناسب .

يبدو أن عددا كبيرا من مشكلات رسم الحروف يرتبط بعدم الاستعداد لاستخدام أشكال وأحجام مختلفة ومن الأمور التي يجب ذكرها مسألة التمارين الطويلة واستخدام أدوات غير مناسبة للكتابة كالقلم القصير والورق غير المسطر .

كتابة الحروف متصلة مع بعضها بعضا :

يعاني عدد من الأطفال من صعوبة في تنسيق المسافات بين الحروف عندما ينسخون كلمات مكتوبة على السبورة .

فقد تكون المسافة بين الحروف أو الكلمات كبيرة أحيانا وصغيرة جدا أحيانا أخرى ويعاني بعض الأطفال من صعوبة في تذكر شكل الحرف .

وتعتبر الحروف التي تتكون من خطوط مستقيمة أسهل للتذكر من الحروف الأخرى .د

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن المشاكل المرتبطة بهذه المشكلة الصعوبة في تحديد شكل الحرف واتجاهه لذلك فقد يعكس بعض التلاميذ كتابة بعض الحروف المتشابهة وبخاصة اولئك التلاميذ الذين يواجهون صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار.

3- صعوبات في تعلم الرياضيات

تعني الرياضيات استخدام الرموز وقدرة الشخص على استخدام هذه الرموز فالتلميذ الذي لا يستطيع أن يميز بين هذه الأرقام أو الرموز وهو ما يسمى بعسر الرياضيات Dyscalulia ونعني عسر الرياضيات عدم قدرة التلميذ على التعامل مع الأرقام والمعادلات الرياضية . والتلميذ الذي لديه صعوبة في الرياضيات منها قد لا يستطيع التفريق بين 7-8 أو 2-6 أو يكون لديه عدم القدرة على جمع الأرقام بالشكل الصحيح ومثال ذلك يجمع 26 + 34 = 3426 وكذلك لا يفرق بين اشارة الضرب (x) واشارة الجمع (+) وغير ذلك كثير ، هذا يدل على أن تشخيص التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في الحساب تكون سهلة اذ يمكن لمعلم الفصل أو معلم غرفة المصادر وحتى لولي الأمر ان يعرف اذا راقب ابنه أثناء حله للواجب أو ملاحظة دفاتره أو زيارة قصيرة للمدرسة لمراقبة ابنه داخل غرفة الصف وقد تستخدم الأسلوب العلمي في معرفة الصعوبة وذلك يتتبع المهارات التي يتقنها الطالب حيث بدأ من مهارة العد ثم الانتقال الى التعرف على الأرقام ثم ذكر اسماء الأرقام ثم ذكر أسماء الأعداد وهكذا ولكن قد نجد تناقض بين مستويات الصعوبة في الرياضيات اذ نجد أن الطفل لديه صعوبة في بعض الأساسيات في الرياضيات ولكن عندما يصل الى المستويات العليا لا نجد لديه أية صعوبة مثال ذلك نجد عند التلميذ صعوبة في عمليات العد أو الجمع والطرح ولا نجد لديه صعوبة في العمليات العليا مثل جمع الكسور وضربها وكذلك في مادة الهندسة والجبر.

وقد حدد باكمان Backman 1978 ثماني اختبارات لأساليب عمل الطالب ونماذج اجابته .

1- يصل الى الاجابة الصحيحة وذلك عند تطبيق المفاهيم والحقائق الحسابية المناسبة مستخدما الأسلوب الصحيح بتسلسل مناسب ويقوم بتسجيل العمل بشكل مناسب ايضا
2- يصل الى الاجابة الصحيحة من خلال اجراء غير مقنن والتي غالبا ما تكون غير فعالة .
3- يفشل في اداء وحل المسألة الحسابية لان الطفل يؤمن بأن المسألة صعبة جدا أو لأنه لم يتذكر كيف يحل المسألة أو تنقصه الدافعية .
4- يقع في أخطاء عشوائية دون وجود نماذج واضحة حيث يتم عمل بعض المسائل بشكل غير صحيح.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- يقع في أخطاء ترتبط بالفشل في تعلم المفاهيم الحسابية أو الخلط بين احد المبادئ أو المفاهيم بمبدأ أو مفهوم آخر والفشل في معرفة متى يجب تطبيق المبدأ أو المفهوم .

6- يقع في أخطاء ذات علاقة بالخطوات المتسلسلة ضمن الطريقة أو الاجراءات المستخدمة وذلك بعمل الخطوات بترتيب خاطئ أو القفز عن بعض الخطوات .

7- يقع في أخطاء ذات علاقة باختيار المعلومات أو الاجراءات بسبب الخلط بين الحقائق والعمليات الحسابية ومثال ذلك قد نجد طفل يقوم بالعمليات التالية :

x21 + 54 + 64

8- يقع في أخطاء ذات علاقة بتسجيل العمل بسبب الاهمال في تشكيل الأعداد ونقل الأرقام والخطأ في تسلسل الأرقام (زيدان ، عبد العزيز ،ص 363 ، 364) .

أنشطة في مادة الرياضيات

نشاط (1) :

يركز النشاط الأول على ايجاد مجموع الأعداد الطبيعية من 1 : 10 . وكان الهدف من ذلك هو اكتشاف ما اذا كان التلميذ قادرا على اكتشاف قاعدة "ايجاد مجموع أي متوالية رياضية" .

نشاط (2):

يتضمن هذا النشاط وجود عدد من الطيور والأرانب في قفص . العدد الكلي للرؤوس "7" والعدد الكلي للأرجل "22" . فما عدد الدجاجات ، وعدد الأرانب الموجودة في القفص ؟

نشاط (3) :

يوجد "5" تلاميذ في فناء المدرسة بفرض أن كل تلميذ صافح كل تلميذ آخر في المجموعة ، فما عدد المصافحات التي تمت ؟

نشاط (4) :

هل يمكنك إيجاد عددين مجموعهما "10" ، والفرق بينهما "4" . سؤال آخر ، إيجاد عددين بمجموع "10" ، والفرق بينهما "صفر" ؟

نشاط (5) :

وحينما طلب من التلاميذ فى مشكلة أخرى إيجاد عددين مجموعهما "9" ، والفرق بينهما "2" ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم :

يمكن القول بأن الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم له أهمية كبرى وذلك للأسباب التالية والتي أشارت اليها الكثير من الدراسات التي اجريت حول هذا الموضوع الذي أثار اهتمام الكثير من الأخصائيين مثل بيكر Becker وكيو Keogh وأجلستن Egelston وقد دلت هذه الدراسات على ما يلي :

1- ان نسبة شفاء هؤلاء تتفاوت من صف الى صف آخر فقد وجدت بعض الدراسات انها تصل الى 85% في الصف الثاني بينما تتضاءل الى 16% في الصف السادس أو حتى الخامس الابتدائي .

2- ان فاعلية البرامج والانشطة التي اعدت لهم يؤثر الكشف المبكر لهؤلاء التلاميذ تأثيرا ايجابيا على فعالية هذه البرامج والأنشطة .

وقد أشار بعض علماء النفس الى مجموعة من الافتراضات لصعوبات التعلم وهي :

1- إن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل تستنفذ جزءا عظيما من طاقته العقلية والانفعالية وتسبب له اضطرابات انفعالية أو اوافقية تترك بصماتها على مجمل شخصية حيث يبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي وكون اميل الى الانطواء والاكتئاب أو الانسحاب ويكون صورة سالبة عن ذاته .

2- بما أن الطفل ذوي الصعوبة في التعلم متوسط الذكاء أو أكثر فانه يكون قادرا وواعيا على نواحي فشله الدراسي .

3- حينما لا نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم انما نهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الاحباطات المستمرة والتوترات النفسية وما تتركه هذه وتلك الأمور من آثار مدمرة للشخصية .

4- ان الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم والمشكلات المرتبطة بها قابلة للتحديد والتمييز .

5- ان المدرس هو أكثر الأشخاص وعيا بالمظاهر او الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار Frequency والأمر Durutation والدرجة Degre والمصدر Source .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- ان المدرس هو أكثر الفئات المهنية قدرة على تقويم مدى فاعلية البرامج والأنشطة والممارسات التربوية والتغير او التقدم الذي يمكن احرازه من خلال البرامج او تلك الأنشطة .

7- اننا حين نكشف عن السبب والنتيجة في العلاقة بين صعوبات التعلم العامة أو التوعية والاضطرابات المعرفية والأكاديمية والانفعالية المصاحبة لها . تكون قد اسهمنا اسهاما معادلا في تهيئة الأسباب العملية لاعداد البرامج العلاجية لذوي صعوبات التعلم .

8- ان الطبعة المتباينة او غير المتجانسة لذوي صعوبات التعلم تدعم اتجاه التشخيص الفردي لهم وعلى ذلك يكون المدرس أقدر العناصر على تحليل السلوك الفردي للتلاميذ من حيث اجره وتواتره وتزامنه .

9- ان المشكلة الرئيسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تمكن في شعورهم بالافتقار الى النجاح ، فالمحاولات غير الناجحة التي يقوم بها الطفل تجعله يبدو أقل قبولا لدى مدرسيه وأقرانه .

معلموا صعوبات التعلم :

1- تدريب المعلمين والمساندة المقدمة لهم :

يحصل معلمو التربية الخاصة علي تدريب إضافي يتعرفون من خلاله علي طبيعة إعاقات التلاميذ وخصائصهم ، وأساليب تعليمهم ، والممارسات المرتبطة بإدارة سلوكهم التي تكون أكثر فاعلية 0 ومن المعروف أن التدريب المناسب لمعلمي التربية الخاصة ينمي لديهم مهارات معينة بالإضافة إلي تلك المهارات معينة بالإضافة إلي تلك المهارات التي يتم تعليمها في إطار إعداد معلم التعليم العام، كما يساعد معلمي التربية الخاصة علي فهم مدى اختلاف الدور الذي يقومون به عن ذلك الدور المناط بمعلمي التعليم العام 0

ونشير بعض الدراسات إلي أن التدريب بمفرده أى تدريب المعلم ليس بكاف كي يقدم تربية خاصة ذات مغزى 0 كذلك فإن هناك العديد من الممارسات التي نحتاج إليها في سبيل تطوير الممارسات التدريسية من أهمها البنية التحتية المختصة التي تتعلق بخدمات الدعم والمساندة والتي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تتضمن الاستشارات، والإشراف، والمناهج، والمواد التدريسية، والمساعدة من جانب أفراد مدربين علي ذلك 0

2- حجم وتركيب الفصل أو الجماعة :

من الجدير بالذكر أن نسبة المعلم إلي التلاميذ في مدارس التربية الخاصة تعتبر أقل مما هي عليه في مدارس التعليم العام 0 ويمكن تحقيق ذلك عن طريق جمع التلاميذ ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة في مدارس أو فصول للتربية الخاصة ، أو غرف المصادر، أو بإضافة معلم مرشد، أو معلم مشارك للعمل مع معلم التعليم العام في فصل عام أى في إطار التعليم العام كذلك فإن حجم الفصل الذى يتم فيه التعليم في إطار نسق التربية الخاصة أو حجم الجماعة التي توجد به يكون بالضرورة أصغر من مثيله بالتعليم العام وذلك حتي يسمح بتحقيق درجة التفرد المطلوبة لمواجهة المشكلات التعليمية غير العادية 0 وفضلاً عن ذلك فبالرغم من أن التجميع غير المتجانس يعد شائعاً في التعليم العام 0 ويتضمن العديد من المزايا التي تسهم في أداء بعض الأنشطة المدرسية فإن التعليم الفعال للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم الخاصة قد يتطلب أن يتم التدريس لمجموعات صغيرة من التلاميذ يكون لديهم مهارات متشابهة في ذلك المنهج الذي يتم تدريسه لهم 0 ومن ثم فإن التربية الخاصة لا تتضمن نسباً أقل للمعلمين إلي التلاميذ فحسب، بل تتضمن أيضاً ما يعرف بالتجميع المتجانس للتلاميذ وذلك لتعليمهم في مجالات معينة تتعلق بالمهارات 0

3- التفريد وإشراف المعلم :

يعمل كل معلمي التعليم العام ذوى المستوى الجيد بتفريد التعليم إلي الحد الممكن وذلك في إطار الوقت المخصص والجهد المبذول في سبيل التدريس لمجموعة غير متجانسة من التلاميذ تتسم بأنها كبيرة نسبياً0 ومن الملاحظ أن درجة التفرد في التربية الخاصة تكون بالضرورة أعلي كما يعكسها في البرنامج التربوى الفردى الذي يجب أن تتم كتابته وتحديده لكل طفل علي حدة 0 ومما لاشك فيه أن التفريد المطلوب يمتد بطبيعة الحال إلي التقييم، والتخطيط ، والتعليم، ورصد التقدم وفضلاً عن ذلك فإن المواد التدريسية التي تلائم معظم التلاميذ ولكن لا يتم استخدامها مع أولئك التلاميذ الذين يعانون من مشكلات خاصة قد تتطلب في الواقع أن يتم تكيفها بشكل يتفق مع التربية الخاصة ويتلاءم معها 0 وإلي جانب ذلك الانتباه الفردى أى الانتباه إلي التلميذ كفرد، ومراعاة التفريد المطلوب فإن التربية الخاصة قد تتطلب مستوى مرتفعاً من إشراف المعلم وتوجيهه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

0 وعلي الرغم من أن العديد من التلاميذ في التعليم العام أو معظمهم قد يقوموا بنجاح بتوجيه جهودهم نحو التعليم فإن التربية الخاصة ذات الفاعلية غالباً ما تتطلب أن يكون المعلم أكثر إشرافاً وتوجيهاً ، وأن يقدم التعليم المباشر بدرجة أكبر 0

4- التقييم :

عادة ما يتم التلاميذ في التعليم العام بشكل روتيني، إلا أن التلاميذ في التربية الخاصة يحتاجون في الواقع إلي درجة من التدقيق تفوق ما يتم توفيره لهؤلاء التلاميذ جميعاً 0 ومن جهة أخرى فإن التقييم الذى تتطلبه التربية الخاصة يعد أوسع في مجاله ومداه ، وأكثر تفصيلاً وذلك قياساً بما يمكن أن تتطلبه الممارسات الناجحة في التعليم العام حيث نجد أن المعلم في إطار نسق التربية الخاصة يجب أن يقوم بتقييم كل المجالات المعروفة أو المتوقعة التي تشملها الإعاقة، كما يجب أن يولي انتباهاً أكثر دقة لتحليل تلك الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ، وانماط القوة والضعف النسبية التي يبدونها، والجهود التي ترتبط بالممارسات التدريسية المختلفة ، وتلك الممارسات التي ترتبط بإدارة السلوك وذلك قياساً بما يعتبر ضرورياً في التعليم العام 0

5- دقة التدريس :

يتم بالضرورة تصميم التدريس في نسق التعليم العام كي يتم تقديمه لمتعلمين نمطين أو عاديين يمثلون الغالبية العظمي من التلاميذ 0 ومن ثم فهو لا يتطلب أن يتم تقديمه بدرجة من الدقة والإتقان كتلك التي تتطلبها التربية الخاصة. وفي هذا الإطار فإننا نلاحظ أن هناك أموراً محددة ينبغي أن يتم استخدمها بدرجة كبيرة من الدقة والإتقان من جانب معلمي التربية الخاصة تفوق ما يمكن أن يقوم به معلمو التعليم العام 0 ومن هذه الأمور طرح الاسئلة ، وتسلسل المادة الدراسية المقدمة، ومعدل التقدم فيها ، وإتاحة الفرصة للاستجابة من قبل التلاميذ ، ووقت الانتظار والترقب Wait time و الأمثلة الإيجابية والسلبية، والتكرار، والتغذية الراجعة ، وتدعيم وتعزيز السلوك المرغوب، وتعزيز الأداء الأكاديمي المرغوب، والعناصر التعليمية الأخرى 0 أن العديد من نفس الإجراءات التعليمية الأساسية المستخدمة في التعليم العام تنطبق في الواقع علي التربية الخاصة، والعكس صحيح، إلا أننا نجد أن الأمر قد يختلف بالنسبة للتربية الخاصة حيث تقل فرصة الخطأ في التعليم نظراً لأن التلاميذ في ذلك النسق التعليمي للتربية الخاصة لن يتعلموا في ظل الإجراءات التعليمية العادية ومستوى الدقة الذين ثبت نجاحهما بالنسبة لمعظم التلاميذ0

6- ملاحظة التقدم ورصده :

من الجدير بالذكر أن التقدم الذي يحرزه التلميذ سواء في التعليم العام أو في التربية الخاصة يتطلب أن تتم ملاحظته ورصده بصورة دقيقة 0 وفي هذا الإطار ينبغي أن يكون معلم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التربية الخاصة علي علم تام بأى تطور يحرزه كل تلميذ يومياً أو حتي دقيقة بدقيقة 0 ويعتبر الرصد الدقيق للتطور أمراً ضرورياً حتي يتم تجنب أى أخطاء تعليمية صغيرة يكون من شأنها أن تؤدى إلي كوارث لاحقة في التعلم بالنسبة لتلاميذ ذوى المشكلات أو الصعوبات الخاصة 0 وقد يقوم معلموا التعليم العام الأكفاء بتقييم مدى التطور الذي يحرزه تلاميذهم مرة كل أسبوع حتي لا يفقدوا إلمامهم بمدى تعلم هؤلاء التلاميذ 0 إلا أن الأمر لا يكون كذلك بالنسبة لمعلمي التربية الخاصة حيث يجب علي المعلم أن يقوم بدقة بضبط معدل التقدم الذي يمكن أن يحرزه التلاميذ 0

مجالات التقييم: Domains of Assessment

من الجدير بالذكر أن هناك مجالات معينة للأداء من جانب الطفل ينبغي أن يتم تقييمها وتتضمن مثل هذه المجالات الاستعدادات ، والذكاء ، والاتجاهات ، ومجموعة القدرات المختلفة التي ترتبط بالإدراك الحسي والاجتماعي 0 وقد تتضمن تلك المجالات أيضاً العمليات الأساسية أو المقرات الدراسية التي يتوقع أن تحدث فيها صعوبات التعلم 0 ويضم كل مجال من تلك المجالات تحديات فريدة في تصور مشكلة ضعف الأداء أو تدنه فضلاً عن وجود مشكلات فريدة في قياس وتحديد الخصائص والقدرات ذات الأهمية في هذا الإطار 0 ومع ذلك فإننا نرى كما يتضح من تلك المناقشة أن مثل هذه المجالات تتداخل مع بعضها البعض وهو ما يعني أن المشكلات التي تظهر في أحدها قد ترتبط بمشكلات أخرى في غيره من المجالات 0 وفي هذا المضمار فإننا نرى علي سبيل المثال أننا لا يمكننا أن نقوم بتقييم اللغة دون أن نولي انتباهاً للمعرفة ، والتنشئة الاجتماعية ، وبيئة التعلم 0 كما أن تقييم القدرات الحسابية أو الرياضية يتطلب الانتباه للمهارات المعرفية واللغوية أيضاً 0

1- القدرات اللغوية Language Abilities

تعتبر اللغة بخلاف أي مجالات آخرى للأداء ذات أهمية خاصة في التفاعل الإنساني 0 وفي هذا الإطار فإننا نجد أن التواصل والذي يعني قدرة الفرد علي تشفير الرسائل المختلفة أى التعبير عنها وإرسالها إلي المستقبل فضلاً عن قدرته علي فك شفرة ما يتلقاه من رسائل مختلفة وفهمها أى تلقي الرسائل وفهمها إنما يأتي دائماً في قلب اللغة ولبها 0 وتعتبر اللغة هي الأخرى بمثابة تواصل الأفكار من خلال نسق عفوى للرموز 0 ونظراً لأن المشكلات اللغوية عادة ما يتزايد ظهورها في غالبية صعوبات التعلم فإننا عادة ما نتوقع من معلمي الفصل أن يساعدوا الأطفال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علي إجادة المفاهيم الأساسية التي تكمن خلف النمو اللغوى، والاضطرابات اللغوية ، والتعليم الذي يتم تصميمه وإعداده لأولئك التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم اللغوية 0 وحتي نتمكن من قياس قدرة التلاميذ اللغوية وما يصادفهم من مشكلات معينة فإنه ينبغي علي المعلمين أن يعرفوا كيف تتطور اللغة ، وكيف تتداخل اللغة الشفوية والمكتوبة 0 وعلاوة علي ذلك ينبغي عليهم أن يعرفوا كيف يختلف تعلم اللغة باختلاف المجتمعات ، وكيف يمكنهم أن يميزوا الفروق والاختلافات الثقافية في اللغات عن صعوبات التعلم. ومن الملاحظ في غالبية الحالات أن اللغة الشفوية إذا ما دخلت في إطار المشكلة فإن المعلم يعتمد آنذاك في تقيميه للمشكلة علي تلك المساعدة التي يحصل عليها من أخصائي اللغة والتخاطب والذي عادة ما تكون لديه معرفة متعمقة بمكونات اللغة وتطورها 0 هذا وقد تضم مشكلات اللغة التي ترتبط بصعوبات التعلم أياً من اللغة الشفوية أو المكتوبة 0إلا أن بعض التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يعانون في الواقع من مشكلات لغوية عامة أو منتشرة تتضمن جميع جوانب استخدام اللغة، بينما يعاني بعضهم الآخر في الأصل بين مشكلات في مجال واحد من مجالات اللغة كالقراءة أو الكتابة علي سبيل المثال 0

2- القدرات الرياضية Mathematics Abilities

يعد مجال تعلم الحساب أو الرياضيات مجالاً متسعاً بدرجة كبيرة ، ويتضمن العديد من المفاهيم الأساسية التي ترتبط بالقدرة علي التفكير والتعبير بطريقة رياضية ، والمهارات الحسابية، وحل المشكلات التي تتطلب التفكير أو الاستدلال الذي يتعلق بالكم . وقد يمكن تطبيق المهارات الحسابية ومهارات الاستدلال الرياضي علي الأرقام الصحيحة ، والكسور ، والنقود ، والأنماط المختلفة للقياس ، والمعادلات الجبرية ، والهندسة ، والمجالات الأكثر تطوراً في الرياضيات. كما يحدث بالنسبة للغة فإن المعلم الذي يقوم بقياس تلك المشكلات التي يواجهها التلاميذ في الحساب أو الرياضيات ينبغي أن يكون قادراً علي أن يحدد بدقة ما يعرفه وما لا يعرفه التلميذ، وأن يكون قادراً علي فهم أى المفاهيم والمهارات تعد شروطاً أساسية لتعلم الأفكار الأكثر تعقيداً وتحقيق الكفاءات أو الجدارات الأكثر تعقداً 0

3- القدرات المعرفية Cognitive Abilities

عادة ما نشير بصفة عامة إلي تلك الصعوبات أو الإعاقة العامة في المعرفة أو المعارف المختلفة علي أنها تخلف عقلي . أما الأفراد ذوو صعوبات التعلم فعادة ما تكون لديهم مهارات معرفية كافية في معظم المجالات، ولكنهم مع ذلك يعانون من مشكلات في مهام معرفية معينة مثل توزيع الانتباه بطريقة منظمة، أو تجهيز أنماط معينة من المعلومات، أو غيرها من المهام

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعرفية الأخرى. وتتضمن المعارف بطبيعة الحال مجموعة واسعة من مهارات تجهيز المعلومات تضم الانتباه والإدراك ، والذاكرة ، والفهم أو الاستيعاب ، وتوجيه تفكير الفرد وعندما تعاق واحدة أو أكثر من تلك المهارات أو العمليات كالانتباه مثلاً وذلك في كل أنماط المهام الأكاديمية المختلفة فإنه يصبح من شأنه أن يجعل مهارات الفرد في تناول المهمة غير كافية حتي وإن كانت العمليات المعرفية الأخرى لديه سليمة . وعلي نفس الشاكلة فقد يجد الفرد في الواقع صعوبة في تجهيز المعلومات في مجال معين واحد فقط كأن تكون قدرته علي تذكر الكلمات أو تلك الأصوات التي تضمها الكلمات علي سبيل المثال متدنية حتي وإن كانت قدرته علي تذكر المعلومات الأخرى سليمة تماماً 0

4- المهارات الاجتماعية Social Skills

عادة ما يتم النظر إلي صعوبات التعلم علي أنها تعد في الأساس بمثابة مشكلات في الأداء الأكاديمي ، ومع ذلك فإن المشكلات التي تتعلق بالعلاقات الاجتماعية دائما ما ترتبط بالقصور الأكاديمي وإذا كان بعض الأفراد ذوى صعوبات التعلم يتمتعون بمستوى مرتفع من المهارات الاجتماعية فإن غالبية هؤلاء الأفراد تتدني لديهم المهارات الاجتماعية بشكل كبير 0 ونتيجة لذلك فإنهم يخبرون مشكلات اجتماعية خطيرة 0 كذلك فإن العديد من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يعانون من مشكلات انفعالية أو سلوكية ، وأن نسبة كبيرة مهم يعانون في الواقع من اضطرابات سلوكية أو انفعالية متزامنة بمعني أنها تتزامن أو تتلازم مع صعوبات التعلم التي يعانون منها 0 وبالتالي فإن قياس وتقييم الإدراكات والتفاعلات الاجتماعية يعد بمثابة جانب هام وأساسي في قياس وتقييم صعوبات التعلم 0

5- العوامل البيئية Environmental Factors

من الجدير بالذكر أن مشكلات التعلم لا توجد في الواقع بدون سياق محدد أو بيئة معينة ولذلك فإن هناك جانباً هاماً بل وأساسياً في قياس وتحديد صعوبات التعلم يتمثل بطبيعة الحال في تحديد ما إذا كان القصور البيئي يعد سبباً أساسياً في تلك المشكلات التي يعاني منها التلميذ ، أم أنه يعد عاملاً مساهماً بشكل دال في قصور أداء ذلك التلميذ بمعني أن مثل هذا القصور البيئي يعد هو المسئول عن حدوث اختلال الأداء الوظيفي للمخ من جانب هذا التلميذ مما يؤدى به إلي صعوبات التعلم 0 وتتضمن بيئة التعلم في الواقع الفراغ المادى (كترتيب الفصل ، والمساحات المخصصة للعمل والأداء) ، والأشياء المختلفة (كمكاتب التلاميذ ، والتزاييزات أو الطاولات ، والمواد التعليمية ، والأجهزة) ، والأفراد الموجودين بها (كالتلاميذ ، والمعلمين ، وغيرها من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأشخاص الراشدين الآخرين). كما أنها تتضمن إلي جانب ذلك المنزل، والمجتمع ، والثقافة التي يعيش التلميذ بها . هذا ويتم تعريف الجانب الاجتماعي من بيئة التعلم من خلال المناخ الانفعالي السائد في الفصل ، والتفاعلات التي تتم بين التلاميذ والراشدين الموجودين فيها . وفضلاً عن ذلك فإنه ينبغي أن يتم قياس وتقييم البيئة التعليمية والتي تتضمن بعض المتغيرات مثل كم الوقت المخصص للتعليم ، ومستوى صعوبة المهام المقدمة ، ومستوى الاهتمام بها ، والتتابع الذي يتم عرض تلك المهام به ، وذلك المعدل الذي يحدث التعليم به أى سرعته ، ومدى تكرار فرص الاستجابة ، وبنية التوقعات والإثابة 0

استراتيجيات القياس : Strategies of Assessment

أ- القياس أو التقويم النفسي عصبي

ب- تقييم السياق الموقفي

ج- الاختبارات المعيارية

د- الاختبارات التي يقوم المعلم باعدادها

هـ- التقييم المرتكز علي المنهج

و- التقييم السلوكي

ز- التقييم التفاعلي .

دور المعلم في هذا الصدد :

يعتبر معلم الفصل هو أهم أعضاء الفريق الذي يمكنه أن يقوم باستكمال التقييم التربوى للتلميذ وهو التقييم الذي لا يمكن أن يقوم به الأخصائي النفسي بمفرده ، أو أن يقوم به أى شخص غيره من المتخصصين في تصميم الاختبارات وإجراء الملاحظات . علي الرغم من أن الاختبارات الرسمية والملاحظات المنظمة والمقننة قد تكون لازمة لتقييم مدى قابلية الطفل للاستفادة من التربية الخاصة فإن المعلم يحتاج إلي معلومات عن أداء التلميذ وسلوكه في الفصل. وفي هذا الإطار يجب أن يكون المعلم قادراً علي لإجابة عن العديد من الأسئلة من قبيل ما يلي:

1-هل يتخلف التلميذ من الناحية الأكاديمية عن أقرانه ؟ وإذا ما كان الأمر كذلك فكيف يتأخر عنهم؟ وما هي الأدلة التي تعبر عن مثل هذا التأخر (كأن تكون عينات من أعماله ، أو درجاته في الاختبار ، أو التقييم المرتكز علي المنهج علي سبيل المثال) ؟

2- هل يؤدى التلميذ في مقررات معينة بشكل أفضل من غيرها من المقررات الدراسية الأخرى؟ وهل يكون أداء التلميذ مستوياً خلال نفس المنهج أى أنه يؤدى بمستوى ثابت أو بنفس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستوى من وقت إلي آخر (كأن يكون مثلاً من يوم إلي آخر ومن أسبوع إلي آخر)؟ وكيف يكون أداؤه داخل الفصل قياساً بما يتوقع أن يحققه من نتائج عند تطبيق اختبار مقنن ؟

3- ما الذي يكشف عنه سجل التلميذ فيما يتعلق باستكمال المتطلبات المختلف منه سواء داخل الفصل أو الواجبات المنزلية في الوقت المحدد لذلك وبطريقة صحيحة ؟

4- هل يبدى التلميذ مشكلات سلوكية في المدرسة ؟ واذا كان الأمر كذلك فكم مرة يظهر مثل هذه المشكلات من جانبه ، وفي أى مناسبات أو مواقف ، وما هي النتائج التي تترتب عليها عندما تحدث ؟

5- إلي أى مدى يظهر التلميذ تفاوتاً أو تبايناً بين مستوى تحصيله وقدرته علي التعلم أثناء الاستماع أو التحدث قياساً بالقراءة والكتابة؟ أى ما هي الأدلة التي ترى أنها تدل علي أن التلميذ يعاني من مشكلات معينة ترتبط باللغة في شكلها الشفوى أو المكتوب ؟

6- ما هي الخدمات المساندة التي تلقاها التلميذ (كعلاج اللغة والتخاطب علي سبيل المثال) ؟ وما هي الأدلة التي ترى من خلالها أن هذه الخدمات مفيدة بالنسبة له ؟

7- ما هي الاستراتيجيات التعليمية أو استراتيجيات إدارة السلوك التي تم استخدامها مع التلميذ ، وما طول المدة التي تم استخدامها خلالها ، وما هي النتائج التي أسفرت عنها ؟ ما هو كم المساندة والإرشاد التي تم تلقيها من أعضاء مختصين آخرين كمدير المدرسة، ومعلم التربية الخاصة، والاخصائي النفسي المدرسي عند استخدام تلك الاستراتيجيات ؟

ومن الواضح أن التقييم المستخدم في التربية الخاصة يوفر كماً كبيراً من المعلومات عن التلميذ وهو ما يستتبعه إثارة الأسئلة حول من يمكنه استغلال مثل هذه المعلومات، وكيف يمكن التوصل إلي حل بخصوص الاختلاف في وجهات النظر حولها . ومن ثم يجب أن تقوم إدارة المدرسة حينئذ بالاحتفاظ بنتائج ذلك الاختبار وغيره من السجلات الأخرى التي تتعلق بالتلميذ وأن تحيط كل ذلك بسياج من السرية. وبالتالي لا يسمح لأى إنسان بخلاف المعلمين والأخصائيين الآخرين الذين يتعاملون مع ذلك التلميذ أن يعرفوا تلك المعلومات دون موافقة الوالدين حيث أن قيام أى فرد آخر لا يشترك بشكل مباشر في تعليم التلميذ بالاطلاع علي المعلومات التي يتم الحصول عليها من التقييم المخصص للتربية الخاصة يعد أمراً غير أخلاقي وغير قانوني. ومع ذلك يجب أن يتم بحكم القانون إبلاغ الوالدين بنتائج التقييم باللغة التي يمكنهما فهمها ، كما يجب السماح لهما بالاطلاع علي سجلات الطفل إذا ما طلبا ذلك ، أما إذا لم يتفق الوالدان والهيئة التدريسية بالمدرسة علي أن التقييم المستخدم يعتبر كافياً يصبح للوالدين آنذاك الحق في أن يذهبا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بطفلهما في أى مكان آخر لتقييمه ثم يقدمان نتيجة التقييم للمدرسة . وإذا لم يتمكن الوالدان وإدارة المدرسة من الوصول إلي اتفاق بعد ذلك علي هذا التقييم فإنه يحق لهما أن يبحثا عن طرف ثالث كحل وسط وفي هذا الإطار ينص القانون علي أنه يحق لأى طرف من الطرفين الرئيسيين في هذا الصدد وهما الوالدان والنسق المدرسي أن يطلباً جلسة استماع مباشر تشبه ما يحدث في ساحة المحكمة ، وإذا لم تؤد جلسة الاستماع هذه إلي النتيجة المنشودة فإنه يحق لأى طرف منهما أن يحتكم إلي القانون ويرفع قضية في المحكمة حتي يتسني له التوصل إلي حل لهذا الموضوع 0

أباء وأسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

أراء المختصين حول دور الآباء :

من الملاحظ أن آراء المختصين حول ذلك الدور الذي يلعبه أباء الأطفال ذوى صعوبات التعلم قد تغير بشكل كبير . فبينما كان يشيع بين المختصين في وقت ما أن يقللوا من اهتمامات الآباء حول نمو أطفالهم أو يتجاهلونها ، أو علي أسوأ حال كانوا يقومون تلقائياً بتوجيه اللوم للوالدين عن تلك المشكلات الاجتماعية أو مشكلات التعلم التي يعاني منها أطفالهم0

نجد أنه في الوقت الراهن فإن المختصين يدركون أن الوالدين يمكنهما أن يلعبا دورا هاما في العمل علي إشباع حاجات أطفالهما ذوي صعوبات التعلم وعلي الرغم من وجود العديد من الأمثلة التي تجسد قيام المعلمين بتجاهل الوالدين أو توجيه اللوم لهما . وبالرغم من وجود بعض الإباء الذين يعدون بما لايدع مجالاص للشك مصدراً للضرر بالنسبة لنمو أطفالهم أو تطورهم ، فإن المعلمين والآباء يعملون معا بشكل متزايد من أجل تحقيق المنفعة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وهناك في الواقع سببان علي الأقل لهذا التحول باتجاه علاقة العمل الأكثر ايجابية يتمثلان في إدراك التأثيرات التبادلية ، وإصدار القوانين الفيدرالية التي تمنح الوالدين الفرصة لمزيد من المشاركة والانغماس معهم .

التأثيرات التبادلية :

تؤكد الأدلة المتاحة في هذا الإطار أن الوالدين لا يمكنهما أن يؤثرا علي نمو أطفالهما فحسب ، بل إن العكس يمكنه أن يحدث أيضا إذا يكون ما كان الأطفال علي الجانب الآخر أن يؤثروا علي آبائهم . وعادة ما يشار إلى هذا المفهوم علي أنها التأثيرات المتبادلة . أن بعض الأطفال وخاصة أولئك الذين يعانون من الإعاقات يولدون بطباع صعبة وهو الأمر الذي يكون من شأنه أن يؤثر علي تلك الكيفية التي يستجيب بها والدوهم لهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذا وقد أدت البحوث التي أجريت حول التأثيرات المتبادلة بالمختصين إلى أن يصبحوا أكثر دراية بأننا لا يجب أن نقوم بالضرورة بتوجيه اللوم إلى الوالدين علي تلك المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفالهما ، أو ما يواجهونه من مشكلات التعلم . وقد ساعدت مثل هذه النتائج المعلمين علي أن يفهموا بشكل أفضل لماذا يسلك بعض أباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم أحيانا بشكل يختلف عن غيرهم من الآباء . أي أن ذلك من شأنه أن يفسر لنا أنه ليس من الصعب أن نتخيل كيف يمكن للحياة مع طفل يعاني من صعوبات التعلم أن تضع الوالدين تحت العديد من الضغوط بمعني أن من شأنها أن تفرض عليهما مثل هذه الضغوط .

ما نماذج التدخل التي يتم استخدامها مع الأسرة :

إذا ما نظرنا إلى التأثير الايجابي المحتمل لوالدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم علي الطريقة التي يتم التعامل بها مع أطفالهم وعلاجهم فإننا نجد أنه من الأكثر احتمالا بالنسبة للأخصائيين قياسا بأي وقت مضي أن يشركوا والذي هؤلاء الأطفال معهم بأقصى قدر ممكن من عملية العلاج هذه . ولم يعد من الشائع بالنسبة للأخصائيين أن ينظروا الي أنفسهم علي أنهم يمثلون المصدر الوحيد للخبرة والتمرس في هذا المجال . وأن الوالدين ما هم الا متلقين لتلك الخبرة حيث غالبا ما يلجأ العديد من الباحثين في الوقت الراهن الي نماذج العلاج التي ترتكز علي الأسرة . أن التمركز حول الأسرة family centeredness يميز تلك الاعتقادات والممارسات المختلفة التي تتعامل مع الأسرة بكرامة واحترام . والتي تتسم بالفردية والمرونة ، والممارسات التي تتميز بسرعة الاستجابة ، كما أنها تتسم بالمشاركة في المعلومات مما يمكن الأسرة من اتخاذ القرارات المختلفة التي تعتمد علي تلك المعلومات ، وأن تتيح للأسرة الاختيار فيما يتعلق بأي عدد من الجوانب التي تتضمنها الممارسات التي تتعلق بالبرنامج والاختيارات التي ترتبط بالتدخل المنشود . كما أنها تتميز في ذات الوقت بالتعاون بين الوالدين والأخصائي وإقامة العلاقات فيما بينهم كسياق لتلك العلاقات التي تربط الأسرة بالبرنامج المستخدم فضلا عن تزويد الأسرة بالمصادر المختلفة ، والمساندات الضرورية التي تساعدها علي العناية بطفلها ورعايته ، وتنشئته وذلك بإتباع أساليب معينة تؤدي الي حدوث أفضل وأمثل النتائج بالنسبة للطفل ، والوالدين ، والأسرة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما الأساليب أو المداخل التي يتم إتباعها في الوقت الراهن عند العمل مع مختلف الأسر فإنها تتسم أيضا بانتباه للإنساق الاجتماعية ووضعها في الاعتبار . Social systems approach وذلك في سبيل فهم السلوك . أن أفضل وسيلة لفهم سلوك الفرد أنما تتمثل في النظر إليه وتفسيره في إطار ذلك السياق الذي يحدث فيه . والذي تمثل الأسرة جانبا أساسيا فيه. أن الأسرة تتأثر بالتالي بانساق اجتماعية أخري مثل الأسرة الممتدة extended (كالاجداد علي سبيل المثال) ، والأصدقاء ، المختصين . ومن جهة اخري فإن تلك الفلسفة التي تري أن هناك علاقة تبادلية بين الأسرة والمجتمع قد كان لها تأثيرها علي الطريقة التي يتم بها في هذا المجال تحديد ذلك الدور الذي يمكن أن تضطلع به الأسرة في العملية التربوية.

ومن ناحية أخري فقد قام العديد من الممارسين والباحثين بتطوير نماذج تراعي تلك الحقيقة التي تري أن الأفراد ينطمرون في إطار الأسر ، وأن الأسر تنطمر بدورها في إطار سياق اجتماعي أوسع وهناك نموذجان تم إعدادهما في هذا الإطار هما نموذج مدخل الانساق الأسرية family system approach ونموذج أو مدخل انساق المساندة الاجتماعية Social support system approach وكلاهما يعد من الأطر النظرية الهامة في سبيل فهم وتفسير ذلك الدور الذي تلعبه الأسرة في العملية التربوية .

بعض أجزاء من قانون تعليم الإفراد ذوي الإعاقات التي تتعلق بالوالدين :

يجب علي المدرسة أن تقوم بما يلي

1- أن تحصل علي إذن من الوالدين قبل القيام بعملية التقييم للطفل .

2- أن ترسل ملاحظات للوالدين تصف خلالها إجراءات التقييم المختلفة .

3- أن تستخدم مجموعة من أدوات التقييم والاستراتيجيات المختلفة المتبعة فيه بما في ذلك تلك المعلومات التي يتم الحصول عليها من الوالدين .

للوالدين الحق فيما يلي :

1- أن يشاركا في تطوير الخطة الفردية لتقديم الخدمات الأسرية (وهي تلك الخطة التي يتم تصميمها في سبيل تقدم الخدمات المختلفة للأطفال المعوقين وأسرهم) .

2- أن يشاركا في تحديد مدي قابلية طفلهما المعوق للاستفادة من التربية الخاصة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- أن يطالبا بإجراء تقييم لتحديد مدي استمرار طفلهما في تلقي تلك الخدمات التي ترتبط بالتربية الخاصة .

4- أن يشاركا في تطوير البرنامج التربوي الفردي لطفلهما .

5- أن يشاركا في اختيار استراتيجيات التدخل والمساندات المختلفة لطفلهما إذا ما كان سلوكه يعوق تعلمه أو تعلم الآخرين .

6- أن يشاركا في تطوير ومراجعة وتعديل خطة التدخل السلوكي الخاصة بطفلهما إذا ما اضحت تلك الخطة ضرورية .

7- أن يشاركا في اتخاذ تلك القرارات التي تتعلق بطفلهما والتي تتضمن اختيار البديل التسكيني التربوي المناسب له .

8- أن يشاركا في مراجعة ما يكتب عن طفلهما من ملاحظات سلوكية ، وأن يطالبا بعقد جلسة استماع إذا ما رفضا نتائج الملاحظة .

9- أن يقوما بفحص جميع السجلات التي تتعلق بطفلهما .

أولا : مدخل الانساق الأسرية Family System Approach

يتألف مدخل الانساق الأسرية من أربعة مكونات متداخلة هي :

1- الخصائص الأسرية

2- التفاعل الأسري .

3- الوظائف الأسرية .

4- دورة الحياة الأسرية .

1- الخصائص الأسرية Family Characteristics

عادة ما تتم الإشارة إلى المعلومات الوصفية التي تتعلق بالأسرة علي أنها هي الخصائص الأسرية . وتتضمن مثل هذه الخصائص ما يلي :

أ – خصائص تتعلق بالأسرة مثل حجم الأسرة ، والخلفية الثقافية ، والمستوي الاقتصادي الاجتماعي ، والموقع الجغرافي للأسرة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب – خصائص شخصية مثل نمط ومدي حدة الاستثناء الذي يعاني الفرد منه ، وصحة الأسرة وأساليب المواجهة المتبعة .

ج – ظروف خاصة مثل الفقر ، وإساءة استخدام المواد ، ووجود إعاقة معينة يعاني الوالدان أو أحدهما منها .

وتعتبر مثل هذه الخصائص الأسرية ذات أهمية كبيرة بالنسبة للمعلمين حال قيامهم بالتعامل مع أطفال يعانون من صعوبات التعلم . وإذا ما نظرنا إلى حالة الطفل جمال علي سبيل المثال وهي الحالة التي أشرنا إليها مرارا فإننا سوف نجد أن بعض الظروف قد جعلت من الصعب علي الأسرة أن تقدم المساندة المطلوبة وهو الأمر الذي أشارت إليه والدة جمال حيث أكدت أنها كانت مهتمة بتعليم ابنها ، ولكنها كأم وحيدة توفي عنها زوجها وتعمل ممرضة مما يضطرها للعمل ساعات طويلة مع تغير جدول عملها من أسبوع إلى آخر كان لا يمكنها أن تقدم المساندة المطلوبة في سبيل تعليمه . ولحسن الحظ أنها قد أقامت علاقة طيبة مع معلمة طفلها ، وأوضحت لها أنها تبغي مساعدته ، ولكن ليس بإمكانها أن تحضر كل مؤتمر يعقد بشأنه كمؤتمر حالة ، ومع ذلك فإنها ستحاول جاهدة أن تحضر إلى المدرسة وأن تتباع حالته ، ومن ثم فإنها سوف تساعده في المنزل وإن كانت لا تعلم ماذا ستقدم له .

وفي هذا الصدد ينبغي أن يدرك المعلمون حقيقة أن الآباء يعيشون في الوقت الراهن في ظل المزيد من الضغوط ، والأمور المتصارعة كالقيود المرتبطة بالوظائف ، وضغوط الوقت ، ورعاية الأطفال ، ومشاكل النقل والمواصلات علي سبيل المثال والتي تتجاوز ما كانت عليه الأمور في أي وقت مضي وهي أمور يكون من شأنها أن تعوق قدرتهم علي الرد علي المكالمات التليفونية ، أو حضور المؤتمرات والتي يقصد بها مؤتمرات الحالة . وكنتيجة لذلك ينبغي أن يفهم المعلمون أن الآباء قد يكونوا مشتتين بخصوص أطفالهم ، أو قد يبدون عدم الاهتمام بهم ، أو لا يقومون بتقديم المساندات المطلوبة لتعليمهم وذلك عندما يبذلون هم قصاري جهدهم في هذا الصدد .

2- التفاعلات الأسرية Family Interaction :

تتألف الأسرة من محصلة التفاعلات التبادلية والمتبادلة التي تصدر عن أعضائها . وعلي ذلك فإذا ما أراد المعلمون أن يفهموا طفلا معينا بشكل تام يصبح عليهم أن يفهموا أسرة هذا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطفل . ومن جهة أخري فإن التفاعلات التي تحدث بين أعضاء الأسرة تختلف وتتباين وفقا لما يلي :

أ-الانساق الفرعية السائدة كالتفاعلات التي تصدر عن الزوج الآخر ، والتفاعلات التي تحدث بين الوالد والطفل ، والتفاعلات التي تحدث بين الإخوة ، والتفاعلات الي تحدث في الأسرة الممتدة علي سبيل المثال .

ب- المعتقدات الثقافية للأسرة كالحماية الزائدة في مقابل التنشئة الملائمة ، السلبية في مقابل الاستجابية .

هذا ويمكن أن تتراوح مثل هذه التفاعلات بين التفاعلات التسهيلية الي التفاعلات التي تسهم في حدوث اختلالات في الأداء الوظيفي . كما تتحدد نوعية التفاعلات الأسرية بالتماسك وقابلية التكيف adaptability .

*** التماسك Cohesion :**

يشير التماسك إلى تلك الدرجة التي يكون عندها إفراد الأسرة الواحدة احرارا كي يتصرفوا بشكل مستقل . وفي هذا الإطار فإن أباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يتصارعون لتحديد كم الحرية التي يجب أن تتاح لأطفالهم . وقد أسفرت نتائج البحوث التي تم إجراؤها في هذا الصدد أن أباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يميلون لكي يكونوا أكثر تقديما للحماية الزائدة لأولئك الأطفال ، وعلي الرغم من أن الآباء قد يريدوا أن يشجعوا الاستقلال بين أطفالهم فإنهم أيضا يدركون أن هؤلاء الأطفال يتطلبون أكثر من مجرد الكم المعتاد من الإشراف فعلي سبيل المثال نلاحظ أن والدي الطفل الصغير الذي يعاني من مشكلات معينة في إتباع التعليمات والتي تعد خاصية شائعة نسبيا بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم قد يجدا نفسهما في صراع بين أن يتركا طفلهما يذهب بمفرده لزيارة أصدقائه من الجيران أم يحولا بينه وبين ذلك . وعلي نفس الشاكلة فإن والدي المراهق الذي يعاني من درجة عالية من التشتت ، والاندفاعية ، وسوء التآزر قد يجادلان كثيرا حول ما إذا كان عليهما أن يسمحا له بالحصول علي رخصة قيادة أم لا .

*** قابلية التكيف Adaptability :**

يشير هذا المصطلح إلى تلك الدرجة التي تكون الأسرة عندها قادرة علي تغيير أنماط تفاعلها عندما تواجه مواقف غير عادية أو ضاغطة . فقد يكون بعض أعضاء الأسرة أكثر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صرامة وهو ما يجعل من الصعب عليهم أن يحققوا التوافق من السلوك المتغير الذي غالبا ما يصدر عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم . وقد يكون بعض أعضاء الأسرة من النمط الذي لا يمكن التنبؤ باستجابته أو من النمط الفوضوي الذي يسهم في زيادة السلوك المشكل من قبل أطفالهم . ويعد الإبقاء علي الكم المناسب من قابلية التكيف أمرا صعبا للغاية عند التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهنا يصبح من المهم بالنسبة للآباء أن يكونوا قادرين علي مجاراة المحن ، أو الصمود في وجهها عند الإبقاء علي درجة من الثبات تسهم في حدوث التوقعات المناسبة للسلوك .

3- الوظائف الأسرية Family Functions :

تعتبر الأنشطة العديدة التي تشارك الأسرة فيها بغرض إشباع الحاجات اليومية للأطفال بمثابة وظائف أسرية . وفي هذا الإطار ينبغي أن تقوم الأسرة بمجموعة كبيرة من الأشياء حتي تتمكن من إشباع حاجات الأطفال الاقتصادية ، والطبية ، الاجتماعية والتربوية . ويمكن لكل هذه المطالب المتصارعة داخل الأسرة أن تجعل من الصعب علي الوالدين أن ينغمسا في تعليم أطفالهما بالشكل الذي يريده بعض المعلمين . ويشير فالي وابونتي Valle & Aponte (2002) إلى أن أباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يميلون إلى السلبية في الاجتماعات التي تتعلق بالبرنامج التربوي الفردي لأطفالهما . ويحتاج المعلمون أن يضعوا في اعتبارهم أنه قد يكون هناك أسباب أخري تجعل بعض الآباء أقل انغماسا في تعليم أطفالهم . وقد يدل الحد الأدنى من المشاركة الو الدية علي عدم الاهتمام أو اللامبالاة ، أو أنها قد تدل من جانب آخر علي أن الأسرة تنهمك في تلبية متطلباتها الحياتية الأخرى .

4- دورة الحياة الأسرية Family Life Cycle :

يتباين تأثير الطفل المعوق علي الأسرة وفقا لتلك المرحلة التي تميز دورة الحياة الأسرية حيث نجد علي سبيل المثال أن سنوات الطفولة المبكرة قد تشهد تأثيرا قليلا علي والدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم نظرا لان مثل هؤلاء الأطفال لا يتم تشخيصهم علي أنهم يعانون من مشكلات معينة حتي يلتحقون بالمدرسة . ومع ذلك فإن السنوات المبكرة من المرحلة الابتدائية عادة ما تعد بمثابة وقت للمزيد من القلاقل والمشاكل . ولذلك فعادة ما نجد في ذلك الوقت أن الوالدين والأخوة يشرعون في تعلم التوافق مع إعاقة الطفل ، كما يواجه الوالدان بالعديد من القرارات التي تتعلق بالتشخيص والعلاج أما مرحلة المراهقة فإنها عادة ما تكون فترة اضطراب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بالنسبة للعديد من الأسر حيث يناضل المراهقين في سبيل تحقيق الهوية . أما بالنسبة لتلك الأسر التي تضم أطفالا يعانون من صعوبات التعلم فإن مرحلة المراهقة تصبح أكثر تحديا لهم حيث من المحتمل أن تصير الأمور التي تتعلق بأشياء عديدة كتحديد المواعيد الغرامية ، والتخطيط للتعليم بعد المرحلة الثانوية أو العمل ، والتفاعل مع الأقران بمثابة أمور تثير العديد من القلاقل والمشكلات للمراهقين ذوي صعوبات التعلم وكما سنوضح في الفصل السادس فإن العديد من المراهقين ذوي صعوبات التعلم يواجهون الي درجة معينة بالعديد من المشكلات علي امتداد حياتهم .

ثانيا : مدخل انساق المساندة الاجتماعية

يركز نموذج انساق المساندة الأسرية Social support systems model علي المصادر غير الرسمية للمساندة التي تتلقاها الأسرة بدلا من التركيز علي الانساق الرسمية للمساندة ويفترض من هذا النموذج أن الأسر وفقا له تلتفت إلى الأصدقاء ، والجيران ، والنوادي الاجتماعية ، وأعضاء الأسرة الممتدة في سبيل الحصول علي المساعدة المطلوبة . وعلي الرغم من أن دونست Dunst وزملاؤه كانوا يضعون في أذهانهم تلك الأسر التي تضم أطفالا ذوي إعاقات شديدة فإن هذا النموذج ينطبق أيضا علي الأسر التي بها أطفال يعانون من صعوبات التعلم . رغم أن هؤلاء الآباء قد لا يحتاجون إلى رعاية مرجأة ، فإنهم سوف يستفيدون من وجود شخص ما يشاركهم اهتماماتهم ومشكلاتهم . وعندما يتم تشخيص طفلهم فإنهم يتعلمون الكثير من الأصدقاء الآخرين ، أو المعارف الذين يكون لديهم أطفال يعانون من صعوبات التعلم .

وعندما لا يتوفر لدي الأسرة المصادر المختلفة للحصول علي المساندة غير الرسمية فإن نموذج الانساق الاجتماعية يمكن أن يساعد في إقامة علاقات المساندة . ومع تواصل الأسر بالمقر المحلي لجمعية صعوبات التعلم يصبح بإمكانهم الاتصال بالآباء الآخرين كمصدر للمساندة فضلا عن الحصول علي العديد من المعلومات ذات القيمة التي تتعلق بأساليب تربية الطفل والاختيارات التربوية المختلفة .

الدور الذي تلعبه الأسرة في هذا الصدد :

تعد الأسر عامة بمثابة ظاهرة معقدة بشكل مدهش إذا ما رغبنا في دراستها . وفي هذا الإطار فإن ما تسمي بالأسر العادية تبدي العديد من التفاعلات المعقدة بجانبيها الإيجابي والسلبي . فمعظمنا يبدي ردود فعل قوية لأسرته فضلا عن ذكرياته التي تتعلق بها حيث أننا نتذكر ما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قضيناه فيها من أوقات سعيدة وأخري عصيبة . كما أن من الشائع أن نتلقى تفسيرات مختلفة عن ديناميات الأسرة وذلك من أعضاء مختلفين في نفس الأسرة . أما تلك الأسرة التي تتضمن عضوا يعاني من صعوبات التعلم فتعد أكثر تعقيدا حيث أننا نجد أن مجرد الوقت الإضافي الذي تتطلبه تربية طفل يعاني من صعوبات التعلم يمكن أن يغير من تلك الكيفية التي يتفاعل بها الوالدان والأخوة مع ذلك الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم إضافة الي أعضاء الأسرة الذين لا يعانون منها .

1-التوافق الأسري

استمرت الطريقة العادية لتناول ردود الوالدين تتناولها في إطار نظرية مرحلية وذلك لعدة سنوات وتتمثل الفكرة الأساسية في أن الوالدين عندما يعلمان أن طفلهما يعاني من صعوبات التعلم يمران بسلسلة متتابعة من ردود الفعل الانفعالية . تتمثل في الصدمة والاضطراب ، والإنكار ، والحزن ، والقلق والخوف ، والغضب ، والتكيف 0

2- شعور الوالدين بالذنب Parental Guilt

هناك العديد من المشاعر التي تنتاب الوالدين عندما يعلمان للمرة الأولي أن طفلهما يعاني من صعوبات التعلم . وربما يعد الشعور بالذنب هو الأكثر شيوعا بين هذه المشاعر . وقد يحدث رد الفعل هذا بسبب أن العوامل أو الأسباب المختلفة التي تؤدي إلى معظم أنماط هذه الإعاقة لا تزال حتي الآن غير معروفة . ولذلك فإن بعض الآباء يستجيبون لعدم تحديد الأسباب علي هذا النحو بتوجيه اللوم إلى أنفسهم علي ما يلحق طفلهما من إعاقة.

هذا وتوضح نتائج الدراسات الأسرية Familiality ودراسات قابلية التوريث Heritability أن صعوبات التعلم يمكن أن تنتقل إلى الطفل بالوراثة . ومع ذلك فلا توجد هناك اختبارات سريعة وسهلة يمكننا عن طريقها أن نحدد أن نمطا محددا من أنماط صعوبات التعلم قد انتقل إلى طفل معين من أحد والديه أو كليهما عن طريق الوراثة . وقد يثير هذا الأمر الذي يتمثل في احتمال انتقال صعوبة التعلم للطفل بالوراثة مشاعر الذنب لدي بعض الآباء ، أما بالنسبة لبعضهم الآخر فإن وجود تفسير بيولوجي أو وراثي لهذا الأمر قد يسهم في الحد من شعورهم بالذنب . وقد يسهم في تفسير بعض مشاكلهم الشخصية .

3- شعور الوالدين بالضغط Parental Stress

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من المعروف أن هناك العديد من الضغوط التي تسببها عملية تربية وتنشئة الطفل عامة وعلي الرغم من أن مساعدة الأطفال علي مناقشة العديد من المشكلات التي تحدث خلال فترة الطفولة ، أو المراهقة ، أو حتي خلال مرحلة الرشد يمكن أن تعود بالكثير من الايجابيات فإن المسؤولية التي تتعلق برفاهية الطفل في المجتمع والتي تتأثر بما يدور فيه من تغيرات كتلك التي نتعرض لها يمكن أن تكون في الواقع مسؤولية عامة وشاملة حيث أن التأثيرات المختلفة التي يتعرض لها الأطفال من جراء وسائل الإعلام ، والعنف ، وإساءة استخدام العقاقير ، وغيرها إنما تعمل في الواقع علي تعقيد مسؤولية الوالد ، كما تجعلها أمرا أكثر صعوبة .

وهناك العديد من الأدلة التي تؤكد علي أن كون الفرد والد لطفل يعاني من صعوبات التعلم إنما يزيد من تلك الفرص التي تجعله يخبر الضغوط وعلي الرغم من أن أوجه القصور التي ترتبط بصعوبات التعلم غالبا لا تكون علي نفس درجة الوضوح التي تميز ما يرتبط بالإعاقات الجسمية أو السيكولوجية للأطفال من قصور فإن حقيقة قيام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالأداء الوظيفي في حدود المستوي السائد لأقرانهم العاديين أو بالقرب منه قد يؤدي إلى اتخاذ بعض القرارات الصعبة للغاية بالنسبة لكل من الآباء والتلاميذ وخاصة خلال مرحلة المراهقة حيث يكون من المحتمل بالنسبة لآباء المراهقين ذوي صعوبات التعلم علي وجه الخصوص أن يواجهوا صعوبة في إقرار كم الحرية والاستقلالية التي ينبغي عليهم أن يمنحوها لأبنائهم هؤلاء ، أو يسمحوا لهم بها كان يقرروا علي سبيل المثال متي يمكن أن يكون الفرد مستعدا لتحمل مسؤولية قيادة سيارة وهو الأمر الذي غالبا ما يكون صعبا للغاية بالنسبة لآباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

وهناك عامل آخر يتسم بالتعقيد يتمثل في أن العديد من أباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يبدون سمات خارجية حيث يرون أنفسهم علي أنهم لا حول لهم ولا قوة في مساعدة أطفالهم هؤلاء علي مسايرة ما يمكن أن يصادفهم من مشكلات مختلفة . أما بالنسبة لكم هذه السمات التي ترجع إلى تلك المشكلات التى يتعرض لها أطفالهم. أو العكس أي كم المشكلات التى ترجع إلي هذه السمات

إضافة إلي هذا المأزق الذي يمر به بعض الأطفال ذوى صعوبات التعلم وأسرهم فان هناك درجة عالية من عدم الاستقرار الأسرى والاضطراب تمر بها مثل هذه الأسر وتخبرها. وقد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وجد الباحثون فى هذا الإطار انه من الأكثر احتمالا بالنسبة للأطفال ذوى صعوبات التعلم قياسا بأقرانهم الذين لا يعانون منها أن يخبروا الطلاق بين والديهم أو التنقل المستمر بين المدارس أو مرض أو وفاة أحد الوالدين أو كليهما أو أحد الأخوة. ولازال هناك خلاف وجدل دائر حول مدى إمكانية أن تعد مثل هذه العوامل بمثابة عوامل سببية لمثل هذه الصعوبات حيث نجد إن هناك أسئلة أساسية تثار فى هذا الصدد منها على سبيل المثال:

" هل يجعل الطفل ذو صعوبات التعلم أسرته أكثر عرضة لبعض هذه الاضطرابات والصدمات، أم ان بعض الصدمات يسهم فى حدوث صعوبات التعلم التى يخبرها ويعانى منها ؟ "

وبغض النظر عن وجود ارتباط سببى من عدمه، أو اتجاه مثل هذا الارتباط السببى فان عدم الاستقرار الأسرى يجعل من الصعب على بعض الأسر ان يتمكنوا من مسايرة ذلك الطفل الذي يعانى من إحدى صعوبات التعلم.

4- ردود فعل الأخوة Sibling Reactions

أسفرت نتائج البحوث والدراسات التى تناولت أخوة الأطفال ذوى صعوبات التعلم عن نتائج مختلطة ومتباينة فيما يتعلق بما إذا كان مثل هؤلاء الأخوة يخبرون قدرا اكبر من المشكلات التى تتعلق بتوافقهم أم لا حيث أن بعض هؤلاء الأخوة يواجهون صعوبات عديدة فى سبيل تحقيق التوافق فى حين يستطيع بعضهم الآخر أن يتوافق بشكل جيد، بينما يقرر بعضهم الآخر أنهم يستفيدون فى الواقع من مثل هذه الخبرة. كما أن بعضهم الآخر يخبرون نفس الديناميات الإيجابية والسلبية التي توجد فى كل العلاقات التي تنشا بين الأخوة.

وبصورة عامة فان أخوة وأخوات الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعدون معرضين بدرجة اكبر لمخاطر العديد من المشكلات التي تصادفهم فى علاقتهم بأخوتهم وذلك قياسا بأقرانهم الذين لا يعانى أخوتهم من صعوبات التعلم. وفضلا عن ذلك فان هؤلاء الأخوة قد يشعرون بالاستياء الذي قد يرجع إلي ذلك القدر الأكبر من الانتباه الذي يلقاه الطفل ذو صعوبات التعلم من والديه حيث غالبا ما يكون من الصعب بالنسبة للوالدين أن يعطيا قدرا متساويا من الرعاية والانتباه للطفل الذي يعانى من إحدى صعوبات التعلم ولغيره من الأطفال الآخرين فى الأسرة. وعلاوة على ذلك فان بعض المشكلات الاجتماعية التي يواجهها الأطفال ذو صعوبات التعلم مع أقرانهم (راجع الفصل السابع) يكون من المحتمل بالنسبة لها ان تلعب دورا فى التفاعلات مع الأخوة حيث قد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تكون السيطرة الضعيفة على الحفزات، والمشكلات التي يصادفها أولئك الأطفال فى قراءة الإشارات الاجتماعية، وما إلي ذلك هى المسؤولة عن حدوث العلاقات المتقلبة بين الأخوة.

5- ردود الفعل الأسرية Family Reaction

على الرغم من أن هناك العديد من المشكلات التي يمكن أن تصادف أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم فإن غالبية الأسر تتكيف معها بشكل جيد وقد ينظر بعض الآباء إلى وجود طفل ذي صعوبات تعلم علي أنه يمثل لهم في الواقع بعض الإيجابيات حيث يرون أنهم يصبحون أكثر اهتماما بالأمور الاجتماعية ، وأكثر تساهلا مع تلك الفروق والاختلافات التي يجدونها بين الإفراد الآخرين . ومن جهة أخري فإن بعضهم الآخر يقرر أن أسرهم وزيجاتهم قد أصبحت أكثر تماسكا بسبب صعوبة التعلم التي يعاني منها الطفل كما أنهم يعتقدون أن الهدف العام من وقوفهم خلف طفلهم وتقديم المساندة والمساعدة له قد أدي في الواقع إلى زيادة التماسك الأسري . ورغم عدم وجود بحث محدد يتناول ذلك فإن الأدلة المتاحة تؤكد أن العديد من معلمي التربية الخاصة قد اختاروا هذه المهنة لأنهم قد خبروا وجود أخ لهم يعاني من إحدى صعوبات التعلم .

وينبغي أن يضع المختصون في صعوبات التعلم واسر هؤلاء الأطفال في أذهانهم أنه لا توجد هناك مجموعة عامة من ردود الأفعال يمكن ان تخبرها مثل هذه الأسر كذلك فإن العديد من تلك الأسر يمكنها أن تحقق التوافق بدرجة جيدة ، كما أن بعضها الآخر قد يخبر قدرا أقل من المشكلات في حين نجد أن عددا أقل من هذه الأسر قد يخبر قدرا لا بأس به من المشكلات والضغوط التي تجعل مثل هذه الأسر تعاني من اختلال في أدائها الوظيفي .

6- قيم واتجاهات الأسرة نحو التعلم :

يلعب الآباء والأسر دورا هاما في تحديد الرفاهية الاجتماعية ، والعقلية ، والبدنية أو الجسمية لأطفالهم حيث يمكن للآباء أن يكون لهم تأثيرهم علي أطفالهم من خلال تفاعلاتهم معهم فضلا عن اتجاهاتهم نحوهم فعلي سبيل المثال نجد أن الآباء يمكنهم أن يمثلوا تحديا لأطفالهم من الناحية العقلية ، وأن يعرضوهم لمجموعة متنوعة من خبرات التعلم ، أو أنهم قد يمثلوا من جهة أخري تثبيطا لمستوي النمو العقلي لهؤلاء الأطفال وذلك من خلال اتجاهاتهم نحو المدرسة والتعلم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن الأطفال الذين يبدي والدهم تقديرا وتقييما مرتفعا للتعليم يكون مستوي تحصيلهم الأكاديمي مرتفعا . وبالنسبة للطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم يكون من الأكثر أهمية أن يظل اتجاه الأسرة نحو التعلم والمدرسة إيجابيا .

7- الوالدان والواجبات المنزلية Parents and Homework

إذا ما سألت والدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن أكثر جوانب ومجالات اهتمامهم فيما يتعلق بالتعليم المدرسي لأطفالهم فإنك ستجد أنه من الأكثر احتمالا بالنسبة لهم أن يضعوا الواجبات المنزلية علي رأس القائمة التي سيحددونها آنذاك . وإذا ما سألت المعلمين عن مدي صدق مثل هذا الاهتمام فإنك ستجد أنه من الأكثر احتمالا بالنسبة لهم أن يتفقوا معهم في الرأي ويري العديد من الباحثين أن كلا من الآباء والمعلمين ينظرون إلى الواجبات المنزلية علي أنها تعد بمثابة حجر عثرة بالنسبة لأولئك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم . أن الواجبات المنزلية يمكن أن تسبب كما كبيرا من الضغوط علي اسر هؤلاء التلاميذ كما يعكسها ما يقره أحد الأباء من أن مثل هذه الواجبات المنزلية قد سيطرت علي حياتهم ودمرتها تماما خلال السنوات الثماني السابقة . ويري البعض أن مثل هذا الإدراك السلبي للواجبات المنزلية يبدأ للأسف منذ الصفوف الأولي من المرحلة الابتدائية .

ومع تسليمنا بأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يواجهون مشكلات أكاديمية فإنهم بالتالي يواجهون بعض المصاعب التي تتعلق بالواجبات المنزلية حيث نلاحظ أن ما يواجهونه من مشكلات معرفية وأخرى تتعلق بما وراء المعرفة مثل سوء مستوى الذاكرة أو المهارات التنظيمية يمكن أن تسبب لهم العديد من المشكلات التي تتعلق بتلك الواجبات المنزلية . وفي هذا الإطار فإننا نجد أنه من الأكثر احتمالا بالنسبة لهؤلاء التلاميذ قياسا بأقرانهم الذين لا يعانون من صعوبات التعلم أن ينسوا إحضار واجباتهم معهم إلى المنزل ، أو اخذوا واجباتهم معهم بعد القيام بها واكمالها إلى المدرسة ، كما أنه من الأكثر احتمالا بالنسبة لهم أن يفقدوا مثل هذه الواجبات أو تضيع منهم . وباختصار فإننا نجد أن هناك بعض المجالات أو المواد القليلة لا تسبب الواجبات المنزلية الخاصة بها مشكلات أساسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم .

ما الذي يمكن أن يفعله المعلمون في هذا الصدد ؟

لكي تتم مواجهة تلك المشكلات التي ترتبط بإكمال الواجبات المنزلية يحتاج التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أن يتعلموا تلك المهارات التي تتعلق بالإنصات ، والتسجيل الدقيق للتكليفات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المختلفة ، وتخطيط الوقت الذي يحتاجون إليه كي يتمكنوا من إكمال واجباتهم ، وأن يحددوا متي يمكن إكمالها والانتهاء منها ، وأن يحددوا ما يحتاجون إليه من مواد مختلفة ، وأن يأخذوها معهم الي المنزل ، وأن يحددوا أهدافا معينة ممكنة التحقيق ترتبط بمثل هذه الواجبات ، وأن يطلبوا المساعدة وقت الحاجة إليها ، وأن يحددوا موضعهم فيما يتعلق بإكمال المهمة والانتهاء منها ، وأن يكافئوا أنفسهم علي الالتزام بالخطة الموضوعة ، الكمال المهمة المحددة والمنشودة .

ومن أهم الأساليب الواعدة في سبيل إنجاز ذلك تعليم استراتيجيات إكمال التكليفات المختلفة أو الواجبات assignment – completion strategies مثل استراتيجية المشروع project التي يتم تعليمها لتلاميذ المدرسة المتوسطة ذوي صعوبات التعلم ، والتي تتألف من عدد من الخطوات علي النحو التالي :

أولا : يقوم التلاميذ بإعداد الاستمارات الخاصة بهم عن طريق ملاحظة الأحداث (مثل الاختبارات ، والمشاريع محددة الوقت ، والألعاب أو الأحداث الرياضية ، والإجازات أو العطلات ، وأعياد الميلاد) وذلك علي التقويم الشهري ، ثم علي جدول أسبوعي خاص بالدراسة ، وبالتالي يمكنهم تخطيط الوقت علي اثر ذلك .

ثانيا : يقوم التلاميذ بتسجيل التكليفات في أوراق ، ويقوموا بالسؤال حول أي عناصر تتضمنها تلك التكليفات يكون من شأنها أن تؤدي بهم إلى التشويش والبلبة.

ثالثا : يقوم التلاميذ بتنظيم واجباتهم اليومية ، أو تلك التكليفات التي يتم تحديدها لهم في الواقع علي أساس يومي .

رابعا : يعمل التلاميذ علي مواجهة رغبتهم في تجنب القيام بالمهمة المطلوبة .

خامسا : ينغمس التلاميذ في القيام بالعمل المطلوب . ويلاحظوا المشكلات المعروضة أو المطروحة ، ويطلبوا المساعدة عند الحاجة إليها .

سادسا : يقوم التلاميذ بمراجعة ما قاموا به من أعمال مختلفة ، وتقييم جودتها .

سابعا : يقوم التلاميذ بعمل ترتيبات معينة (كأن يضعوا الواجب بجوار باب الشقة) حتي يتمكنوا من إعادة التكليفات إلى المعلم .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفضلا عن تدريس استراتيجيات إكمال التكليفات والانتهاء منها هناك علي الأقل أربعة أساليب يمكن للمعلمين أن يزيدوا من فرص جعل الواجبات المنزلية خبرة ممتازة وممتعة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، وهو الأمر الذي يمكن أن نعرضه كما يلي :

1- يجب علي المعلمين وخاصة معلمي المرحلة الابتدائية ألا يقوموا بتحديد واجبات منزلية تؤكد علي اكتساب معلومات جديدة وفي حالة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يصبح من الأكثر أهمية بالنسبة للواجب المنزلي ألا يتطلب من التلميذ أن يؤديه مستخدما تلك المهارات التي لم يتعلمها بعد في المدرسة . وبدلا من ذلك ينبغي أن يركز الواجب المنزلي علي إتقان تلك المهارات التي توجد بالفعل في مخزون الطفل والتي يكون قد تعلمها وتدرب عليها فضلا عن الإبقاء عليها والحفاظ علي ذلك المستوي الذي يكون قد وصل الطفل إليه .

2- ينبغي أن يحرص المعلمون علي ضرورة أن يفهم التلاميذ ذوو صعوبات التعلم ما يطلبونه منهم من تكليفات مختلفة . ونظرا لأن هؤلاء التلاميذ يواجهون مشكلات جمة في الإنصات واتباع التعليمات بدقة فإنهم غالبا ما يسيئون فهم تكليفات معلميهم أو ينسونها. ومن ثم يجب أن يطلب المعلمون منهم صراحة هذه التكليفات وهناك عدة مقترحات للتأكد من أن التلاميذ قد فهموا مثل هذه التكليفات ، ومن أهمها ما يلي :

أ- أن يقوموا بتشجيع التلاميذ علي طرح الأسئلة المختلفة .

ب – أن يقوموا بتحديد المصادر التي يمكنهم الرجوع إليها . ومقدار المساعدة التي يمكن لهم أن يحصلوا عليها عن طريقها .

ج – أن يقوموا باختيار التلاميذ الذين سيقوموا بمراجعة التعليمات أمام الفصل .

د – أن يسمحوا للتلاميذ بالبدء في القيام بالواجبات المنزلية في الفصل وذلك تحت إشرافهم وتوجيهم .

3- ينبغي أن يضع المعلمون نسقا معينا يمكنهم من خلاله أن يقوموا بكفاءة بالإشراف علي الواجب المنزلي للتلميذ . وهناك أسلوبا شائعا يتمثل في أن يكون لكل تلميذ كراس خاص بالتكليفات حيث :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- يقوم المعلم بتحديد الواجب فيه قبل أن يغادر التلميذ المدرسة كي يتأكد من أن تلك المعلومات المطلوبة قد تم تدوينها بشكل صحيح .

ب – يقوم الوالد بالتوقيع علي الواجب المنزلي بعد أن ينتهي التلميذ من أدائه .

ج – يقوم المعلم بمراجعة الواجب المنزلي في اليوم التالي في بداية الحصة .

وفضلا عن ذلك يجب أن تكون هناك نتائج إيجابية من جانب المعلم علي أثر قيام الطفل بإنهاء الواجب وذلك حتي يحرص ذلك الطفل علي ضرورة أداء الواجب المنزلي في المرات التالية .

4- وتشير نتائج بعض البحوث التي تم إجراؤها في هذا الصدد قد أسفرت عن أن اشتراك الوالد في عملية أداء التلميذ للواجب المنزلي يمكن أن تكون مفيدة إذ يكون لها أهميتها المباشرة في ذلك الإطار ، إلا أن كم الانغماس الذي يكون من شأنه أن يساعد الطفل علي ذلك يختلف أو يتباين باختلاف الآباء أي أنه يختلف من أحدهم إلى الآخر . ومع ذلك يظل من المفيد أن يحرص المعلمون علي جعل الآباء علي دراية بسياسات أداء الواجبات المنزلية ، والبحث عن التغذية الراجعة التي تتعلق بآرائهم حول مثل هذه الواجبات المنزلية . ويعد التواصل بين المعلم والوالد بخصوص الواجب المنزلي للتلميذ أمرا هاما نظرا لان الآباء غالبا ما يصابون بالإحباط بسبب ما يدركونه علي أنه نقص في التعاطف معهم حول تلك المعضلة التي يمرون بها . أن الواحد منهم يود أن يشارك أبنه في أداء الواجب المنزلي ولكنه لا يعلم متي يمكنه القيام بذلك ، كما أنه لا يوجد لديه الوقت الكاف لذلك . كذلك فإنه من جهة أخرى لا يرغب في أن يعود للمنزل كي يحضر مؤتمرا بخصوص أبنه وذلك خلال الساعات المدرسية حيث إن ذلك من شأنه أن يجعله يشعر وكأنه ليس والدا جيدا وهو الشعور الذي يسببه له المعلم .

أولا : ما يمكن للوالدين القيام به :

من الجدير بالذكر أن الواجب المنزلي كما يتضح من المصطلح ذاته يتم القيام به في المنزل ، ومن ثم يصبح من المنطقي أن يكون للوالدين دور هام وتأثير واضح في الحد من تلك المشكلات التي ترتبط بالواجبات المنزلية . وإضافة إلى تلك الاحتمالات التي يمكن أن يقوم بها الوالدان وذلك فيما يتعلق بقيام الطفل بأداء واجباته المنزلية كان يعطيانه ميزة أو مكافأة خاصة ، أو يسمحا له بمشاهدة التليفزيون أو زيارة صديق ، أو السماح لأصدقائه بزيارته . وما إلى ذلك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إذا ما قام بأداء واجباته المنزلية فإن والدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يحتاجون بصفة خاصة إلى الانتباه للعديد من العوامل التنظيمية . وكما لاحظنا بالعقل فإن الأداء الأكاديمي فقط ليس هو الذي يعد أمرا صعبا بالنسبة للعديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث عادة ما يحتاج مثل هؤلاء التلاميذ أيضا إلى المساعدة في تخطيط وتنظيم الوقت المخصص لإداء واجباتهم المنزلية . ويمكن للوالدين أن يساعداهم في تحديد أفضل وقت وأحسن مكان لإداء الواجبات ، وأن يساعداهم في اختيار مكان هادئ للاستذكار يخلو من مشتتات الانتباه .

ثانيا : ما يمكن للتلاميذ القيام به :

غالبا ما يحتاج التلاميذ إلى أن يقوموا بدور فعال في أداء تلك الأعمال الروتينية التي يتضمنها الواجب المنزلي . ولن يكون هناك أي مقدار محدد يعد كافيا لانغماس المعلم أو الوالد مع التلميذ في أداء الواجب ما لم تكن لدي التلميذ الرغبة في أن يؤدي واجباته أو التكليفات المختلفة التي تعطي له بشكل جيد وللأسف فإن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم معروفين بعادات الاستذكار السيئة حيث وجد الباحثون علي سبيل المثال خلال المقابلات التي أجروها مع هؤلاء التلاميذ حول تلك الممارسات المختلفة المرتبطة بواجباتهم المنزلية أنهم يختلفون في العديد من الأمور التي تتعلق بالانتباه والدافعية ، ومهارات الاستذكار . ويعرض جدول رقم (2) لمثل هذه الأمور التي يختلف فيها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم عن أقرانهم الذين لا يعانون منها .

وأخيرا فإن الوالدين ينبغي أن يفكرا مليا في ذلك الشخص الذي سيقدم المساعدة المباشرة للطفل كي يتمكن من أداء واجباته المنزلية المختلفة . واعتمادا علي الأسرة ذاتها فإنه يصير من الممكن أن يكون ذلك الشخص الذي يقدم له المساعدة هو أخ ، أو والد ، أو صديق للأسرة ، ولكن بالنسبة للعديد من التلاميذ سواء كانوا يعانون من صعوبات التعلم أم لا فإن أعضاء الأسرة أو الأصدقاء الحميمين لا يعتبرون هم الاختيار الجيد كي يكونوا هم أنفسهم من يقدم لهم المساعدة في أداء واجباتهم المنزلية . ومع ذلك فإن الخلافات ، والمجادلات ، وما الي ذلك والتي يكون من المحتمل بالنسبة لها أن تظهر علي غيرها من الأمور الأخرى يمكن ان تتعارض مع تلك الجلسة التي يتم فيها أداء الواجب المنزلي . أما بالنسبة لأولئك الآباء الذين يضطلعون بتلك المهمة فإن المعلم الخصوصي غالبا ما يكون هو البديل الممتاز لذلك .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (2)

البنود التي تتعلق بالواجبات المنزلية التي يختلف فيها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم عن أقرانهم ممن لا يعانون من تلك الصعوبات

- بعد قضاء حوالي ثلاثين دقيقة في أداء الواجب أفقد اهتمامي به فاتركه أو أعطى نفسي راحة لفترة طويلة .
- يلفت انتباهي بسهولة عندما أقوم بواجباتي المنزلية .
- استغرق وقتا طويلا حتي أبدأ في أداء واجبي المنزلي .
- اشعر بعدم قدرتي علي تحديد أي تكليف هو الذي أبدأ به أولا .
- استغرق وقتا طويلا في أداء واجباتي المنزلية مما يجعلني أشعر بالتعب والإرهاق ولا أتمكن بالتالي من إنهاء تلك الواجبات .
- يجب أن يذكرني شخص آخر كي ابدأ في أداء واجباتي .
- احتاج الي شخص أخر كي يشاركني في أداء واجباتي .
- اشعر بأن المعلمين ظالمون ، ويحددون كما كبيرا من الواجبات المنزلية .
- أذهب الي المدرسة دون أن أكون قد أنجزت واجباتي المنزلية .
- عادة ما أشكو من واجباتي المنزلية .
- انسي إحضار التكليفات المختلفة معي الي الفصل بعد إتمامها .
- غالبا ما تصادفني مشكلات عديدة في سبيل إنهاء التكليفات الطويلة جدا كالمشروعات المختلفة أو التقارير المعملية نظرا لأنني لا أقوم بتقسيم العمل الي أجزاء أصغر وانهي بعضها في كل مرة .
- عندما لا أتمكن من فهم أحد التكليفات ، أو أجده صعبا للغاية فإنني أتوقف في الحال عن الأداء فيه .
- أبدأ واجباتي بالمقررات التي أحبها ، ثم لا أجد بعد ذلك أي وقت أو أشعر بالإرهاق الشديد الذي يحول بيني وبين إكمال التكليفات الأخرى في باقي المقررات .
- أجد صعوبة في تقدير الوقت الذي احتاجه كي أتمكن من إنهاء واجباتي المنزلية وبالتالي يظل واجبي غير مكتمل .
- بعد الانتهاء من إنجاز واجباتي المنزلية لا أراجع عليها كي أري ما إذا كنت قد أنهيت جميع التكليفات المطلوبة أم لا .

كيف يمكن تحسين التواصل بين الأسرة والمختصين ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح مما تم ذكره أنفا أن الحد الأقصى الذي يمكن أن نصل إليه في هذا الإطار إنما يتمثل في أن التواصل الجيد بين المختصين والآباء يعد أساسا هاما لإعداد البرامج الناجحة لأولئك للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم . ولكن للأسف فإننا نلاحظ أن التواصل بين الآباء والمختصين لا يتم دائما بصورة جيدة . ومن المفهوم أننا إذا ما عرفنا أن أباء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غالبا ما يكونوا تحت ضغوط متعددة ، وأن المعلمين غالبا ما يشعرون بالإحباط بسبب ذلك اللغز الذي يمثله الطفل الذي يعاني من مشكلات سلوكية ومشكلات تعلم معقدة . وفضلا عن ذلك فإننا نجد أنه باستثناء تلك الأيام أو الليالي التي يتم فيها التلاقي بين الوالد والمعلم . والتي تحدث مرة أو اثنتين كل سنة ، والاجتماعات الدورية الخاصة بالبرنامج التربوي الفردي والتي يحضرها العديد من الأفراد وتعد بمثابة اجتماعات رسمية فإن المدارس لم تحدد آليات معينة للآباء والمعلمين يجب أن يلتزموا بها . وإذا لم يبادر الوالد أو المعلم بالاتصال فسوف لا تكون هناك سوي فرص ضئيلة يمكن لهما خلالها أن يقوما بمناقشة مدي التقدم الذي يحرزه التلميذ . وغالبا ما تكون القدرة علي العمل مع الآباء هي إحدى المهارات الأخيرة التي يقوم المعلم بتطويرها . ونظرا لأن العديد من المعلمين الجدد لم يصبحوا بعد آباءهم أنفسهم فإنهم لا يؤكدون علي وجهة النظر الوالدية بصفة دائمة . وكلما أسرع الوالدان والمعلمون في إدراك حاجة كل منهما للآخر كلما تحسنت حالة التلميذ ذي صعوبات التعلم حيث يكون لدي كل منهما حاجة معينة يمكن أن يعرضها علي الآخر ، وهو الأمر الذي ينعكس بالفائدة علىالتلميذ ؛ ونظراص لأن الآباء يقضون وقتاً أطول نسبياً مع الطفل ، فإنهم يعدون بالنسبة للمعلم مصدراً أساسياً للمعلومات التي تتعلق بسلوك الطفل ، واهتماماته ، وبنفس الشكل فإن المعلمين يمكنهم أن يجعلوا الآباء على علم بما يحققه الطفل من تطور داخل الفصل .

أولا : المؤتمرات التي تجمع بين الوالد والمعلم Parent-Teacher Conferences

أن المعلمين بوسعهم أن يقوموا باستخدام المؤتمرات التي تجمع بين الوالد والمعلم في سبيل تحقيق أربعة أهداف عامة علي الأقل هي :

1- القيام بتوصيل معلومات للآباء حول السلوك الاجتماعي والأكاديمي للتلميذ .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- جمع المعلومات من الآباء بخصوص الأشياء من قبيل اهتمامات التلميذ وهواياته ، والواجبات المنزلية .

3- التخطيط للبرنامج التربوي للتلميذ .

4- حل المشكلات التي يمكن أن يواجهها التلميذ في المدرسة .

إرشادات يجب اتباعها أثناء الاجتماعات والمؤتمرات التي تجمع بين الوالد والمعلم

- إرساء الأساس :

1- راجع السجلات التراكمية للتلميذ .

2- حاول أن تألف ثقافة التلميذ وأسرته .

3- تشاور مع الأخصائيين الآخرين حول حالة التلميذ .

4- كن علي صلة بوالدي التلميذ واجعلهم علي دراية بحالته .

5- اجمع المعلومات التي تمثل وثائق بخصوص التطور الأكاديمي للتلميذ وسلوكه.

6- شارك الوالدين في التعليقات الإيجابية عن التلميذ .

7- قم بتوجيه الدعوة للوالدين لملاحظة التلاميذ بالفصل ، والتطوع للعمل به .

- قبل الاجتماع :

1- ناقش أهداف الاجتماع مع الوالدين واختر المدخلات المناسبة لذلك .

2- قم باشراك التلميذ معكم كلما كان ذلك ممكنا .

3- اختر بالتشاور مع الوالدين وقتا ويوما مناسبا لعقد الاجتماع .

4- أرسل لهما خطابا مكتوبا قبل الاجتماع .

- أثناء الاجتماع :

1- قم بالترحيب بالوالدين والتحدث اليهما بشكل غير رسمي قبل أن يبدأ الاجتماع .

2- اعد تحديد أهداف الاجتماع ، وقم بتكرارها .

3- أبدأ بمناقشة جوانب القوة التي تميز التلميذ .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- قم بتدعيم ما تقوله بأمثلة محددة وموثقة .

5- شجع الوالدين علي طرح الأسئلة .

6- شجع الوالدين علي مشاركتك ما تفكر فيه .

7- استخدم الأسئلة المفتوحة Open-ended .

8- تجنب الكلام المبهم أو الجعجعة .

أ- ابد إنصاتا فعالا (كأن تظهر الاهتمام ، وتعيد صياغة التعليقات ، وتتجنب إصدار الأحكام ، الخ .....)

ب- راجع النقاط الهامة للاجتماع ، وقم بتحديد مضمار العمل .

ج - قم بتوفير المصادر الإضافية (كمجموعات المساندة ، ومراكز المصادر الأسرية ، والمواقع المختلفة علي شبكة الإنترنت) .

- بعد الاجتماع :

1- سجل النتائج التي أسفر عنها الاجتماع .

2- شارك الزملاء (والمعلمين الآخرين) الذين يعملون مع التلميذ في معرفة تلك النتائج التي أسفر الاجتماع عنها .

3- استمر في متابعة الوالدين كلما دعت الحاجة وذلك لمناقشة ما يطرأ من تغيرات .

وغالبا ما تتطلب تلك المؤتمرات التي تجمع بين الوالد والمعلم درجة عالية من الحساسية واللباقة والمهارة من جانب المعلم . ويعد هذا أمرا حقيقيا خاصة إذا ما كان سبب الاجتماع هو سوء سلوك الطفل ، أو تقدمه الأكاديمي الضعيف . في هذا الصدد أمثلة لبعض الأسئلة التي يمكن للمعلمين أنفسهم أن يوجهونها لانفسهم كي يتأكدوا من مهارتهم أثناء الاجتماعات مع الآباء وذلك علي النحو التالي :

- هل أنا قادر علي أن أتجنب لوم الآباء ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن أقل الأشياء التي يمكن أن يفعلها المعلم في سبيل المساعدة هي إلقاء اللوم علي الأباء فيما يتعلق بسوء سلوك أطفالهم . وسوف يكون الآباء في موقف دفاع نظرا لان المعلم قد دعاهم لحضور الاجتماع وينبغي علي المعلم أن يزن كلامه جيدا حتي لا يعطي الوالد الانطباع بأنه يعتقد أن الوالد متهم . وحتي إذا كان المعلم متأكدا من أن الوالدين هما سبب تلك المشكلات التي يعاني منها طفلهما فإنه يجب أن يتجنب توجيه الاتهام إليهما . وإذا ما كان الوالدان مخطئين يكون من الأفضل أن يتركهما يصلان إلى هذا الحكم بنفسهما .

- هل أنا ارغب في أن أعترف بخطأي عندما أكون مخطئا ؟

بعض المعلمين وخاصة أولئك المعلمين الذين تكون لديهم خبرة بسيطة نسبيا يشعرون أن اعترافهم للآباء بالخطأ يعد إشارة علي ضعفهم ونحن لا نعتقد أنك يجب أن تنظر الي الاجتماع علي أنه فرصة لاكتشاف أوجه القصور الخاصة بك أو اكتشاف أخطائك ، ولكن إذا ما كان لديك شك حول ذلك الأسلوب الذي تتعامل به مع التلميذ فإنه يكون من الأفضل لك حينئذ أن تتجاوز تلك النقطة .

- هل أرغب في الاعتراف عندما لا أعرف الإجابة علي أسئلة الوالدين ؟

ومرة اخري كن حريصا ألا تقع في فخ الشعور بأنك تحتاج الي أن يكون لديك اجابات لكل سؤال يثيره الوالدان حيث أن المعلم الذي يثق في نفسه تكون لديه الرغبة الحقيقية في أن يعترف بأنه ليس من النمط الذي يعرف كل شئ . وفي الواقع فإن المعلم يجب أن ينظر الي المؤتمر الذي يجمعه مع الوالد علي أنه فرصة تسنح له كي يعرف أكثر عن الطفل وذلك من خلال والديه .

- هل يمكنني أن أتقبل الأسرة كما هي ؟

ينظر بعض المعلمين الي تلك المؤتمرات التي تجمع بين الوالد والمعلم علي أنها شبيهة بجلسات العلاج التي ينبغي عليهم فيها أن يؤثروا علي ديناميات الأسرة . وهنا يجب أن يكون محور اهتمام المعلم منصبا علي ما يفعله التلميذ في الفصل كما أن المعلم في الواقع سوف يجد نفسه راغبا في أن يتحدث عن تلك الكيفية التي يسلك بها الطفل في المنزل ، كما يرغب أيضا في التحدث عن ضرورة وجود إجراءات معينة في المنزل يقوم بها الوالدان لتعضيد ما يقوم به هو في المدرسة ، ولكنه مع ذلك ينبغي ألا ينظر الي نفسه علي أنه معالج أسري .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **هل أوافق علي وجود فروق ثقافية بيني وبين الوالدين ؟**

من المهم أن يحترم المعلم الخلفيات الثقافية للآباء ، وألا يسئ تفسير سلوكهم ، أو يهاجمهم بسبب اختلاف عاداتهم عن عاداته .

- **هل يمكنني أن أجد شيئا ايجابيا كي أقوله عن الطفل وشيئا إيجابيا آخر عن الوالد يمكنني أن أؤيده أو أسانده ؟**

من المهم جدا بالنسبة للمعلم أن يبحث عن شئ إيجابي ليقوله عن الطفل ووالده وذلك في كل اتصال يجمعه مع والد الطفل . وقد يكون من الصعب عليه أن يجد ذلك أحيانا . ورغم هذا فإذا كان كل ما يتلقاه الوالد عبارة عن معلومات سلبية فإنه لن يكون من المحتمل بالنسبة له أن يتقدم في حل تلك المشكلة .

ثانيا : برامج تبادل الملاحظات بين المدرسة والمنزل School-Home, Note Programs

يمكن أن يكون برنامج تبادل الملاحظات بين المدرسة والمنزل أسلوبا فعالا لبعض المعلمين كي يقوموا بمشاركة الوالدين في البرنامج التربوي للطفل شريطة أن يرغب الوالدين في هذا النسق للتواصل . ويمكن لهذا الأمر أن يفيد المعلمين أيضا نظرا لأنه يوفر لهم وسيلة أخري لتعزيز السلوك الأكاديمي والاجتماعي المناسب من جانب الطفل . وقد يشار الي هذا البرنامج أحيانا علي أنه برنامج الاتساق مع المنزل وعلي أي حال فإن برامج تبادل الملاحظات بين المنزل والمدرسة تتضمن قيام المعلم بتقييم سلوك التلميذ ، وقيام الوالدين بتوفير التعزيز في المنزل ، واعتمادا علي تقرير مختصر يكتبه المعلم ويوقع عليه يقوم الوالدان بتقديم تعزيز تكون قد تمت مناقشته مع الطفل . ومن جهة أخرى يقوم بتحديد جوانب البرنامج عن طريق التشاور مع الوالدين ، وأحيانا مع التلميذ ذاته .

صعوبات التعلم وبرامج الوقاية والتدخل فى الطفولة المبكرة

- الوقاية من حدوث صعوبات التعلم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عادة ما يتم وصف الوقاية على أنها أولية أو ثانوية أو ثالثة وذلك اعتمادا على توقيت حدوث الإجراءات الوقائية وأسبابها . وفى هذا الإطار فان الوقاية من حدوث صعوبات التعلم قد تتضمن هذه الأنماط الثلاثة جميعها .

وفى هذا الإطار فان الوقاية الأولى Primary prevention تعنى فى واقع الأمر الحيلولة دون حدوث الإعاقة فى المقام الأول . وقد تتضمن الوقاية الأولية فى مجال صعوبات التعلم الإقلال من فرص حدوث إصابات المخ ، أو تحسن مهارات المعلمة فى التدريس وسلوك الإدارة، أو تعليم الوالدين مهارات تربية الأطفال . ولكى تحقق الوقاية الأولية الهدف منها يجب أن تهدف الاستراتيجية المتبعة إلى الإقلال أو الحد من تلك الأسباب التى يمكن أن تؤدى إلى صعوبات التعلم ، أو الوقاية من العوامل السببية فى هذا الصدد . وإذا ما أخذنا حالة الطفل جمال مثالاً على ذلك فأننا نجد أن الوقت كان متأخرا جدا كى يتم تقديم الوقاية الأولية المطلوبة من تلك الصعوبات التى تمت ملاحظتها بالروضة من قبل المعلمة حيث كانت المشكلات قد ظهرت وتفاقمت .

ونحن نحذر من أنه حتى وأن تم تطبيق الوقاية الأولية بما يتضمنه ذلك من التدريس الجيد فإن ذلك لن يحول دون حدوث صعوبات التعلم حيث إنها سوف تحدث أيضا . ومن الملاحظ أن الوقاية المبكرة سوف تقلل عدد الأطفال الذين يتعرضون لصعوبات التعلم أو تحد من شدة هذه الصعوبات ، ولكنها لن تقلل من صعوبات التعلم فى حد ذاتها ، وهو نفس ما ينطبق على الوقاية الأولية لاى نمط من أنماط صعوبات التعلم وبذلك فان الوقاية الأولية تعتبر ذات أهمية فى الإبقاء على معدل انتشار صعوبات التعلم منخفضا بقدر الإمكان ، ومع ذلك من الخطأ أن نفترض أن هذا النمط من الوقاية سوف يخفض نسبة انتشار صعوبات التعلم إلى الصفر .

ومن جهة أخرى فإن الوقاية الثانوية Secondary prevention تعنى محاولة إصلاح الإعاقة بعد أن تحدث ، أو على الأقل العمل على منعها من أن تتطور إلى الأسوأ . وفى هذا الصدد فإن التدريس العلاجى remedial instruction يعد بمثابة إحدى استراتيجيات الوقاية الثانوية وفى واقع الأمر فإن معظم أنماط التدخل الخاصة بصعوبات التعلم إنما تتضمن وقاية ثانوية نظراً لان مشكلات التعلم التى يصادفها الطفل تتم ملاحظتها آنذاك ، ومن ثم يكمن الهدف من التدخل فى العمل على التغلب على مثل هذه المشكلات أو منعها من التحول إلى الأسوأ . وإذا لم يعمل معلم التربية الخاصة فقط مع أولئك التلاميذ الذين يتم تحديدهم على انهم يعانون من صعوبات التعلم ، ولكنه صار يعمل أيضا مع غيرهم من التلاميذ الذين يعانون من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلات أكاديمية ولم يتم تشخيصهم بعد على انهم يعانون من صعوبات التعلم فإنه بالتالى سوف يقوم آنذاك بممارسة الوقاية الثانوية مع كل من التلاميذ الذين تم وصمهم بصعوبات التعلم وأقرانهم الذين لم يتم وصمهم بعد.

أما الوقاية الثالثة tertiary prevention فأنها تعنى الحيلولة دون انتشار آثار المشكلة أو صعوبة التعلم إلى جوانب أو مجالات أخرى من جوانب ومجالات الأداء الوظيفي . وعندما يتم تطبيق التدخلات العلاجية بعد حدوث صعوبة التعلم بفترة طويلة يصبح الهدف الأساسي من التدخل آنذاك هو الوقاية الثالثة. فعلى سبيل المثال إذا ما تعرض الطفل لصعوبات تعلم فى القراءة تكون قد وجدت لديه منذ الصفوف الأولى ولم يتم علاجها بعد فان الوقاية الثالثة فى مستوى المرحلة الثانوية قد تتضمن تدريس تلك المهارات التى تحول دون فشلة فى الحصول على وظيفة والاستمرار فيها .

وفى هذا الإطار فأننا نجد أن إذا كان معلمو الطفل جمال فى سنوات المرحلة الابتدائية قد تمكنوا من التعامل مع تلك المشكلات التى واجهته بدرجة مناسبة من الكفاءة، وتمكنوا من التغلب عليها فان المشكلات الأخرى التى تتعلق بالفشل فى الدراسة وسوء السلوك لم تكن لتتطور على اثر ذلك وهو الأمر الذى كان سيجعلهم حينئذ يمارسون نوعاً من الوقاية الثالثة . أما بالنسبة للطفلة شانون فإن قيام معلميها بتقديم الخدمات التى ساعدتها على تجنب العديد من المشكلات المستقبلية قد جعلهم يمارسون الوقاية الثالثة آنذاك .

وبالطبع فأننا نلاحظ أنه من الممكن بالنسبة لنا أن نمارس الوقاية الثانوية والثالثة فى ذات الوقت وبنفس الأسلوب تقريباً . وتعمل الوقاية الثانوية على تناول المشكلات القائمة بينما تعمل الوقاية الثالثة على تناول التعقيدات المختلفة أو تطور المشكلات الإضافية . وفى هذا الإطار قام معلم العلوم للطفلة شانون باستخدام كلا النمطين من الوقاية معاً حيث أدراك مشكلة شانون فى إطار مفاهيم جديدة ، وعرف أيضا أن عدم قدرته على تناول مثل هذه المشكلات من شانة أن يؤدى بها إلى حدوث مشكلات تتعلق بانخفاض تقدير الذات والقلق .

- العوامل التى تعرض الطفل لخطر صعوبات التعلم منذ المهد وخلال مرحلة الطفولة المبكرة:

من الجدير بالذكر أنه من غير المحتمل بالنسبة لأولئك التلاميذ المعرضين لخطر صعوبات التعلم أن يتم تشخيصهم قبل أن يخبروا الفشل الأكاديمي . وفى هذا الإطار فإننا نرى بالرجوع إلى السلوك الراهن لأولئك الأطفال ، وخصائصهم التى ترتبط بالتعلم ،أو الظروف الحياتية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن الأطفال الأصغر سناً الذين يكون من المحتمل بالنسبة لهم أن يفشلوا فى دراستهم الأكاديمية لا يتلقون بشكل نمطي انتباها خاصاً . ومع ذلك فإن تحديد العوامل التى تعرض الطفل لخطر صعوبات التعلم تثير العديد من التساؤلات التى يعد من السهل الإجابة عنها . ومن أمثلة هذه الأسئلة ما يلى :

1- ما الذي يجب أن نبحث عنه فى خصائص أطفال ما قبل المدرسة أو أحداث الحياة التى تجعلهم معرضين لخطر صعوبات التعلم ؟

2- ما هى بالتحديد الخصائص السلوكية أو الانفعالية أو التعليمية التى تعد بمثابة مؤشرات ثابتة لصعوبات التعلم ؟

3- هل يعتبر الطفل فعلاً معرضاً لخطر المشكلات النمائية ، أم أنه يصدر فقط سلوكاً يختلف عما نتوقعه منه فى المدرسة وذلك بسبب الظروف المختلفة أو الثقافة التى تتم تنشئته فيها ؟

إن صعوبات التعلم تضم العديد من الأنماط ،كما أن هناك مجموعة كبيرة من الأسباب المحتملة التى يمكن أن تؤدى إلى حدوث خلل فى الأداء الوظيفى للمخ وهو الأمر الذى يستتبعه حدوث صعوبات التعلم. وعلاوة على ذلك فإن هذه الصعوبات قد تتزامن مع بعض الإعاقات الأخرى . هذا ويتباين خطر التعرض لصعوبات التعلم على امتداد العديد من الأبعاد المتعددة ، وهو ما يعنى أن تلك العوامل التى يكون من شانها أن تثير خطر التعرض لتلك الصعوبات هى فى الواقع تلك العوامل المتعددة التى تزيد من مخاطر التعرض لمجموعة من الإعاقات الأخرى أيضا ، فعلى سبيل المثال نجد أن مخاطر التعرض لاى نمط من أنماط صعوبات التعلم تزداد إذا ما تمت تنشئة الطفل فى بيئة فقيرة ، أو إذا ما خبر الإساءة أو الإهمال ، أو تعرض لسوء التغذية، أو كان وزنه خفيفاً جداً عند الولاة أو انتقلت إلية مسببات الصعوبة عن طريقة الوراثة ، أو تعرض لتلك المواد التى يكون من شانها أن تسبب عيوب أو أوجه قصور ولإدية . أو إذا ما لم يتم إكسابه أو تعليمه المهارات الضرورية للنمو المعرفى والاجتماعي ، والجسمى العادى ، ومن المعروف أن الظروف المعاكسة التى يمكن أن تعرض الطفل بدرجة كبيرة إلى مخاطر صعوبات التعلم تتضمن فى الواقع ما يلى:

1- الفقر ، وسوء التغذية ، والتعرض للظروف البيئية التى يكون من المحتمل بالنسبة لها أن تسبب المرض وصعوبات التعلم.

2- الولادة خلال مرحلة المراهقة ، وخاصة فى بداية أومنتصف العقد الثانى من العمر أى فى المراهقة المبكرة أو المتوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3-عدم توفر الرعاية المناسبة للأمهات الحوامل ، وسوء التغذية خلال فترة الحمل ، أو استخدام المواد التى يمكن أن تسبب الأذى للجنين.

4- المخاطر البيئية وتتضمن كلاً من المخاطر الكيميائية والاجتماعية.

5- إساءة المعاملة ، والإهمال ، والبيئة التى ينتشر فيها العنف ، وإساءة استخدام المواد.

6- الاختصار فى البرامج الاجتماعية التى تعمل على اتساع الفجوة بين حاجات الأطفال والأسر وتوفر الخدمات الاجتماعية .

وللأسف فإن العديد من الأطفال تتم ولادتهم وتنشئتهم فى ظل ظروف معاكسة وغالبا ما تؤدى مثل هذه الظروف إلى زيادة أعداد الأطفال الذين يتم تشخيصهم وتحديدهم على انهم يعانون من الإعاقات المختلفة من كافة الأنماط والأنواع بما فيها صعوبات التعلم . كذلك فإن صعوبات التعلم تتباين بشكل كبير فى مدى حدتها وانتشارها وتتمثل المحددات الرئيسية لها فى الفروق بين الفرد ونفسه حيث من الملاحظ أن الأطفال الذي يعانون من صعوبات تعلم محددة توجد لديهم فروق غير عادية بين قدراتهم المختلفة فى بعض الجوانب (مثل المهارة فى الألعاب الرياضية أو القدرات لميكانيكية) وفى غيرها من الجوانب (مثل القراءة أو الحساب) ومن المعرف أن مثل هؤلاء الأفراد لا يتباينون فى نمط الصعوبة ومدى حدتها فحسب ، بل أيضا فى مدى استعدادهم للتأثر بعوامل سببية معينة، وقدرتهم على التعافى أو التخلص من الظروف التى يمرون بها ، أو قدرتهم على مقاومة الأسباب الكامنة أو المحتملة ، وهذا يعنى أنه بالرغم من أن أولئك الأطفال يعدون معرضين لمخاطر عالية للغاية فإنه من السهل تشخيصهم فى حين نجد أنه قد يكون من الصعب أو من المستحيل أن نقوم بتحديد الأطفال الذين يتعرضون لمخاطر منخفضة نسبياً إلى متوسطة وذلك بصورة ثابتة .

كيف يتم تحديد وتشخيص صعوبات التعلم فى مرحلة المهد والطفولة المبكرة :

كلما كانت صعوبة التعلم لدى الطفل اكثر شدة كان من السهل اكتشافها ، وتحديدها ، وتشخيصها فى وقت مبكر من حياته . ورغم أن هناك عدداً قليلاً من أنماط صعوبات التعلم هى التى تعد شديدة ويمكن تحديدها لدى الأطفال الذين تقل أعمارهم عن خمس سنوات من العمر فإن اكتشافها فى ذلك السن أى قبل أن يلتحق الطفل بالمدرسة لا يعد أمرا هيناً ، بل أمراً صعباً .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفى هذا الإطار فأننا نلاحظ أن بعض الأطفال ممن يتم تحديدهم لاحقاً عندما يلتحقون بالمدرسة على انهم من ذوى صعوبات التعلم يعتبرون أبطأ من المتوسط فى الوصول إلى المعالم النمائية المبكرة بالنسبة للمارات الحركية ، واللغوية ، والاجتماعية . ومع ذلك فانهم لا يكونوا ذوى مهارات معرفية محدودة وكأنهم من المتخلفين عقلياً . كذلك فإننا فى الواقع نجدهم على سبيل المثال أبطأ من معظم الأطفال فى تعلم الكلام ، أو فى ارتداء الملابس بأنفسهم ، أو استخدام التواليت .كما أنهم قد يشرعون فى النطق ببعض الكلمات ، واستخدام الجمل فى مرحلة عمريه اكثر تأخرا من معظم الأطفال ، أو أنهم قد يواجهون مشكلات معينة إذا ما أرادوا أن يفهموا ما يقال .كذلك فإنهم قد يبدأون فى سن ثلاث أو أربع سنوات فى إبداء نمط ثابت وغير عادى للسلوك العدوانى ، والنوبات ، والنشاط المفرط ، ورفض اتباع ما يصدره الراشدون من تعليمات . وقد يتم تحديد وتشخيص مثل هؤلاء الأطفال فى سن مبكرة إذا ما شرع والدوم فى البحث عن المساعدة من العيادة أو أى خدمة اجتماعية أخرى من أى مؤسسة بالمجتمع نظراً لانشغالهم بالنمو البطئ للطفل أو سلوكه صعب المراس . وإذا لم ينشغل الوالدان بنمو الطفل فان معلمة ما قبل المدرسة يمكنها آنذاك أن تكتشف تلك المشكلة .

ومن جانب آخر فإن برامج ما قبل المدرسة التى تقدم التعليم أو التربية اللازمة قبل مرحلة الروضة وذلك للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3-5 سنوات قد يتم من خلالها تحديد الإعاقات المختلفة بما فيها صعوبات التعلم الآخذة فى البزوغ هذا وقد تتضمن إجراءات التحديد والتشخيص المستخدمة فى العيادات ومؤسسات ما قبل المدرسة مجموعة من الاختبارات المعيارية، أو المقاييس النمائية التى تقوم بمقارنة مهارات الطفل بمعيار معين. ومع ذلك فإن العديد من الأدوات المعيارية وخاصة اختبارات الذكاء إنما تتضمن فى واقع الأمر العديد من جوانب القصور الجوهرية فى تقييم أطفال ما قبل المدرسة . وفى هذا الإطار تعتبر الملاحظة الدقيقة للطفل فى العديد من السياقات المختلفة من جانب معلمين ذوى خبرة ، وتقييم المهارات قبل الأكاديمية بمثابة إجراءات اكثر ملاءمة لتحديد وتشخيص المراحل المكبرة من صعوبات التعلم وعلى الرغم من ذلك فأننا يجب أن نحذر من الاعتماد كلية على ملاحظة المعلم حين ينبغي على المعلم أن يكون حساسا لتلك الأساليب التى تعمل بها العوامل البيولوجية ، أو العوامل المنزلية ، أو المجتمعية على تشكيل سلوك الطفل ، وإذا ما أخذنا حالة الطفل جمال مثالاً على ذلك فأننا نجد أنه لم يتضح ما تدل عليه المشكلات التى واجهها فى وقت مبكر من حياته وهو الأمر الذى يمكن أن نعبر عنه باستخدام سؤال مفتوح مؤداه؛ " إلى أي درجة يمكننا أن نتنبأ بصعوبات التعلم من جانب الطفل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جمال وذلك بشكل ثابت؟ وفضلا عن ذلك فان والد الطفلة شانون قد عبر عن أمنيته لو أن مشكلات القراءة التى كانت تعانى منها ابنته قد تم تحديدها وتشخيصها فى وقت مبكر من حياتها . وهنا يمكننا أن نستخدم نفس السؤال السابق وهو " إلى أى درجة يمكننا أن نتنبأ بصعوبات التعلم التى تعانى منها شانون وذلك بشكل ثابت ؟

ومن الجدير بالذكر أن معظم الأطفال الأصغر سنا الذين تم تحديدهم لاحقا على انهم ذوو صعوبات تعلم يبدوا انهم ينمون بطريقة مشابهة تماما لأقرانهم فى نفس عمرهم الزمنى ما لم ننظر بدقة إلى المهارات المحددة التى تعد بمثابة المؤشرات المباشرة أو الفورية لصعوبات التعلم فعلى سبيل المثال نلاحظ أن نتائج البحوث والدراسات التى تم أجراؤها فى هذا الصدد توضح بشكل متزايد أن المجالات الأساسية بالنسبة لمشكلات القراءة تتضمن وجود مشكلات فى فهم كيفية وضع الأصوات والكلمات معاً ليصير لها معنى معين أن الأطفال الذين يواجهون مشكلات فى فهم واستخدام اللغة عندما يكونوا بالروضة والصف الأول الابتدائي يعانون بالفعل من مشكلات فى تعلم القراءة وبالتالى يكون من المحتمل أن يتم تحديدهم بوضوح على انهم من القراء غير الجيدين وذلك عندما يصلون إلى الصف الثالث . ونحن نقرر من جديد أن تشخيص وتحديد مثل هؤلاء الأطفال فى هذا السن على انهم يعانون من صعوبات تعلم محددة وذلك فى الصفوف الأولى أو قبل التحاقهم بالمدرسة يعد مسالة صعبة جداً وهنا نرى أنه رغم ذلك كله هناك جدل كبير حول الاكتشاف والتحديد المبكر لذلك الأمر أي لصعوبات التعلم ، الا أن المربين الذين يريدون القيام بذلك يجب أن يراعون أحد اتجاهين أساسيين فى هذا الصدد يتمثل أولهما فى الاتجاه العام أو الشامل بينما يتمثل الثانى فى الاتجاه الخاص .

1- الاتجاه العام الشامل:

يفترض العديد من المعلمين والمتخصصين فى مرحلة الطفولة المبكرة وجود اتجاه عام شامل للتحديد أو التشخيص المبكر مؤداه انهم يدركون أن الأطفال قد يتعرضون للخطر بسبب وجود فجوات نمائية معينة lags قد تدل على وجود بعض الإعاقات التى تتضمن التخلف العقلى،أو صعوبات التعلم ، أو الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية ومن ثم فان هؤلاء المربين يرون أننا نقوم فى الواقع بتحديد أو تشخيص أطفال ما قبل المدرسة الذين تدل خصائصهم على وجود إعاقة بمعناها العام لديهم . ويتضمن ذلك المعنى العام للإعاقة المعدل البطئ لنمو أو تطور المهارات الحركية ، واللغوية ، وتعلم المهارات المصاحبة للقراءة وغيرها من الجوانب الأخرى للمنهج المدرسى . وقد تتضمن مثل هذه المهارات على سبيل المثال العديد من المهارات النمائية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والثقافية المرتبطة بتناول الأشياء بصورة دقيقة ، أو بوصف الأشياء المختلفة ، أو القيام بمحادثة ، أو تسمية الأشكال ، والألوان ، أو الأصوات المصاحبة للحروف الهجائية ، أو القدرة على النطق بالأصوات والعد .والانتباه لمهمة معينة لفترة زمنية محددة ، واتباع تعليمات وأوامر الراشدين واتباع الأساليب الاجتماعية المناسبة ، والاستجابة الملائمة للآخرين .

وعلى هذا الأساس فإن الاتجاه العام الشامل للتحديد أو التشخيص المبكر لا يهتم فى الواقع بتمييز صعوبات التعلم عن غيرها من الإعاقات الأخرى ، ومن ثم فهو يوجه الانتباه إلى العديد من المعالم milestones النمائية المختلفة . كما أن المهارات اللازمة للنجاح الأكاديمي والتعلم الاجتماعي فى المدرسة تعد بطبيعة الحال هي محور اهتمام هذا الاتجاه بغض النظر عن فئة الإعاقة التى يمكن أن يتم تصنيف الطفل فيها بعد ذلك . ومن هذا النطق فان بعض المدارس تختار عدم استخدام نعوت معينة مثل صعوبات التعلم خلال الصفوف الأولى بالمدرسة ، وبدلا من ذلك يتم استخدام تصنيف اكثر عمومية أو شمولية كالتأخر النمائي على سبيل المثال حتى يغطى كل أنماط الإعاقات التي يتم تشخيصها آنذاك للأطفال الذين لم يصلوا إلى الصف الرابع بعد .

ومن الخصائص الأساسية المميزة للاتجاه العام أو الشامل أنه إذا ما ظهر تأخر lags بسيط نسبياً فى المهارات السابقة وذلك فى التحديد أو التشخيص المبكر فان معظم الأطفال ذوى صعوبات التعلم سوف يتم تضمنهم فى ذلك فى التشخيص أما أهم عيوبه فيتمثل فى احتمال وجود عدد كبير من التشخيصات الخاطئة التى تنتج على اثر الاعتماد على ذلك الأسلوب فعلى سبيل المثال نلاحظ انه ما ظهر تأخر بسيط نسبياً فى التحديد أو التشخيص المبكر فان نسبة التشخيصات الخاطئة سوف تزداد . ومع ذلك فعندما لا يظهر الا تأخر كبير فى النمو فى ذلك التشخيص المبكر فان نسبة الأطفال الذين يعانون من إعاقات حقيقية والذين لم يتم تحديدهم أو تشخيصهم سوف ترتفع .

2- الاتجاه الخاص:

كلما كان الطفل اصغر سناً زادت الفائدة التى نحصل عليها إذا ما اتبعنا الاتجاه العام الشامل نظراً لعدم وجود مقياس حقيقى لصعوبات التعلم خلال مرحلة ما قبل المدرسة . ومع ذلك فعندما يقترب الأطفال من الوصول إلى سن المدرسة فانهم يلتحقون بالروضة ، ويتقدمون خلال الصفوف الدراسية يصير الاتجاه الخاص فى تحديد وتشخيص صعوبات التعلم هو الأفضل آنذاك وهنا يتم استخدام نعت خاص ومحدد للصعوبة فيطلق عليها مثلا صعوبة تعلم ، أو صعوبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القراءة، فضلاً عن ذلك فانه عادة ما يتم تحديد مهارات معينة كالمهارات اللغوية أو مهارات القراءة على سبيل المثال على أنها هى الأساس الذى يتم الارتكاز عليه فى سبيل تحديد الطفل أو تشخيصه على انه يعانى من صعوبة تعلم معينة ، وانه يعد بالتالى فى حاجة إلى علاج على اثر ذلك .

ومنذ التحاق الطفل بالروضة يمكن أن نبدأ فى التركيز بدرجة اكبر على تلك المهارات التى ترتبط بالقراءة والتى غالبا ما تعد هى المشكلة الأساسية أو الجوهرية فى صعوبات التعلم وتتضمن تلك المهارات تجزئة الكلمات إلى فونيمات منعزلة ، أو ضم مثل مثل هذه الفونيمات فى كلمات وهو الأمر الذى غالبا ما يشار إليه على انه الوعى الفونيمى 'phonemic awareness وعندما يصل الطفل الى الصف الثالث فان صعوبة القراءة عادة ما تصير واضحة بالنسبة لكل من المعلم والطفل ذاته ، والوالدين . كما تنعكس المشكلة بشكل واضح في تلك الدرجات التي يحصل الطفل عليها في الاختبار ، وفي أدائه اليومي الفصل ، وفى ملاحظات المعلمين ذوى الخبرة له وفى هذا الإطار فإن السؤال المحورى الذى يتعلق بالتحديد أو التشخيص المبكر يتمثل فما يلى : " هل يمكننا ان نقوم فى الروضة بتحديد أو تشخيص أولئك الأطفال الذين سوف يتعرضون لصعوبات القراءة عندما يصلون إلى الصف الثالث ما لم نقدم لهم أي تدخل مبكر ؟ ان نتائج البحوث والدراسات التى أجريت فى هذا الصدد تؤكد أن بإمكاننا القيام بذلك حيث عادة ما نجد فى الواقع عندما لا نلجأ إلى التدخل المبكر انه من الأكثر احتمالاً بالنسبة لأولئك الأطفال الذين يخبرون مشكلات فى القراءة خلال الصفين الأول والثانى أن يستمروا فى مواجهة مثل هذه المشكلات مع مرور الوقت .

3- مزايا وعيوب التحديد أو التشخيص المبكر :

من الجديد بالذكر أن التحديد أو التشخيص المبكر لصعوبات التعلم يعد من الممارسات الواعدة التى تتسم بالعديد من المزايا حيث غالبا ما يتبعه التدخل المبكر وهو ما يؤدى بالضرورة إلى الوقاية الفعالة سواء الوقاية الثانوية أو الثالثة . الا أن عيوب التحديد أو التشخيص المبكر ليست بنفس هذا الوضوح حيث ينبغى علينا أن نبذل جهوداً مضنية كى نحدد أولئك الأفراد الذين يتعرضون لصعوبات التعلم فى مراحل مبكرة جداً من حياتهم إلى حد مالا من أحدهما إلى الآخر حيث تميل التربية الخاصة إلى أن يكون مباشرة بدرجة اكبر ، والى أن تقدم تعليماً صريحاً بالنسبة لمهارات معينة وذلك بقدر اكبر .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن جهة أخرى فإن افضل أنواع برامج التدخل المبكر المعروفة لا توضح بشكل دقيق ذلك الخط الفاصل بين التعليم العام والتربية الخاصة حيث أن معظم الأطفال الذين تم تصميم مثل هذه البرامج لهم لم يتم تشخيصهم على انهم يعانون من صعوبات التعلم وذلك على الرغم من تعرضهم لخطر التشخيص اللاحق على انهم كذلك إذا لم يتلقوا التعليم الفعال . وبذلك فان تلك البرامج تركز على الوقاية الأولية والثانوية وهو ما يعنى أن الهدف منها هو الحيلولة دون ظهور صعوبات التعلم ، والعمل على علاج مشكلات التعلم المدركة .

كيف يتم تقديم التدخل المبكر في مرحلة الطفولة المبكرة ؟

تعد التربية الخاصة والتربية في الطفولة المبكرة بمثابة كيانين مستقلين ، ومع ذلك فهناك قدر من التداخل بينهما حيث لا يمكننا أن نفهم أحدهما بشكل جيد دون الأخر ، وبشكل عام فإن كلاً من التربية الخاصة والتعليم العام في الطفولة المبكرة يهدفان إلى تقديم خبرات تربوية عالية الجودة للأطفال الأصغر سناً . كما أن كليهما قد يتم اشتقاقه من تلك المبادئ الخاصة بنمو الطفل وتربيته، إلا أن الاستراتيجيات التدريسية الخاصة التي يتم استخدامها في كل منهما قد تختلف إلى حد ما من أحدهما إلى الآخر حيث تميل التربية الخاصة إلى أن تكون مباشرة بدرجة أكبر ، وإلى أن تقدم تعليماً صريحاً بالنسبة لمهارات معينة وذلك بقدر أكبر .

ومن جه أخرى فإن أفضل أنواع برامج التدخل المبكر المعروفة لا توضح بشكل دقيق ذلك الخط الفاصل بين التعليم العام والتربية الخاصة ، حيث أن معظم الأطفال الذين تم تصميم مثل هذه البرامج لهم لم يتم تشخيصهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم وذلك على الرغم من تعرضهم لخطر التشخيص اللاحق على أنهم كذلك إذا لم يتلقوا التعليم الفعال . وبذلك فإن تلك البرامج تركز على الوقاية الأولية والثانوية وهو ما يعني أن الهدف منها هو الحليولة دون ظهور صعوبات التعلم ، والعمل على علاج مشكلات التعلم المدركة .

برامج التدخل المبكر المشهورة :

تشير فون وآخرون (1997) **Vaughn etal** إلى أن هناك ثلاثة أنواع لبرامج التدخل المبكر تعد مشهورة على المستوى القومى ، وقد تم تصميمها جميعاً لتقديم الوقاية والتدخل المبكر للأطفال الأصغر سنا المعرضين بشدة لمخاطر الفشل فى المدرسة هى برامج البداية الحقيقية وتعليم القراءة والنجاح للجميع .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- مشروع البداية الحقيقية Project Head Start

على الرغم من أن برنامج البداية الحقيقية لا يركز على الأطفال ذوى الإعاقات فإن مثل هؤلاء الأطفال يتم تشخيصهم وتقديم الخدمات اللازمة لهم فى سياق الفصول المخصصة لهذا البرنامج ومع ذلك فان التشريعات الفيدرالية التى تنفصل عن هذا البرنامج فى الوقت الراهن انما تتطلب اللجؤ إلي برامج التدخل المبكر لأطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم وهم أولئك الأطفال الذين يمكن تقديم الخدمة لهم فى العديد من البيئات المختلفة وفى الغالب فان هؤلاء الأطفال يتلقون الخدمة فى الوقت الراهن فى سياق تلك الرياض التى تقوم على الدمج والتى يحضر إليها الأطفال عاديو النمو والمتأخرين نمائياً وغالبا ما تهتم تلك البرامج بظهور مجموعة من المشكلات تتضمن الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية ، ومشكلات الانتباه ، واضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط وصعوبات التعلم .

2- تعلم القراءة : Reading Recovery

يشر بعض الباحثين إلى أن تعلم القراءة يعد بمثابة برنامج تم اقتباسه من نيوزيلاند . يتطلب مثل هذا البرنامج حصول المعلم على تدريب خاص فى كيفية تقديم التعليم الفردى لأطفال الصف الأول منخفضي التحصيل . وتستغرق كل جلسة من جلسات التدريب التى يتضمنها البرنامج ثلاثين دقيقة . وتشير فون وآخرون (1997) Vaughn et . al الى ان الجلسة العادية تتضمن ما يلى:

1- أن يقوم المعلم بقراءة كتاب مألوف .

2- أن يقوم المعلم بتحليل قراءة الطفل وذلك عن طريق الاحتفاظ بسجل لمعدل سرعة ذلك الطفل فى القراءة .

3- أن يتم تقديم أنشطة للتعرف على الحروف إذا لزم الأمر.

4- أن يقوم الطفل بكتابة قصة مع التأكيد على سماع تلك الأصوات التى تتضمنها الكلمات المختلفة المتضمنة .

5- أن يضع الطفل الأجزاء المبعثرة أو المتناثرة من قصة معينة معاً .

6- أن يصبح الطفل على ألفة جيدة بكتاب جديد وان يصبح قادراً على قراءته .

ولا يعتمد نجاح مثل هذا البرنامج فى واقع الأمر على وجود معلم يكون قد احسن تدريبه فحسب يعرف كيف يقوم بتقييم مهارات القراءة من جانب الطفل وان يقوم بتعليم الطفل ما يحتاجه من هذه المهارات ، ولكنه يعتمد أيضا على وجود عدد كاف من هؤلاء المعلمين لتقديم وإدارة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسات الفردية مع كل التلاميذ الذين يعدون فى حاجة إليها ، ورغم وجود مؤيدين لمثل هذا البرنامج يؤيدونه بقوة فان هناك الكثير ممن يحذرون من أن هذا البرنامج يعتبر باهظ التكاليف ، كما انه يتم التأكد من فعاليتة على مستوى واسع بعد .

3- النجاح للجميع : Success for All

يعد النجاح للجميع **SFA** بمثابة برنامج تصميمه وإعداده فى مركز بحوث التعليم المدرسى الفعال للتلاميذ المعرضين للخطر center for Research on Effective Schooling for Disadvantaged students بجامعة جونز هوبكنز johns Hopkins University فى بالتيمور Baltimore بالولايات المتحدة الأمريكية . ويركز هذا البرنامج فى واقع الأمر على الأطفال منذ مرحلة الروضة وحتى الصف الثالث الذين يعدون من المعرضين لمخاطر الفشل فى المدرسة ويتضمن هذا البرنامج تأكيدا على القراءة فى منهج الفصل العادى مع تقديم التدريب اللازم لذلك ، والتعليم فى مجموعات صغيرة والعمل مع الأسر كمحاولة لضمان أن يقوم كل طفل بتعلم القراءة وأثناء عملية تعليم القراءة والتى تم تحديدها بجدول محدد لتستغرق تسعين دقيقة يترك التلاميذ فصلهم العادى الذى يتناسب مع مستواهم حتى يتم تعليمهم فى مجموعات صغيرة اكثر تجانساً وعادة ما تضم مثل هذه المجموعات ما بين 10-20 طفلا يعدون جميعاً من نفس المستوى فى القراءة على الرغم من أن الفصول العامة التى يتم قيدهم بها قد تتراوح بطبيعة الحال بين الصف الأول والصف الثالث أما عن المكونات الأولية لذلك البرنامج فأنها تتمثل كما فيما يلى:

1- الفريق المكلف بتقديم المساندة للأسرة ، ويتضمن أخصائياً اجتماعياً ، والوالد وثيق الصلة بالطفل 0

2- تعليم القراءة للتلاميذ الذين يعانون من مشكلات معينة لأطول مدة ممكنة وذلك بحسب حاجة كل منهم 0

3- منهج جديد يجمع بين تعليم القراءة والكتابة في سياقات ذات مغزى0

4- إعادة توزيع التلاميذ علي مجموعات معينة خلال الصفوف الدراسية المختلفة وذلك لتعليمهم القراءة 0

ومن الجدير بالذكر أن كل برامج التدخل المبكر الشائعة أو المشهورة تركز علي تعليم الأطفال الأصغر سناً في مجموعات صغيرة أو بشكل فردى . كما لا يبدو أن هناك أى بديل للتركيز المكثف من جانب المعلم أو الانتباه الماهر للمعلم . ومن جهة أخرى فإن حقيقة أن برنامجاً ما يعد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشهوراً أو يتم استخدامه علي نطاق واسع عبر انحاء الدولة لا يعني بالضرورة أن يكون ذلك البرنامج علي درجة عالية من الفعالية . وفضلاً عن ذلك فإن البحوث والدراسات التي يتم إجراؤها علي تلك الآثار التي تترتب علي برامج التدخل المبكر وذلك علي تعلم الأطفال ونجاحهم في المدرسة سوف يكشف النقاب عن ذلك الأسلوب الذي يعد هو الأكثر فعالية وكفاءة في هذا الصدد . ومع ذلك يرى الباحثون أن التعليم الفردى للأطفال أو تعليمهم في مجموعات صغيرة يعد بطبيعة الحال من العلامات البارزة أو المؤشرات الدالة علي التعليم الفعال للقراءة 0

وفى هذا الإطار ينبغي أن تتضمن الخطة الفردية لتقديم الخدمات الأسرية IFSP عدداً من المكونات أو العوامل ذات الأهمية في هذا الصدد والتي يتمثل أهمها في تلك المكونات التالية :

1- المستوى الراهن لنمو الطفل المعرفي ، والجسمي ، واللغوى ، والنفس اجتماعي ، ومساعدة الذات 0

2- المصادر ، والأولويات ، والاهتمامات الأسرية التي ترتبط بنمو الطفل 0

3- النواتج الأساسية المتوقعة بالنسبة للطفل والأسرة بما في ذلك المحكات ، والإجراءات ، والحدود الزمنية لتقييم معدل التطور أو التقدم الذي يمكن أن يحرزه الطفل 0

4- خدمات التدخل المبكر المحددة واللازمة لإشباع حاجات الطفل والأسرة وهو ما يتضمن أسلوب تقديم الخدمة ، ومكانه ، وتكراره ، وشدته 0

5- المواعيد المحددة لتقديم الخدمات والانتهاء منها 0

6- اسم القائم علي تقديم الخدمة للحالة والمسؤول عنها 0

7- الخطوات التى نتطلبها حتى نضمن حدوث انتقال سلسل من برنامج التدخل المبكر إلى برنامج ما قبل المدرسة.

وغنى عن البيان أن الخطط الفردية لتقديم الخدمات الأسرة والبرامج التربوية الفردية لا تعد مطلقاً من الأمور التى يسهل تقديمها بشكل جيد . ومع ذلك فإنها توفر بناء يضمن المشاركة الأسرية وإشباع حاجات الطفل . إلا أن البعض ينظرون إلى تلك الأوامر الرسمية الفيدرالية بتوفير برامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين عامة والأطفال المعرضين لخطر صعوبات التعلم بصفة خاصة على أنها تعتبر من أقل البرامج التى تقدمها الحكومة إرهاقا . واقلها إضاعة للوقت ، كما أنها تعتبر من أكثر البرامج الاجتماعية الحكومية تأثيراً . ومن أكثرها تكلفة وهو الأمر الذى أسفرت نتائج البحوث التى تم إجراؤها فى هذا الإطار عن نتائج تؤيده وتعظم من هذا الإدراك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتنامى بين الناس لتؤكد بذلك على أهمية مثل هذه البرامج ، وضرورة اللجوء إليها ، ومنحها الاهتمام اللازم ، والأخذ بها .

ما هي أهم الاتجاهات السائدة في التربية الخاصة خلال مرحلة الطفولة المبكرة ؟

قد تكون هناك مساندة شاملة لبرامج التدخل المبكر من عامة الناس ولكن لا يزال هناك بعض الجدل الدائر بين المعلمين المختصين فى مرحلة الطفولة المبكرة بخصوص أكثر هذه الممارسات أثراً وهو الجدل الذى يشمل كلاً من التعليم العام والتربية الخاصة خلال هذه المرحلة العمرية .

كما يتعلق أيضا بالاتجاهات المعاصرة فى تعليم الأطفال الأصغر سناً . هذا وقد ظهر سبعة اتجاهات فى التربية الخاصة تتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة مع بداية القرن الحادى والعشرين هى :

1- دمج الأطفال الأصغر سناً ذوى الإعاقات فى رياض الأطفال الخاصة بإقرانهم غير المعوقين .
2- الممارسات التى توصف بملاءمتها لمعدل النمو ومستواه .
3- انتقال الأطفال من المنزل إلى الحضانة ، ومن الحضانة إلى الروضة.
4- اشتراك الأسرة فى تعليم الأطفال الأصغر سناً والتعليم المرتكز حول الأسرة .
5- مداخل جديدة لتقييم الأطفال الأصغر سناً .
6- تحديد الذات self -determination للأطفال الأصغر سناً ذوى الإعاقات أى الاهتمام بمحددات الذات .
7- استخدام التكنولوجيا فى التربية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة .

التعليم القائم على الدمج : Inclusive Education

أن التربية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة قد شهدت قدراً معقولاً من الجدل الذى أثارته حركة الدمج بالمدارس التى تؤيد الدمج الشامل للأطفال ذوى الإعاقات الشديدة فى الفصول العادية مع أقرانهم غير المعوقين . ومع ذلك يشير أودم (2000) odom إلى أن برامج الدمج قد لا تكون هى الحل حتى فى التربية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة وذلك فى بعض السياقات بالنسبة لبعض الأطفال .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى جميع المعلمين تقريباً بمرحلة الطفولة المبكرة أن الأطفال ذوى الإعاقات البسيطة أو أقرانهم المعرضين لخطر الفشل فى المدرسة يجب ان يتم قيدهم فى تلك البرامج التى يتم تصميمها لتقديم الخدمات لمجموعة متنوعة من المتعلمين . كذلك فإن الجدل الذى يتعلق بدمج أولئك الأطفال الذين يكون من المحتمل أن يتم تشخيصهم على أنهم من ذوى صعوبات التعلم يميل إلى التركيز على تلك العلاقة التى توجد بين التعليم العام والتربية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة.

المشاكل السلوكية والانفعالية والاجتماعية للأفراد ذوى صعوبات التعلم :

يستطيع العديد من الأطفال والشباب ذوى صعوبات التعلم تحقيق التوافق النفسي سواء في الأسرة أو المدرسة . ولكن البعض يعانى من بعض المشكلات مثل صعوبة تكوين علاقات اجتماعية بزملائهم أو لا يكون لهم أصدقاء، وظهور العدوانيين تجاه الآخرين، والخجل والانسحاب من المواقف الاجتماعية وقد يكون المعلمون هدف للعدوانيين . ويشر العديد منهم بمفهوم ذات منخفض.

العلاقة بين صعوبات التعلم والمشكلات السلوكية والاجتماعية والانفعالية :

من المتوقع أن الغالبية العظمى من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يبدون مشكلات سلوكية في المدرسة. وقد يصل الأمر إلى أن حوالي 30% من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يعانون من النشاط الحركي المفرط (ADHD) أو الاكتئاب أو أي اضطرابات آخر إلى جانب صعوبات التعلم مثل أحلام اليقظة ، وقلة الأصدقاء .

كما يعانى العديد من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم مشكلات في إدارة السلوك أكثر من العاديين . وهنا على معلمي التلاميذ أن يكونوا مسلحين بالمهارات اللازمة التى تعينهم على إدارة المشكلات أو الاضطرابات الاجتماعية ،والانفعالية ، والسلوكية . فقد يواجه الفرد فشل فى الأداء الأكاديمي والذى يكون بمثابة مقدمة للسلوك التنفيسى الذى يوجهه تجاه الآخرين .

ويتطلب تشخيص المشكلات السلوكية والانفعالية فى مراحلها الأولى المعرفة الجيدة بالطفل والمرشد المتخصص . لان إهمال هذه المشكلات كثيرا ما تتفاقم وتصبح اكثر شدة .

الكفاءة الاجتماعية :

ومن المشكلات الاجتماعية لدى العديد من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لا يتمتعون بمستوى مرتفع من الكفاءة الاجتماعية Social Competence وبالتالى يكون لديهم عدد اقل من الأصدقاء حيث لا يدركون اللباقة الاجتماعية فى تعاملهم مع الآخرين أو فى تقديم أو تلقى النقد أو المديح أو الثناء، كما لا توجد لديهم مهارات مقاومة الضغوط السلبية من جانب الأقران ، كما قد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يختارون نماذج الأقران الخاطئة كى يقوموا بمحاكاتها كما يكونوا غير مدركين أن الآخرين ينزعجون من سلوكياتهم ، ويعانى هؤلاء التلاميذ أيضا بتدنى مفهوم الذات الأكاديمي بصورة كبيرة مقارنة بالعاديين.

الأسباب الرئيسية للمشكلات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية :

تعتبر كل الأسباب المحتملة لصعوبات التعلم بمثابة أسباب محتملة للمشكلات الانفعالية أو السلوكية وهى ما تتضمن عوامل بيولوجية ،واسرية، وثقافية، ومدرسية . ويجب أن يهتم المعلمون بالأسباب التى ترتبط بالتعلم المدرسي والتى تتضمن البرامج التدريسية غير الملائمة ، والتوقعات غير المناسبة، وعدم الحساسية لتفرد التلاميذ ، وتعزيز السلوك غير المرغوب ، وعدم الثبات فى إدارة السلوك ، وتقديم نماذج غير ملائمة .

المشكلات السلوكية :

تتضمن الاضطرابات السلوكية السلوك العلنى أو الصريح المضاد للمجتمع كالعدوان، ونوبات الغضب والصراخ ، وعدم الامتثال ، والإزعاج فضلا عن السلوك الخفى المضاد للمجتمع كالكذب والسرقة .وتعد مثل هذه المشكلات شائعة بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم الذين يتفوق تمثيلهم بين المراهقين الذين تم الحكم عليهم فى النسق القضائى للأحداث.

مشكلات انفعالية أو سلوكية أخرى :

هناك مشكلات انفعالية أو سلوكية أخرى مثل القلق ، والاكتئاب قد تصاحب صعوبات التعلم .

أهم الأساليب التربوية التى يمكن استخدامها مع المشكلات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية المختلفة:

أ- يجب أن يتم التركيز على الخطط التوقعية proactive plans لتعليم السلوك الملائم ، ولا ننتظر رد الفعل لسوء السلوك .ولذلك فان قانون تعليم الأفراد ذوى الإعاقات يتطلب استخدام خطط التدخل السلوكى التوقعى إلى جانب خطط تناول الأزمات السلوكية والانضباطية والتعامل معها.

ب- يعتبر تعديل بيئة التعلم فى سبيل تحقيق الإدارة التوقعية للسلوك مفهوماً جوهريا . وفى هذا الإطار يعتبر أسلوب التدخل السابق لتصويب أو تصحيح السلوك precorrection بمثابة خطة تعليم توقعية تتسق مع متطلبات قانون تعليم الأفراد ذوى الإعاقات . ويعد هذا الأسلوب وسيلة للتنبؤ بسوء السلوك المتوقع فى سياقات مبسطة ، وتحديد استراتيجية معينة لتعليم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السلوك المتوقع . ويتضمن هذا الأسلوب من جهة أخرى وصفاً لسياق سوء السلوك ، وتحديد للسلوك المتوقع ، وتعديلاً وتغييرا للسياق ، وتخطيطاً للتدريب على السلوك المتوقع، وتعزيزاً قوياً للسلوك المتوقع ، وتوفير أساليب الحث والإشارات الدالة على التذكرة فى سبيل تحقيق الأداء المناسب للسلوك المتوقع ، وإعداد خطة لملاحظة ورصد سلوك الطفل .

ج- يتطلب تعليم السلوك المناسب التدخل المبكر، والاستخدام الفعال للتعليمات ، واستخدام النماذج، والاختبارات، والتعزيز الإيجابي، وتعليم المهارات الاجتماعية .

د- تعد الاستراتيجيات الفعالة لتثبيط السلوك غير المرغوب أمرا هاماً فى هذا الصدد نظراً لانه ليس من الممكن أن يتم توقع كل سوء السلوك، كما أن التدخل السلوكى التوقعى لا يمنع حدوث كل سوء السلوك. ورغم أن العقاب وخاصة الأشكال أو الأنماط غير العنيفة منه يعتبر ضروريا لتعليم السلوك المرغوب فان البعض يسئ فهمه واستخدامه مما قد يعرقل تعلم السلوك المرغوب ويعوقه . وفى هذا الإطار يمكننا استخدام ما يلي :

* تكلفة الاستجابة ؛ وهى ما تعد بمثابة أسلوب عقابي يعنى سحب الإثابة أو الميزة التى يحصل الطفل عليها على أن يكون ذلك مشروطاً بارتكابه سوء سلوك معين .

* التعزيز الإيجابي للسلوك البديل؛ ويعد بمثابة أسلوب يفضله البعض عن العقاب ، وقد يتضمن إثابة الطفل على سلوكيات تنافسية معينة ، او سلوكية متنافرة ، او إعطاءه مكافآت للتخلص من سوء سلوك معين .

صعوبات التعلم فى القراءة :

يعتبر الفشل فى تعلم القراءة من اكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم ولقد أظهرت الدراسات بان 60- 70 % من هؤلاء الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبة فى القراءة . ويواجه هؤلاء الطلاب مشكلات أخرى فى العديد من المجالات الأخرى التى يتضمنها التعليم المدرسي .

ويطلق على هؤلاء الطلاب dyslexis لمعاناتهم من عسر القراءة dyslexia ، وتعرف القراءة بالقدرة على فك شفرة الرموز المكتوبة وتحويلها إلي أصوات منطوقة وبمعنى آخر تحويل تلك الشخبطة الموجودة فى الصفحة إلي لغة منطوقة يمكن فهمها.

العناصر الرئيسية فى القراءة :

يوجد مكونان رئيسيان للقراءة هما فك الشفرة، الفهم أو الاستيعاب

القراءة = فك الشفرة × الفهم أوالاستيعاب

R= D X C

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث Reading = R القراءة

Decoding = D فك الشفرة

Comprehending = C الفهم

المشكلات التى تواجهها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم أثناء القراءة

ترجع مشكلات القراءة إلي مشكلات فى الإدراك البصري . حيث يخلط بين d, b وبين E, 3 أو بين 2، 6 أو ط ، ظ 0000 الخ . وقد يقرأ بعضهم الكلمات بطريقة عكسية Was بدلا من Saw وغالبا ما تسمى مثل هذه الأخطاء إبدالا reversals .

علاج صعوبات التعلم فى القراءة :

يمكن استخدام الأسلوب المتعدد الحواس Multisensory لمن لم يقرأون أو لمن كان تحصيلهم منخفضا بدرجة شديدة فى الصفوف الأولى . ويعد أسلوب VAKT لعلاج القراءة هو محاولة لاستخدام عدة حواس فى تعليم القراءة ويتضمن هذا الأسلوب أربعة حواس ، يمثل كل حرف منه الحرف الأول من كل حاسة .

- ✓ فالحرف V يرجع إلى الحاسة البصرية Visual
- ✓ والحرف A يرجع إلى الحاسة السمعية Auditory
- ✓ والحرف K يرجع إلي الحاسة الحسية –الحركية Kinesthetic
- ✓ والحرف T يرجع إلي الحاسة اللمسية Tactile

ويفترض هذا الأسلوب حاجة الطفل إلى استخدام جميع الطرق الحسية فى عملية التعلم. فى هذا الأسلوب يطلب من الطفل أن ينطق بالكلمة وفى هذا استخدام للحاسة السمعية ، وأن يشاهد الكلمة وفى هذا استخدام للحاسة البصرية ، وان يتبع الكلمة وفى هذا استخدام للحاسة الحسية – الحركية وإذا تتبع الكلمة بإصبعية فقد يكون ذلك استخدام لحاسة اللمس . ومن الطرق المستخدمة وتعتمد على تعدد الحواس :طريقة فيرنالد فى تعلم الكلمة، وطريقة اورنون – جيلنجهام ، وتمرينات القراءة العلاجية لهيجى وكيرك وكيرك.

صعوبات التعلم فى الكتابة :

تبدأ الكتابة عند الأطفال بالشخبطة تقليدا للكبار، يساعدهم على ذلك توافر الأقلام والورق، فإذا لم يتح لهم الورق كتبوا على الجدران .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهناك نمطان من الكتابة : (P) الكتابة بحروف منفصلة ، (ب) الكتابة بحروف متصلة (الكتابة اليدوية)

ومن الجدير بالذكر أن الأطفال الذين يعانون من عسر الكتابة قد يبدون بعض أو كل الخصائص التالية:

1-التكوين السئ للحروف.

2-حروف ذات حجم كبير جدا ، أو صغير جدا، أو غير ثابتة الحجم .

3-استخدام غير صحيح للحروف الكبيرة أو الصغيرة.

4-تزاحم الحروف وانعقادها .

5-مسافات غير ثابتة من الحروف .

6-تنظيم أو اصطفاف غير صحيح للحروف حيث لا ترتكز جميعها على خط قاعدي واحد .

7-ميل غير صحيح أو غير ثابت للحروف المتصلة .

8-الكتابة ببطء.

العوامل المسهمة فى تعلم الكتابة :

أولا : العوامل الفردية:

وهى الخاصة بالتلميذ الذى يتهيأ لتعلم الكتابة وتشمل:

1- اكتمال نمو المخ والجهاز العصبى الذى يؤدى الى النضج العقلى.

2- وجود دافعية كافية نحو التعلم وميل لها اكثر من الميل للعب.

3- القدرة على التركيز والبعد عن النشاط الزائد.

4- القدرة على التمييز البصري والإدراك البصري للحروف والأرقام والأشكال.

5- التناسق البصري الحركي والتوجه المكاني البصري السليم.

6- الضبط الحركي للجسم واتجاهه من اليمين إلى اليسار عند الكتابة بالعربية والعكس عند الكتابة بالإنجليزية أو الفرنسية 00 الخ .

7- الذاكرة البصرية التي تجعل الطفل يستطيع أن يسترجع أشكال الحروف والأرقام والأشكال الهندسية التى سبق له تعلمها.

ثانيا: العوامل البيئية:

وتشمل العوامل التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- التدريس الجيد من جانب المعلم وذلك بتهيئة وضع الكتابة داخل الفصل الدراسي من حيث توافر مواد الكتابة من أوراق وأقلام ونماذج للحروف والأعداد والأشكال الهندسية . وغيرها ، وتدريب التلميذ على الجلسة الصحيحة أثناء الكتابة وكيفية مسك القلم وتثبيت أوراق الكتابة وتتبع كتابة الحرف والأعداد والأشكال ومراجعتها وحبذا لو وجدت كراسات للخط للتدريب .

2- الإشراف والمتابعة من جانب المنزل خاصة فيما يتعلق بقيام التلميذ بأداء الواجبات المدرسية المطلوبة منه.

صعوبات الكتابة اليدوية (بخط اليد) Dysgraphia

هى عبارة عن مستوى من الكتابة اليدوية بالغ السوء أو عدم القدرة على أداء الحركات اللازمة للكتابة وهى حالة ترتبط باضطراب وظائف المخ .

العوامل المسهمة فى صعوبات تعلم الكتابة:

يمكن أيضا تقسيم العوامل المسهمة فى صعوبات تعلم الكتابة إلى نوعين من العوامل :

أولا: العوامل الفردية :- وتتعلق بالطفل ذى صعوبة الكتابة وتشمل :

1- التخلف العقلي والتأخر الدراسي :

أما التخلف العقلى فينتج عن نقص نسبة الذكاء التى تتيح –بدورها – عن قصور فى نمو المخ أو إصابة مخية .

فى حين ينتج التأخر الدراسي عن عوامل عقلية (قصور فى مستوى القدرات والعمليات العقلية) أو جسمية (مرض أو إعاقة) او عوامل بيئية كالمشكلات فى الأسرة والمدرسة والحى بالإضافة إلي الحرمان الثقافى Cultural Deprivation ومع ذلك فان العلماء يميلون إلى اعتبار فئة صعوبات التعلم فئة متميزة عن سائر الإعاقات بمختلف أنواعها رغم تسليم الكثير بان العوامل العقلية والصحية والبيئية تلعب دورا ذا بال فى حدوثها .

2- اضطراب الضبط الحركى:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقصد به العجز عن ضبط وضع الجسم والتحكم فى حركة الرأس والذراعين واليدين والأصابع ، ويؤثر هذا سلبيا – فى تعلم أداء الأنشطة الحركية اللازمة لنسخ الحروف والكلمات والأعداد والأشكال وكتابتها وتتبعها ،فضلا عن كونه يعطل مهارات نقل النماذج والمطلوب كتابتها ، وغالبا ما يرجع هذا إلى عجز أو تلف فى وظائف المخ المسئولة عن الحركة والحاسة اللمسية لدرجة أن الطفل قد يستطيع التعرف على الكلمة أو الحرف أو العدد أو الشكل وقراءته إلا انه لا يستطيع كتابته .

3- اضطراب الإدراك البصرى:

ويقصد به عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد ، ومن مظاهره : صعوبة تمييز اليسار من اليمين أو تمييز الخط الرأسي من الخط الأفقي وصعوبة مطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط أو استخدامها وكل هذا يؤدى إلى صعوبات فى كل من القراءة والكتابة .

3- اضطراب الذاكرة البصرية:

حيث يصعب على الطفل تذكر أشكال الحروف والكلمات والتعرف عليها بصريا رغم أن بصره سليم ورغم انه يستطيع تذكرها بالتتبع عن طريق اللمس ويسمى هذا بفقدان الذاكرة البصرية Visual Agnsia . وقد يرجع هذا إلي رسوخ وعدم تغير عادة استخدام التخيل والتصور التى غالبا ما تشيع فى الطفولة المبكرة حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي بمعرفة الطفل حين يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته وهذا يؤدى إلى صعوبة فى تشكيل وكتابة الحروف والأعداد والأشكال.

4- نقص الدافعية :

لدى الطفل لتعلم الكتابة وقد يرجع هذا إلى دور كل من المعلمين والوالدين فى تشجيعه واستثارته ومكافآته ، فضلا عن ميله للحركة الزائدة اللهو واللعب .

ثانيا : العوامل البيئية:

وهى العوامل الخاصة بكل من المدرسة والمنزل وفيما يلي عرض لها:

1- **طرق التدريس السيئة** : ويدخل فى ذلك الجوانب التالية:

أ- التدريس الجماعي لا الفردي الذي لا يراعى قدرات وميول وظروف التلاميذ الخاصة.

ب-التدريس القهرى الذى لا يحفز ولا يرغب التلميذ فى الدراسة.

ج- التدريب الخاطئ الذى لا يختار الوسيلة أو الطريقة المناسبة للتلميذ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د–الانتقال من أسلوب لاخر فى تدريس الكتابة (كتابة الحروف المنفصلة أو كتابة الحروف المتصلة) دون مبرر بعد ان يكون التلميذ قد اعتاد الأسلوب الأول.

هـ– الاقتصار على متابعة كتابة التلميذ فى حصص الخط وحدها دون الإملاء والتطبيق والتعبير وغيره.

2– استخدام اليد اليسري :

لا يثبت تفضيل إحدى اليدين فى الكتابة قبل عدة سنوات من عمر الطفل ويلاحظ أن غالبية الأطفال (حوالي 90% يفضلون ويستعملون اليد اليمنى) ، وما بين 8 ؛ 9 % يفضلون ويستعملون اليد اليسرى ، بينما من يفضلون ويستعملون اليدين لا تتعدى نسبتهم 1 أو 2 % .

فإذا كان الطفل يستخدم كلتا يديه فانه يفضل توجيهه نحو استخدام اليد اليمنى لان هذا هو الوضع الشائع فى الأعم الأغلب سواء فى أنشطة الدراسة أو الحياة أو العمل .

أما إذا كان يستخدم يده اليسرى فلا ينصح بمحاولة العمل على تغيير يده المفضلة لأنه يقال أن هذا له أساس في عمل النصفين الكرويين فى المخ ومن ثم فمحاولة التغيير قد تجعله يتجه ضد مقتضيات تركيبة الفسيولوجى وهذا غالبا ما يؤدى – فى نشاط الكتابة اليدوية– إلى إعاقة نموها عن طريق عكسه للحروف والأعداد التى يكتبها .

3– متابعة المنزل لكتابة الطفل:

الكتابة مهارة أي تتطلب التدريب المستمر والمران الدائم ولا شك أن وقت الحصة الدراسية لا يكفى لتدريب الطفل على الكتابة الصحيحة ولذا يستحسن أن يتابع ولى الأمر نمو قدرة ابنه على إتقان وتحسين الخط الكتابي والفشل أو الإهمال فى هذا غالبا ما يؤدى إلي صعوبات فى إتقان الكتابة .

علاج صعوبات الكتابة:

يتضمن علاج صعوبات الكتابة العلاج الطبي الجسمي إذا كان الطفل يحتاج إلي أجهزة تعويضية مثل القطارات والسماعات والأطراف الصناعية بالإضافة إلي العلاج بالعقاقير حسب الحالة المرضية .

كما يتضمن العلاج والإرشاد النفسي إذا كان الميل للعمل المدرسي سلبيا أو يعانى التلميذ من نشاط زائد .

فضلا عن توجيه الأسرة وارشادها نحو الاهتمام بمتابعة أداء ابنها فى المدرسة أما العلاج التربوي داخل الفصل وخارجه بمعرفة المعلم ومن يعاونه فيشمل الأنشطة التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- علاج اضطراب الضبط الحركى:

ويتضمن هذا ضبط وضع الجسم أثناء الكتابة بحيث يكون مريحا للتلميذ أثناء جلوسه على الكرسي أمام منضده الكتابة ويكون ارتفاع جسمه أمامها مناسبا مع التأكد من أن قدميه مستقرتان على أرضية مستوية ويديه فوق منضدة الكتابة بحيث تمسك إحداهما بالقلم والأخرى غير المستخدمة بالورقة ويمكن تدريب التلميذ على الكتابة على السبورة أولا .

كما يتضمن تدريب التلميذ على كيفية الإمساك بالقلم بحيث يضعه بين الإصبع الإبهام والأوسط ويضع فوقه السبابة .

وتدريب الطفل على إنتاج الخطوط ورسم الأشكال وترك فراغ مناسب بين الحروف والكلمات والأعداد أثناء كتابتها وحبذا لو قدمت له نماذج يقلدها، ويمكن تغيير اليدين أثناء الكتابة حتى تستقر الكتابة على اليد المفضلة لدى الطفل.

2- تحسين الإدراك البصري:

ويقصد به تعليم الطفل تمييز اوجه الشبه والاختلاف بين الأشكال والأحجام والحروف والكلمات والأعداد مع تحسين الذاكرة البصرية الخاصة بها.

3- تحسين الذاكرة البصرية :

وتشمل الإجراءات التالية:

أ- يطلب من الطفل أن يرى شكلا أو حرفا أو رقما ثم يغلق عينيه ويعيد تصوره أو تخيله ثم يفتح عينيه للتأكد من إلمامه به .

ب- عرض سلسلة من الحروف على بطاقات ثم إخفائها عن الطفل ويطلب منه إعادة كتابتها.

ج- يطلب من الطفل أن ينظر إلى الحرف أو الكلمة أو الشكل أو العدد وينطق كلا منها .

د- يطلب من الطفل أن يعيد تتبع الحروف أو الكلمات أو الأعداد أو الأشكال حتى يلم بها ثم تبعد عنه ليعيد كتابتها من الذاكرة.

4- علاج صعوبات مهارات تشكيل الحروف وكتابتها.

ويشمل هذا عدة إجراءات تتخذ مع الطفل:

أ-**النمذجة** : أي تقديم نموذج للطفل لحرف لكى يقلده بعد أن يسميه له المدرس (أ).

ب-ملاحظة العوامل المشتركة: بين الحروف(ب/ت/ث كمثال)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج-**المثيرات الجسمية** : ويقدمها المدرس بتوجيه حركة يد الطفل وبصره نحو اتجاهات منفصلة ومتصلة فى شكل حروف وكلمات لكي يكتبها أو يستكملها فيما بعد ويمكن أن يستخدم الأسهم أو النقاط الملونة.

د-**التتبع**: تقديم نماذج يصلها الطفل بيده (حروف منقطة أ أو ب) .

هـ- **النسخ** : أي نسخ الحروف على قطعة من الورق أو لوح إردواز.

و- **التعبير اللفظى (الشفهى او الكلامى)** : حيث ينطق الطفل او يلفظ ما يكتبه .

ز- **الكتابة من الذاكرة**: اى يكتب الطفل الحروف دون مساعدة من مثيرات المدرس.

ح-**التكرار**: حيث يطلب من الطفل تكرار كتابة الحروف حتى يتقنها مستخدما اكثر من حاسة.

ط- **تصحيح الذات والتغذية المرتدة** : ومن خلال نموذج يرجع إلية الطفل ويقارن به ما كتبه ليرى خطاه من صوابه ومن أمثلته لوحة الحروف الهجائية .

ى- **التعزيز**: بالمدح والتشجيع والتصحيح أو التصويب من جانب المدرس .

5-**السرعة والتصويب فى كتابة الطفل** :

ويتضمن هذا عدة إجراءات من جانب المعلم هى :

أ- التدريب المستمر للطفل على الكتابة الصحيحة السريعة .

ب- تصحيح الكتابة العكسية التى غالبا ما تكون فى الكتابة المنفصلة للحروف اكثر من الكتابة المتصلة لها ومع الأطفال الصغار اكثر من الكبار ومع الطفل الأعسر الذى تحول إلى الكتابة اليمنى ويتضمن هذا خطوتين:

- تنمية الذاكرة البصرية لدى الطفل بتدريبه على تصور الحروف وتخيلها قبل كتابتها.
- تدريب الطفل على كتابة الحرف المنفصل فوق الحرف المكتوبة أو المطبوع .

وهناك خمسة عشر خطوة لتدريب الأطفال على الكتابة الصحيحة بيانها كالتالي:

1- تدريب الأطفال على معاينة نماذج الدوائر والخطوط والأشكال الهندسية والحروف والأعداد قبل البدء فى الكتابة وذلك باستخدام العضلات الكبيرة للذراعين واليدين والعضلات الدقيقة للأصابع.

2- دعوة الأطفال إلى الرسم على الصلصال أو الرمل المبتل للحروف والأعداد والأشكال.

3- تدريب الطفل على الجلسة السليمة على منضدة الكتابة على نحو ما ذكرنا انفا .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4- وضع ورقة الكتابة فوق المنضدة بحيث تكون معتدلة عند كتابة الحروف المتصلة ومائلة إلي اليسار عند كتابة الحروف المنفصلة بمعرفة الطفل الأيمن والعكس صحيح بالنسبة للطفل الأعسر .

5- تدريب الطفل على الإمساك الصحيح بالقلم لتعلم الكتابة على نحو ما ذكرنا آنفا .

6- يوجه الطفل إلى صنع ورقة ستنسل مكتوب عليها الحروف والأعداد والأشكال الهندسية ويضعها فوق ورقة بيضاء ويدعى الطفل للضغط عليها بالقلم الرصاص ثم يرفعها ليرى الكتابة التى انطبعت فوق الورقة البيضاء ويمكن للطفل قص ما كتب ومضاهاته على النموذج .

7- صنع قائمة من الحروف والأعداد والخطوط والأشكال الهندسية ووضعها تحت ورقة شفافة ويطلب منن الطفل كتابة مثلها .

8- تدريب الطفل على الكتابة المزدوجة للحرف.

9- تقديم نماذج منقطة لحروف وأرقام وأشكال ويدعى الطفل إلى استكمالها .

10- تقديم أشكال لحروف ناقصة ويدعى الطفل الى استكمالها .

11- تقديم أوراق مطبوع عليها خطوط متوازية ملونة ويدعى الطفل الى كتابة الحروف الهجائية بينها .

12- يمكن استخدام نماذج من الورق المقوى الملون لكتابة الحروف بينها.

13- البدء بالحروف السهلة (أ ب) ثم الأصعب (لا) .

14- تقديم إرشادات لفظية عند كتابة الطفل للحرق : تحت / فوق/ لف الخ 00 أثناء إمساك الطفل بالقلم وشروعه فى الكتابة.

15- التدريب على الكتابة المتصلة : وهذا ويتعين عدم تدريب الطفل عليها الا بعد ان يتقن اولا كتابة الحروف المنفصلة وهى مهارة يتعين ان تراعى فيها اعتبارات اخذ المسافات والحجم ودرجة الميل والتهميش عند كتابة الكلمات والجمل والفقرات .

صعوبات التعلم الخاصة بالحساب

قد يواجه الأطفال ذوو الصعوبات الخاصة بالحساب صعوبة فى تعلم المهارات الأساسية مثل الجمع، والطرح، والضرب، وقسمة الأعداد الصحيحة ، وغنى عن القول بان الأطفال ذوى الصعوبات الخاصة بالحساب يحتاجون إلي التركيز على نفس أساليب التشخيص والعلاج المستخدمة مع الأطفال ذوى الصعوبات الخاصة بالقراءة .

المقصود بصعوبة الحساب :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقصد بصعوبة الحساب Dyscalculia اضطراب القدرة على تعلم المفاهيم الرياضية وإجراء العمليات الحسابية المرتبطة بها . وبعبارة أخرى هو الصعوبة أو العجز عن إجراء العمليات الحسابية الأساسية وهما: الجمع والطرح والضرب والقسمة وما يترتب عليها من مشكلات فى دراسة الكسور والجبر والهندسة فيما بعد. وقد يطلق عليها أيضا الحسية الرياضية.

مظاهر صعوبات الحساب :

تبدو صعوبات تعلم الحساب فى المظاهر التالية :

1- فهم مدلول الأعداد ونطقها وكتابتها .
2- إجراء العمليات الأساسية فى الحساب.
3- التمييز بين أرقام المتشابهة والتفرقة بين الأشكال الهندسية المختلفة .
4- التمييز بين العلامات الأساسية المختلفة (+، − ، × ، ÷) .
5- إدراك العلاقات لبعض المفاهيم عن الطول والكتلة والزمن والعملة .
6- إيجاد ضعف العدد ونصفه وثلاثة أمثاله ومربعة .
7- حل المسائل اللفظية الحساب التى تناسب مستواهم .

العوامل المساهمة فى الصعوبات الخاصة بالحساب :

وجد العلماء أن صعوبات الحساب يمكن أن ترجع إلى:

1- صعوبة فى التمييز البصري –المكاني :

حيث يقوم الأطفال بتبديل الأعداد مثل 2 بدلا من 6 . وفى بعض الحالات قد يعكس الأطفال الأعداد (مثل 21-12 ، 41-14) وذلك لانهم لا يميزون بين اليمين واليسار ويسبب ذلك مشكلة فى القيمة المكانية للعدد وبالتالي ترتبط القدرة المكانية بالنجاح فى الرياضيات .

2- صعوبات فى التكامل الحسى :

حيث يجد التلميذ صعوبة في الاستخدام المتعدد للحواس حين يقوم بحل مسألة رياضية . أي صعوبة فى تذكر ما سمعوه أو شاهدوه .

3- صعوبة فى الانتباه:

حيث يعانى التلاميذ من مشكلات المداومة والنشاط الزائد فلا يركزون فى تمييز ومقارنة الأعداد والأشكال الهندسية والرموز الجبرية وفهم المطلوب من المسائل الرياضية . ومن هنا فان الفشل فى الانتباه سوف يعيق تعلم المهارات والمفاهيم الحسابية .

جمع عمود من الأعداد يتطلب من الطالب استخدام مجموعة من الحواس فعلى سبيل المثال :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6
5 +
9

أولا: بنظر الطفل إلى العدد 6 (تمييز بصرى) ويقول " ستة" (ذاكرة سمعية وتعبير لفظى) .

ثانيا: بنظر إلى العدد 5 (تمييز بصرى) ويقول " خمسة " (ذاكرة سمعية)

ثالثا: يستدعى الحقيقة الحسابية المتعلقة بالعدديين السابقين (6+ 5 = 11) ويقول " أحد عشر " (ذاكرة سمعية) .

رابعا: يفكر الطفل " أحد عشر " (ذاكرة سمعية) ومن ثم ينظر إلى العدد 9 (تمييز بصرى) ويقول " زائد تسعة تساوى عشرون " (ذاكرة سمعية) .

ولهذا فعند تدريس الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة فى الحساب فان من المفيد تحديد ما إذا كان لدى الطفل صعوبة فى استقبال المعلومات أو انه يستجيب من خلال مجموعات متعددة من القنوات السمعية ، والبصرية، والحركية .

صعوبة تكوين المفهوم:

يعتمد تكوين المفهوم أو اكتساب المفاهيم الكمية على العمر العقلي . والأطفال ذوى صعوبات التعلم أو الذين لديهم تلف مخى، غالبا ما يكونوا قادرون على تعلم واستخدام مفهوم واحد، ولكن لديهم صعوبة فى التحويل إلي مفهوم ثان فعلى سبيل المثال قد يتعلم الطفل 1+2 = 3 ولكن الطفل نفسه قد يصر على أن 2+1 لا تساوى 3 وبناء عليه فان الصعوبة فى تشكيل المفهوم يمكن أن تكون معوقا خطيراً للأداء المناسب فى الحساب .

قصور فى الإدراك :

ويتمثل ذلك فى قصور الإدراك البصرى ويتمثل فى عدم التمييز بين العلامات (+ ، − ، ÷) . وقصور فى الإدراك السمعى ، حيث لا يفهمون التعليمات اللفظية والشرح الذى يلقى عليهم فى الفصل أثناء دروس الحساب.

صعوبة حل المشكلة :

وهو خاص بحل المسائل الحسابية . هل يعتمد على المحاولة والخطأ أم يعتمد على فهم المجردات والاستدلال والاستنتاج ؟ هل يتم فى إطار التروي والتأمل أم يتم فى إطار الاندفاعية والتسرع ؟ هل يسير وفق خطوات متسلسلة تقتضي منطقيا إلي الحل أم يتم وفق خطوات عشوائية متخبطة ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأسلوب العلاجى القائم على تحليل المهمة والعمليات النفسية :

يهتم هذا الأسلوب والذى يهدف لعلاج الصعوبات الخاصة بالحساب يهتم بمادة الحساب فى منهاج المدرسة الابتدائية وكذلك بجوانب العجز النمائية التى قد تسهم فى الفشل . ويشتمل هذا الأسلوب على :

أولا: اختيار الأهداف التعليمية .

ثانيا : تجزئة الهدف إلى مهارات فرعية .

ثالثا: تحديد قدرات التعلم النمائية الخاصة بأداء المهمة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقدمة الدراسة :

إن مجال صعوبات التعلم من المجالات التى شغلت بال الآباء والمربين والباحثين فى ميدان التربية الخاصة، إذا أنه يتعرض لدراسة الخصائص المميزة لقطاع كبير من تلاميذ المدرسة الإبتدائية، والتعرف على طبيعة الصعوبات التى يعانون منها، وما هى أنسب استراتيجيات وأساليب التدخل العلاجى المناسبة للتخفيف من حدة تلك الصعوبات قدر الإمكان، وقد تكون تلك الصعوبات نوعية تظهر عندما يفشل التلميذ فى أداء المهارات المرتبطة بالنجاح فى مادة دراسية بعينيها كالقراءة أو الكتابة أو الحساب، وقد تكون عامة كالتى تظهر عندما يفشل التلميذ فى أداء المهارات المرتبطة بالنجاح فى أكثر من مادة دراسية، وهنا يكون معدل أداء التلميذ للمهارات والمهام أقل من المعدل الطبيعى أو المعدل المتوقع أدائه.

وهناك العديد من التعريفات التى قُدّمت لـ (صعوبات التعلم) ؛ حتى شملت هذه التعريفات الجانب الطبى والتربوى ؛ ولكن يلاحظ أن البداية الحقيقية لاستخدام مصطلح (التلاميذ ذوى صعوبات التعلم) كان فى عام 1963، ويرجع هذا المصطلح إلى Samuel Kirk حيث اقترح هذا المصطلح عام 1963م فى اجتماع للآباء فى مدينة نيويورك، حينئذ تم تأسيس جمعية الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، وأكد ذلك كل من Haltahan & Kauffiman (1982) ، Mangrum & Strichart (1988) ، Mercer (1991) ، Spafford & Groser (1996).

وفى هذا الصدد أورد Kirk & Kirk (1976, 3)(*) أن هناك تلاميذ غير قادرين على اكتساب المهارات اللغوية، ولكنهم ليسوا صماً، وبعضهم لا يستطيعون الإدراك عن طريق حاسة البصر، ولكنهم ليسوا مكفوفين، وبعضهم لا يستطيعون التعلم عن طريق أساليب التدريس العادية، ولكنهم ليسوا متخلفين عقلياً، هذه المجموعة من التلاميذ هم الذين لديهم صعوبات فى التعلم.

كما حدد Kirk (1997, 233) فى دراسته أن هناك أربعة معايير يجب أخذها فى الاعتبار للتعرف على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وهى:

1- الصعوبات الأكاديمية : فالتلاميذ الذين لديهم صعوبات فى التعلم يعانون من صعوبة فى القراءة وحل المسائل الرياضية، مقارنة مع التلاميذ الآخرين فى نفس الفئة العمرية.

2- التفاوت بين القدرات والتحصيل : فالتلاميذ الذين لديهم صعوبات فى التعلم لديهم تفاوت كبير بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، وهذا ما يعرف بالتفاوت بين التحصيل والاستعداد ؛ لأن الاستعداد هو عبارة عن الحالة التنبؤية للقدرة.

(*) يشير الرقم الأول إلى سنة النشر، والرقم الثانى يشير إلى رقم الصفحة.

ضمن فعاليات أنشطة جمعية خريجي مدارس المجتمع
(مشروع مدارس مصر الخير للمجتمع)
بالتعاون مع كلية التربية – جامعة أسيوط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- عدم تصنيف التلميذ بأن لديه صعوبة فى التعلم إذا كانت المشكلة ناتجة عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلى أو عوامل بيئية.

4- الاضطرابات النفسعصبية وتتمثل فى صعوبات التعلم، وهى نتيجة لخلل فى العمليات النفسية الأساسية، والتى تتضح فى عدم القدرة على الإستماع والتفكير، والقراءة والكتابة وإجراء العمليات الرياضية.

ويرى أحمد عواد (1992، 104) أن لصعوبات التعلم مظاهر متعددة تمثل انحرافاً عن معايير السلوك السوى للتلاميذ العاديين ممن هم فى مثل عمرهم، ويضيف محمد عدس (1998، 50) أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يظهر عليهم عدم التقدم فى المدرسة، وعدم القابلية للتعلم وضعف التعامل مع الآخرين، كما يشير محمد مرسى (1999، 79) إلى أن التلميذ ذا صعوبات التعلم تظهر عليه أعراض اضطرابات السلوك، وتختلف حدة تلك الاضطرابات من تلميذ لآخر حسب درجة ونوع الصعوبة لديه.

وقد اهتم المربون وعلماء النفس والآباء منذ فترة طويلة بتشخيص الصعوبات التى تقابل المتعلم فى عملية التعليم والتعلم، ورغم أن التشخيص يمثل مرحلة حاسمة فى عدة مجالات، وبخاصة فى مجال الخدمات الإنسانية، كعلم النفس، والتربية الخاصة، والطب، وفى مجال التربية الخاصة فإن تمييز الأطفال ذوى الحاجات الخاصة يُعد من المواضيع الصعبة والحاسمة، وأكد ذلك Wood (1991). حيث يواجه المعلمون صعوبات ومشاكل كثيرة فى تشخيص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بغرض التعرف عليهم، وربما يرجع ذلك إلى عدم القدرة على تحديد الأعراض لهذه الفئة من التلاميذ، فهناك سلوك مشترك بين التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم من جهة، وأقرانهم المتخلفين عقلياً والمضطربين، وتلاميذ الأقليات من جهة، ووجود تشابه كبير بين التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، والتلاميذ بطيئ التعلم أو ذوى المستويات التحصيلية المتدنية، الأمر الذى جعل التمييز بينهما مشكلة أكثر تعقيداً (1983) Perlmutter & Parus ، Coles (1989) ، فتحى الزيات (1998).

ويؤكد Bender (1992) أن العوامل الفيسيولوجية والنفسية والتربوية والبيئية تلعب دوراً مهماً فى كشف صعوبات التعلم، ولكن لها أثراً متفاوتاً وشديداً بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، حيث نستخدم هذا التفاوت (التباين) كمعيار لتمييز هؤلاء التلاميذ عن غيرهم من الفئات الأخرى، كالتخلف العقلى، أو تدنى المستوى الدراسى دون المستوى المطلوب.

ويضيف Sattler (1992) أنه مازال هناك تعدد فى استخدام بعض الأساليب الإحصائية (أساليب التفاوت) بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى فى التعرف على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، حيث أدى استخدام مفهوم التفاوت إلى بروز العديد من الأساليب المختلفة، فمن خلال هذه الأساليب يمكن تحديد درجة التفاوت (التباين) بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، فالتلميذ الذى لا يكون تحصيله الأكاديمى فى مستوى قدراته العقلية يصنف ضمن فئات التلاميذ الذين لديهم تفاوت بين القدرات والتحصيل، وبالتالى يحق له الإستفادة من البرامج المخصصة للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم.

وتوجد بعض المؤشرات العامة المتفق عليها فى هذا المجال على تحديد ذوى صعوبات التعلم رغم اختلاف الإجراءات، حيث يذكر Kirk & Chalfant (1984, 23) أنه توجد ثلاثة محكات يجب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التأكد منها قبل أن نقرر أن التلميذ لديه صعوبة تعلم خاصة وهى محك التفاوت أو التباين، محك الاستبعاد، محك التربية الخاصة، وفى هذه الدراسة سوف يركز الباحث على أسلوب التفاوت (التباين) Dicscrepancy Criterion والذى يشير إلى أن التلميذ لا ينجز بما يتناسب مع مستواه العمرى أو العقلى رغم تهيئة الفرص التعلمية المناسبة، وهنا يشير Obrzut & Hund (1991, 2) إلى أنه لكى يصنف التلميذ على أنه ذو صعوبة تعلم محددة لابد أن يظهر تفاوتاً بين القدرة العقلية الكامنة كما تقاس باختبارات الذكاء المقننة، وكما يظهر من سلوكه وتصرفاته، وبين التحصيل الأكاديمى كما يقاس باختبارات التحصيل المقننة، وفى هذا المحك يلعب الذكاء واختباراته دوراً مهماً فى عملية التعرف على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

إن اختيار الأسلوب الأنجح فى حساب التفاوت ليس بالأمر السهل، فعلى الرغم من أن معظم التعاريف والمعايير فى حقل صعوبات التعلم تستخدم مفهوم التفاوت فى عملية التعرف على ذوى صعوبات التعلم، إلا أنه توجد آلية محددة حول كيفية حسابه Bender (1992).

وقد قام Mercer, et al., (1985) بدراسة مسحية فى الولايات المتحدة الأمريكية حول إجراءات التعرف على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وجد أن ثمان وثلاثين ولاية من خمسين ولاية تستخدم مفهوم التفاوت كأحد عناصر عملية التعرف على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، لكنها تختلف فى أسلوب قياسه، فأنواع الأساليب التى استخدمت فى هذه الدراسة من ولاية إلى أخرى تركز على: الانحراف عن المستوى الصفى، الدرجات المعيارية، الفرق النسبى، وهو أسلوب يشترط أن يكون إنجاز الطالب فيه تحت نسبة معينة لمقارنته مع أقرانه. وأكد ذلك Frankenbergera & Fronzaglio (1991). إن عدد الولايات التى حددت مفهوم التفاوت فى عملية التعرف ازداد خلال الفترة ما بين 1981 - 1990م، وقد وجد الباحثان أن هذه الولايات تستخدم أنواعاً من الأساليب تختلف من بعضها إلى أخرى، ومن هذه الأساليب: أسلوب الدرجات المعيارية، أسلوب الدرجات المعيارية فى الإنحدار، أسلوب الإنحدار، أسلوب الدرجات العمرية أو الصفية، وأسلوب الإنحراف عن المستوى الصفى. ويذكر Frankenberger & Fronzaglio (1991, 497) أن بعض الولايات تستخدم أساليب تفاوت معينة، إلا أنها تختلف فيما بينها فى تحديد حجم التفاوت المطلوب ليصبح الفرد مؤهلاً لخدمات صعوبات التعلم، ومن هذه الأساليب أسلوب الدرجات المعيارية الذى يحدد حجم التفاوت فى الولايات على النحو التالى :

1- ست ولايات تشترط انحرافاً معيارياً واحداً كفرق بين القدرة العقلية والتحصيل الأكاديمى.
2- ولايتان تشترط 1.3 انحرافاً معيارياً.
3- سبع ولايات تشترط 1.5 انحراف معيارى.
4- ولاية واحدة تشترط 1.75 انحراف معيارى.
5- ثلاث ولايات تشترط انحرافيين معياريين.

وفى دراسة Perlmutter & Parus (1993) التى حاولت القيام بمجموعة من الإجراءات للتعرف على صعوبات التعلم لدى التلاميذ فى المرحلة الابتدائية فى ثلاث عشرة منطقة تعليمية فى ولاية متشيجان الأمريكية، وجد الباحثان أنه على الرغم من أن جميع المناطق تشترط وجود التفاوت لدى التلميذ

ضمن فعاليات أنشطة جمعية خريجي مدارس المجتمع
(مشروع مدارس مصر الخير للمجتمع)
بالتعاون مع كلية التربية – جامعة أسيوط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لذا يتم تصنيفه ضمن فئة صعوبات التعلم، إلا أنها تختلف فى حجم التفاوت، حيث ذكر الباحثان ما يلى حول حجم التفاوت فى تلك المناطق التعليمية :

1- أربع مناطق تشترط على الأقل انحرافاً معيارياً واحداً كفرق بين القدرة العقلية والتحصيل الأكاديمى.
2- أربع مناطق تشترط انحرافيين معياريين.
3- أربع مناطق لا تشترط درجة محددة كفرق، ولكنها تعتمد على حكم المختصين.
4- ولاية واحدة تعتبر أن لدى التلميذ صعوبة تعلم إذا كان أداؤه يقل 50% من أداء أقرانه.

ويضيف Mercer (1991) أن المقدار الصغير لحجم التفاوت يزيد من أعداد التلاميذ المصنفين ضمن فئات صعوبات التعلم الأمر الذى دفع بكثير من الباحثين إلى التوصية بتبنى حجم كبير من التفاوت لموضوعيته وتركيزه على صعوبات التعلم الشديدة.

وأكد Kathleen (2002, 1) أن دور أساليب التفاوت فى تحديد صعوبات التعلم يثار حولها جدل كبير وخاصة حول الأسلوب الأفضل فى تحديد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم. وأن كثيراً من الباحثين يرون أن المشكلة الرئيسة للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم هى الإخفاق الأكاديمى، وأصبح التفاوت عنصراً جوهرياً ومهماً فى عملية التعرف، ومنها جاء التأكيد على مفهوم التفاوت الذى يمثل عنصراً أساسياً لتحديد صعوبات التعلم (Mercer, 1991).

ويرى Kathleen (2002, 503) أن هناك أربعة معايير مختلفة للتفاوت لتحديد صعوبات التعليم وهى: أسلوب التحصيل الأكاديمى الأقل من المتوسط القوى (درجة التلميذ فى الاختيار التحصيلى أقل من المتوسط العام للتلاميذ على مستوى القطر أو البلد)، أسلوب التحصيل الأكاديمى للتلميذ الأقل من المتوسط بالنسبة لزملائه داخل حجرة الدراسة، أسلوب التفاوت بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى، وأسلوب التفاوت فى نسبة الذكاء لمعالجة المعلومات.

وتبدأ عادة عملية تعرف التلميذ الذى لديه صعوبة تعلم، عندما تكون المشكلات الدراسية لديه شديدة وواضحة بدرجة تدفع معلمه لإحالته للتقييم من قبل فريق متعدد التخصصات (Coles, 1989).

ويضيف Daniel (2001, 1-3) أن هناك ملاحظات كثيرة لفريق العمل (الآباء، المدرسين، التربوية، الأخصائى النفسى) للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، ويوجد ثلاثة عوامل رئيسية أو خصائص رئيسية تندرج تحتها هذه الصعوبات وهى: الخصائص الأكاديمية، الخصائص الاجتماعية، والخصائص السلوكية. والتلميذ الذى يمتلك خاصية أو أكثر من هذه الخصائص وتكون أقل من المتوسط يكون عنده صعوبة فى التعلم، فلابد من استخدام أسلوب لتتبع هؤلاء التلاميذ وحاجتهم إلى عملية التقويم.

وهذه الخصائص المهمة التى تحدد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وغالباً ما تستخدم أشكال التفاوت فى تحديد ذلك، حيث يستخدم التربويون أشكال التفاوت فى تحديد الفروق والاختلاف بين التحصيل الحقيقى للتلاميذ والتنبؤ به على أساس نسبة الذكاء لديهم، وسوف نوضح هذه الخصائص فيما يلى :

1- الخصائص الأكاديمية :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتعلق هذه الخصائص بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكاء والتحصيل، صعوبة حل المشكلات ، انخفاض القدرات الأكاديمية ، التأخر فى التحصيل الأكاديمى ، عدم الاهتمام بعملية التعلم ، نقص فى اللغة والنمو المعرفى ، عدم معرفة أساسيات القراءة ومهارات التخزين ، قلب أو عكس الحروف والإعداد ، صعوبة الفهم والتوجيهات (التعلميات المتشبعة) ، صعوبة التذكر اليومى وما تعلمه بالأمس ، واختلاط اليمين والشمال.

2- الخصائص الاجتماعية :

وتتعلق هذه الخصائص بعدم نضج المهارات الاجتماعية وغالباً ما يضحى التلميذ بزملائه، رفض الخبرات والمساعدة من زملائه ، عدم الخبرة، خجوله وانسحابه من المواقف ، عاجز عن التركيز فى عمله ، من السهل انصرافه ، يجد صعوبة فى تكوين أصدقاء ، وغير متفاعل اجتماعياً.

3- الخصائص السلوكية :

وتتعلق هذه الخصائص بقلة الدافعية للتلميذ ، نشاطه الزائد ، متهور، لديه مقدار قليل من التنسيق الحركى ، لديه مقدار قليل من مهارات العلاقات المكانية ، غير منظم.

رغم أن الدراسات العربية قد قطعت شوطاً لا بأس به فى دراسة وعلاج صعوبات التعلم، إلا أنه توجد حاجة إلى المزيد من الدراسات والتى تضيف أساليب حديثة لاكتشاف والتعرف على ذوى صعوبات التعلم ، وكما يلاحظ أنه لا توجد دراسات عربية بحثت مفهوم التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى كأحد أساليب التعرف على ذوى صعوبات التعلم، وكيفية تطبيق هذا المفهوم (الأسلوب) فى ضوء بعض الأساليب الإحصائية، ومن خلال دراسة وتحليل الأساليب المختلفة التى يتم استخدامها فى عملية التعرف على التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم مع تحديد أفضل هذه الأساليب، ومن هنا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤلين التاليين :

1- ما الأساليب الإحصائية التى يمكن استخدامها لقياس التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى لتحديد ذوى صعوبات التعلم؟
2- ما هى أفضل الأساليب قدرة على التنبؤ بالتفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى لتحديد ذوى صعوبات التعلم؟

وسوف يجيب الباحث عن التساؤل الأول من خلال العرض النظرى للأساليب المتبعة عالمياً ويجب عن التساؤل الثانى من خلال الدراسة التجريبية.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى "معرفة استخدام بعض أساليب التفاوت فى تحديد صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية".

أهمية الدراسة :

تتجه أهمية هذه الدراسة إلى إبراز العناصر التالية :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- التركيز على مفهوم أساليب التفاوت بين القدرات العقلية (الذكاء) والتحصيل الأكاديمى لتحديد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.
2- التركيز على أفضل هذه الأساليب.
3- حث المعلمين على الاهتمام بفحص درجات القدرات العقلية لدى التلاميذ بدلاً من الاعتماد على تدنى مستوى التحصيل فقط فى تحديدهم لصعوبات التعلم.

مصطلحات الدراسة :

1- صعوبات التعلم :

يرى Learner (1976, 8) أن صعوبات التعلم من وجهة النظر الطبية ترجع إلى عوامل فسيولوجية ووظيفية وتتمثل فى الخلل العصبى أو تلف الدماغ، ومن وجهة النظر التربوية تعود صعوبات التعلم إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، ويصاحب ذلك عجز أكاديمى فى المهارات الأكاديمية الرئيسية كالقراءة والحساب.

ويضيف صلاح الدين الشريف (2000، 348) أن التلاميذ ذوى صعوبة تعلم الرياضيات "هم مجموعة من التلاميذ لديهم صعوبة تعلم محددة فى الرياضيات رغم أنهم يتمتعون بمستوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، ولا يوجد لديهم إعاقات عقلية أو حسية فى حين أنهم غير قادرين على التعلم تحت الظروف العادية كغيرهم من التلاميذ فى نفس المستوى العمرى والعقلى".

ويشير تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية للتلاميذ المعاقين (بصعوبات التعلم) إلى أن ذوى صعوبات التعلم هم أولئك التلاميذ الذين تظهر لديهم اضطرابات فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية، كما تظهر فى فهم واستعمال اللغة المكتوبة والمنطوقة، وفى التعبير والحساب أو (القراءة والكتابة والعمليات الرياضية والاستنباطية)، وليس لها علاقة بأى من الإعاقات الجسمية أو العقلية Lerner (1993, 10-11) ، Kathleen (2002, 2).

2- القدرات العقلية :

القدرة العقلية هى عبارة عن عدد من القدرات العقلية الفرعية، يكون التلميذ فيها قادراً على إنجاز العمل الموكل إليه، ويتم قياسها بواسطة اختبارات الذكاء، والذى يعرف بأنه عبارة عن محصلة هذه القدرات "تكوين فرضى يستخدم لوصف القدرات العقلية"، ويعبر عنه على هيئة درجة مقننة يبلغ متوسطها 100 وانحرافها 15 أو 16 حسب الاختيار Cohen & Spenciner (1994, 488).

ويضيف سليمان الخضرى (1988، 309-310) أن القدرة العقلية هى نوع من التكوينات الفرضية، نستنتجها من أساليب النشاط العقلى القابلة للقياس، ونستدل عليها من الارتباط القوى الموجب بين الاختبارات العقلية دون غيرها من الاختبارات (اختبارات الذكاء)، كما تدل القدرة على مقدار ما لدى الفرد من امكانيات فى الوقت الحاضر، تمكنه من القيام بعمل ما.

3- التحصيل الأكاديمى :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التحصيل الأكاديمى هو عبارة عن المعرفة المكتسبة نتيجة للتدريس، ويتم قياسه من خلال اختبارات التحصيل، والتى تهدف إلى قياس التعلم السابق فى المجالات الدراسية مثل القراءة والكتابة والحساب Cohen & Spenciner (1994, 489).

ويضيف إمام مصطفى (2000 ، 261) أن التحصيل الأكاديمى هو التحصيل الذى يمثل كم المعلومات والخبرات الدراسية التى اكتسبها التلاميذ خلال العام الدراسى ويقدر بمجموع الدرجات التى يحصل عليها التلميذ فى نهاية العام الدراسى.

ويعرف الباحث التحصيل الأكاديمى بأنه مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات فى مادة دراسية أو أكثر، ويتحدد مستوى التحصيل الأكاديمى للتلميذ فى الدراسة الحالية بالدرجة التى حصل عليها فى نهاية العام الدراسى فى جميع المواد التى درسها طول العام فى الفصلين الدراسيين الأول والثانى.

4- مفهوم التفاوت :

يعرف مفهوم التفاوت بأنه عدم تمكن التلميذ من التحصيل فى أحد المجالات الأكاديمية بما يتناسب مع سنه وقدراته، أو هو الفرق بين مستوى التحصيل الأكاديمى والقدرات العقلية لديه، ويكون هذا الفرق كبيراً بالقدر الذى يؤدى إلى وجود تفاوت واضح فى الأداء بينهما Mcleskey & Waldron (1991, 3) ، Bender (1992, 154) ، Kathleen (2002, 4).

ويعرف الباحث مفهوم التفاوت فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة على أنه "عدم قدرة التلميذ على التحصيل بما يتناسب مع سنه وقدراته العقلية فى واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديمية (القراءة، والكتابة، والحساب، والاستدلال الرياضى....)، ولا يكون ذلك ناتجاً عن أية إعاقة بصرية أو سمعية، أو حركية، أو أى ظروف مرضية أخرى.

وللإجابة على تساؤل الدراسة الأول والذى ينص على : "ما الأساليب الاحصائية التى يمكن استخدامها لقياس التفاوت بين القدرات العقلية (الذكاء) والتحصيل الأكاديمى لتحديد ذوى صعوبات التعلم؟

قام الباحث بعرض الأساليب الإحصائية المستخدمة فى تحديد التفاوت من خلال استعراض الدراسات التى تناولت هذه الأساليب بالدراسة والتعقيب مع عرض مثال لكل أسلوب من عينة الدراسة الحالية كل على حدة.

حدد كل من Wilson (1981) ، Chalfant (1984) ، Evans (1990) ، Sattler (1992) ، Dumont & Willis (1999) ، Kathleen (2002) ، Jim (2002) بعض الأساليب الإحصائية الكمية التى تستخدم على نطاق واسع لتحديد درجات التفاوت، وسوف يتم توضيح كل أسلوب وطريقة تطبيقه كمثال من عينة الدراسة الحالية :

1- التفاوت القائم على الانحراف عن المستوى الصفى :

يستخدم هذا الأسلوب لتمييز التلاميذ ذوى التحصيل الأكاديمى المنخفض الذين تنخفض درجاتهم المدرسية بصورة ملحوظة عن المستوى الصفى، وفى هذا الأسلوب تعقد المقارنة بين المستوى ومستوى التحصيل الأكاديمى لدى التلاميذ، وذلك بغرض التعرف على التلاميذ ذوى المستويات التحصيلية المتدنية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالتفاوت فى هذا الأسلوب هو عدد السنوات والأشهر دون المستوى الصفى الحالى (Chalfant, 1984, 10).

ورغم أن هذا الأسلوب يعتبر أبسط الأساليب فى حساب التفاوت الأكاديمى، إلا أنه لا يأخذ فى الاعتبار نسبة الذكاء، الأمر الذى دفع بعض الباحثين إلى التوصية بعدم استخدامه، وأكد ذلك Cone & Wilson (1991).

تعقيب :

لذا فإن هذا الأسلوب يعد غير ملائم لتحديد درجات التفاوت وذلك لنقاط الضعف التالية :

1- أنه لا يأخذ القدرة العقلية عند التلميذ فى الاعتبار.
2- أنه لا يأخذ تشتت الدرجات حول المتوسط فى الاعتبار.
3- يفتقر إلى المرجعية المنهجية، حيث إنه لا يشير إلى المستوى الدراسى (القراءة، الحساب،...) الذى يجب وضع التلميذ فيه.

ومع ذلك، ورغم أن هذا الأسلوب تعرض لنقد الكثير من الباحثين، إلا أنه مازال يستخدم على نطاق واسع، وقد يرجع ذلك إلى سهولة تطبيقه فى التعرف على التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم (Mercer, 1991).

2- التفاوت القائم على الدرجات العمرية أو الدرجات الصفية :

يقوم هذا الأسلوب على أساس تحديد التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، حيث يتم فى العاده تحويل درجات القدرات والتحصيل إلى ما يقابلها من الدرجات العمرية أو الصفية، ويتم تقييمها باستخدام معادلة متوسط الأداء المتوقع، وهناك العديد من المعادلات المستخدمة لاحتساب متوسط المستوى المتوقع للتحصيل الدراسى ومنها: أسلوب نسبة التعلم، أسلوب المستوى الصفى الفعلى، أسلوب السنوات الدراسية، حيث استخدمت هذه المعادلات فى حالات عديدة للتعرف على صعوبات التعلم وتحديدها Wilson (1981) ، Chalfant (1984) ، Mercer (1991) ، وسوف يتم تناول كل أسلوب كما يلى :

أ- أسلوب نسبة التعلم :

قام كل من Johnson & Myklebust (1997) بإعداد أسلوب يأخذ فى الحسبان الزيادة والتفاوت فى الدرجات والعلامات الخاصة بالتلاميذ وتحسب نسبة التعلم من المعادلة التالية :

$$\text{نسبة التعلم} = \frac{\text{العمر التحصيلى}}{\text{العمر المتوقع}}$$

$$\text{العمر المتوقع} = \frac{\text{العمر العقلى} + \text{العمر الزمنى} + \text{العمر الصفى}}{3}$$

ويمكن إيجاد العمر العقلى من المعادلة التالية:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلى}}{\text{العمر الزمنى}} \times 100$$ (جابر عبد الحميد، 1997، 112)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العمر الصفى = الوضع الصفى الحالى + 5.2 (Lerner, 1993)

5.2 تمثل قيمة ثابتة محددة بناءً على سن الدخول إلى المدرسة ، والباحث الحالى يعتبر العمر الصفى = الوضع الصفى الحالى + 6.3 حيث تمثل 6.3 قيمة ثابتة محددة بناءً على سن الدخول إلى المدرسة على البيئة المصرية.

ويعتبر التلميذ لديه صعوبة تعلم عندما تكون نسبة التعلم لديه أقل من (90) وهذا ما أكده Myklebust (1968).

والباحث يسرد المثال التالى على أحد تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت بين الذكاء والتحصيل : تلميذ (ع.م) كان عمره الزمنى (12) سنة، ونسبة الذكاء (110) درجة، ودرجة تحصيله فى مادة الحساب (5) درجات والمدة الزمنية فى المدرسة (6.5) سنه وتمثل الوضع الصف الحالى، هل التلميذ لديه صعوبة تعلم فى مجال الحساب أم لا ؟

وبتطبيق البيانات الإحصائية الخاصة بهذا التلميذ تكون المعادلة أعلاه على النحو التالى :

العمر الزمنى = 12 سنة ، نسبة الذكاء = 110

الصف الدراسى = 6.5، درجة التحصيل فى مجال الحساب = 5

العمر الصفى = 6.5 + 6.3 = 12.8

العمر التحصيلى فى مجال الحساب = 5 + 6.3 = 11.3

$$\text{العمر العقلى} = \frac{12 \times 110}{100} = 13.2$$

$$\text{العمر المتوقع} = \frac{12.8 + 12 + 13.2}{3} = 12.6$$

$$\text{نسبة درجة التعلم} = \frac{11.3}{12.6} = 0.89$$

واستناداً إلى ما تقدم، فإن نسبة التعلم لهذا التلميذ أقل من (90)، وبالتالى يعتبر لديه صعوبة تعلم.

ويرى الباحث عند تطبيق هذه المعادلة أنه يجب ألا تقل نسبة الذكاء لدى التلميذ عن (90) درجة فى اختبار الذكاء.

ب- أسلوب المستوى الصفى العقلى :

يستخدم هذا الأسلوب لتحديد التفاوت بين التحصيل الأكاديمى والقدرة العقلية، ويفترض هذا الأسلوب أن كل تلميذ يجب أن يبلغ عمره خمس سنوات عندما يدخل المدرسة، دون اعتبار لعدد السنوات فى المدرسة Kaluger & Kolsn (1969) ، ويمكن تطبيقه على النحو التالى :

مستوى التعلم المتوقع = العمر العقلى - 5

ويفترض الباحث أن مستوى التعلم المتوقع = العمر العقلى - 6.3 سنه ، وتمثل 6.3 هى عمر كل تلميذ عند دخوله المدرسة على البيئة المصرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والباحث يسرد المثال التالى على أحد تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت بين الذكاء والتحصيل : تلميذ (س.م) عمره (12) سنه ونسبة ذكاؤه (110) درجة فإن :

$$\text{العمر العقلى} = \frac{\text{نسبة الذكاء} \times \text{العمر الزمنى}}{100} = \frac{110 \times 12}{100} = 13.2$$

مستوى التعلم المتوقع = 13.2 - 6.3 = 6.9.

ففى حالة تعلم هذا التلميذ فى المستوى الصفى الرابع مثلاً، سيكون لديه تفاوتاً قدرة ثلاثة سنوات وشهران لأنه يجب أن يكون فى مستوى الصف الرابع الدراسى.

جـ- أسلوب السنوات فى المدرسة :

أقترح Bond & Tinker (1973) معادلة لاحتساب المستوى الصفى المتوقع على النحو التالى:

$$\text{مستوى التحصيل المتوقع فى مجال الحساب (أو أى مادة أخرى)} = \frac{\text{عدد السنوات فى المدرسة} + \text{نسبة الذكاء}}{100} \times 1$$

(Lerner، 1993)

والباحث يسرد المثال التالى على أحد تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت بين الذكاء والتحصيل : تلميذ (م.ص) يبلغ عمره الزمنى (12) سنة، ويدرس فى الصف السادس الابتدائى، والتلميذ دخل المدرسة وكان عمره (5.5) خمس سنوات وخمس أشهر، وبالتالى يكون قد قضى فى المدرسة مدة (6.5) ست سنوات وخمسة أشهر، ونسبة ذكائه على اختبار الذكاء لوكسلر (110) درجة، وبتطبيق المعادلة السابقة نجد أن:

مستوى تحصيل التلميذ المتوقع فى مجال الحساب

$$= \frac{110 \times 6.5}{100} \times 1 = 7.15$$

فيكون مقدار التفاوت = 7.15 - 5.5 = 1.65

ويرى Sattler (1992, 1607) أن استخدام الأساليب المشتملة على العمر والصف المكافئ فى عملية التعرف أو تحديد التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم هو استخدام غير ملائم وقد يكون مضللاً، وذلك لافتقاده الخاصية الرياضية الضرورية للاستخدام فى تحليل التفاوت، ومن عيوب هذا الأسلوب أن الارتباط بين الدرجات فى اختبار الذكاء (والتى يتم الحصول على العمر العقلى منها)، والدرجات فى الاختبار التحصيلى (والتى يتم التنبؤ بها) ارتباط تام وهذا نادر الحدوث فى العلوم النفسية.

وكل هذه الأمور أدت إلى أن يصدر مجلس صعوبات التعلم فى الولايات المتحدة الأمريكية بياناً يحذر فيه من استخدام هذا النوع من الأساليب فى عملية تحديد صعوبات التعلم، ومع ذلك هناك عدد من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الولايات المتحدة الأمريكية تستخدم هذا الأسلوب، وأكد ذلك Frankenberger & Fornzaglio (1991) ، Evans (1991) ، Dumont & Willis (1999).

3- أسلوب التفاوت القائم على مقارنة الدرجات المعيارية (تحويل درجات اختبار الذكاء والتحصيل إلى درجات معيارية):

يعتبر هذا الأسلوب من أكثر الأساليب استخداماً فى مجال تصنيف التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم، ويهدف هذا الأسلوب إلى محاولة الحد من المشاكل التى تحدث لدى التلاميذ عند استخدام أسلوب المقارنة بين الدرجات العمرية والصفية، وفى أسلوب مقارنة الدرجات المعيارية، وتتم المقارنة بين التحصيل الأكاديمى والقدرات العقلية (نسبة الذكاء) على أساس معيار عام، وأكد ذلك كل من Bennett & Clarizio (1988) ، Frankenberget & Fronzaglio (1991) ، Jims (2002).

ويعتمد هذا الأسلوب على حساب الدرجة الموزونة Z. Score وفقاً لاختبارات مقننة لتقييم مستوى التحصيل الأكاديمى وحساب نسبة الذكاء، وذلك عن طريق المقارنة بين الدرجة المعيارية على اختبار الذكاء، والدرجة المعيارية على اختبار التحصيل الدراسى لإيجاد الفرق بين هاتين الدرجتين، بحيث نستطيع تحديد مدى التفاوت بين نسبة الذكاء والتحصيل الأكاديمى أو عدم وجود التفاوت من خلال إجراء عملية طرح تتم وفق أسس موحدة، فإذا بلغ حجم التفاوت بين الدرجات التى يتم إحرازها، وحجم التفاوت المحدد والمتفق عليه سلفاً أكثر، فإن التلميذ يصنف عندئذ ضمن فئة صعوبات التعلم، ومن ثم يحق له الاستفادة من البرامج المخصصة لهذه الفئة Wood (1991) ، Rossir (1992).

وفى الغالب فإننا نحتاج فى هذه الطريقة إلى تحليل التفاوت بين اختبار الذكاء واختبار التحصيل أو درجة التحصيل التى حصل عليها التلميذ فى نهاية العام الدراسى، ويتم تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية، ونعبر عن الدرجة المعيارية بدرجة الاختبار فى وحدات الانحراف المعيارى، على سبيل المثال إذا كانت درجة التلميذ بلغت 115 فى الاختبار مع متوسط درجات الاختبار (100) وانحراف معيارى 15، نجد أن الأداء للانحراف المعيارى الواحد فوق المتوسط، والدرجة المعيارية (الموزونة) المكافئة للدرجة 115 هى تساوى واحد (واحد انحراف معيارى فوق المتوسط).

واقترح Dumont & Willis (1999) نموذج الدرجة الموزونة (ز) كطريقة الدرجات الموزونة لمقارنة درجة التحصيل الأكاديمى ونسبة الذكاء، حيث يتم تحويل درجات الاختبارات الخاصة بالتلميذ إلى وحدات درجات موزونة على النحو التالى :

$$\text{ز}_{\text{س}} = \frac{\text{س} - \bar{\text{س}}}{\text{ع}_{\text{س}}}$$ حيث :

ز س = الدرجة الموزونة.

س = الدرجة الخام التى حصل عليها التلميذ فى الاختبار.

$\bar{\text{س}}$ = متوسط درجات التلاميذ فى الاختبار.

ع س = الانحراف المعيارى لدرجات التلاميذ فى الاختبار.

بعد ذلك، يتم طرح الدرجة الموزونة (ز) للتحصيل الأكاديمى من الدرجة الموزونة لنسبة الذكاء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن عرض المثال التالى على أحد تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت بين الذكاء والتحصيل : تلميذ (ل.س) درجة ذكائه تبلغ (94) وفقاً لاختبار وكسلر، حيث يبلغ المتوسط لهذا الاختبار (100) للعينة الأساسية فى الدراسة الحالية، والانحراف المعيارى (15)، ومعامل الثبات يساوى (0.91)، فى حين تبلغ درجة التحصيل لنفس التلميذ(80) فى مجال الحساب وفقاً لدرجة آخر العام، حيث يبلغ المتوسط لهذا الاختبار (100)، والانحراف المعيارى (15)، ومعامل الثبات يساوى (0.91). هذا ويمكن تحويل الدرجات الخاصة بالتلميذ إلى درجات موزونة على النحو التالى:

$$\text{ز للذكاء} = \frac{100 - 94}{15} = -0.4$$

$$\text{ز للتحصيل} = \frac{100 - 80}{15} = -1.3$$

درجة التفاوت (ت) = ز للذكاء - ز للتحصيل

$$\text{ت} = -0.4 - (-1.3) = -0.4 + 1.3 = 0.9$$

نجد أن حجم التفاوت المستخدم يعادل انحراف معيارى واحد تقريباً، ولذلك فإن مقارنة (ت) التفاوت المحسوبة والبالغ قيمتها 0.9، فالتلميذ يكون عنده صعوبات تعلم.

ويتفق معظم الباحثين على أن أسلوب الدرجات المعيارية يحتوى على الخاصية الإحصائية الضرورية لتحديد التفاوت الشديد، حيث إن هذا الأسلوب يمثل خطوة متقدمة لحساب التفاوت كمياً، ولكن هذا الأسلوب لا يأخذ فى الاعتبار انحدار التحصيل نحو القدرة (نسبة الذكاء)، ويبدو ذلك واضحاً عندما تكون درجة الذكاء لدى التلميذ أعلى من المتوسط، حيث يصبح احتمالية وجود تفاوت أكبر مقارنة مع التلميذ ذى الدرجة الأدنى من المتوسط (Wilson & Cone (1984 ، Bender (1992).

ولزيادة فعالية هذا الأسلوب فى قياس التفاوت لابد من وجود درجة ثبات عالية لكلا الاختبارين الذكاء والتحصيل.

4- أسلوب التفاوت القائم على تحليل الانحدار نحوالمتوسط لتحديد صعوبات التعلم:

يعد هذا الأسلوب واحداً من أفضل الأساليب التى يعتمد عليها فى حساب التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، وهذا الأسلوب عبارة عن معادلة توقعات وارتباط بين درجات الذكاء والتحصيل الأكاديمى، ويراعى فى هذا الأسلوب ظاهرة انحدار الدرجات نحو المتوسط، لأن الدرجات العالية أو المنخفضة تنحدر على حد سواء نحو المتوسط وتسبب حدوث أخطاء فى القياس، وتأتى أهمية هذا الأسلوب فى ضبط الميل أو الإنحدار (Evans, 1990).

وفى هذا الأسلوب يتم تقدير درجة التحصيل المتوقعة لكل مستوى من مستويات الذكاء.

تستخدم المدارس هذا الأسلوب بكثرة لتحديد أسلوب التفاوت بين التحصيل المدرسى المتوقع والتحصيل الفعلى (الحقيقى) لدى التلاميذ، ويعد تحديد الإنحدار تجريبياً هو الطريقة المثلى لتحديد التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، حيث يتم تطبيق اختبار الذكاء، واختبار التحصيل على عينة من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التلاميذ لتحديد متوسطات التحصيل ودرجات الذكاء المختلفة، حيث يتم من خلال هذه المتوسطات تحديد مستويات التحصيل المتوقعة لدرجات الذكاء (Bennett & Clarizio (1988، Ross (1992).

وقد ذكر صفوت فرج (1996، 279-284)، فؤاد أبو حطب وآمال صادق (1996، 266 - 272)، وفؤاد البهى السيد (1996، 293 - 298)، أن معادلة الإنحدار التى يمكن من خلالها التنبؤ بدرجة التحصيل إذا ما عرفنا درجة الذكاء هى

ص = أ س + ب حيث:

ص= درجة التحصيل التى يتم التنبؤ بها.

أ = ميل خط انحدار ص على س.

س = درجة الذكاء المعروفة للطالب.

ب = نقطة تقاطع خط الانحدار مع محور ص.

ويمكن حساب أ من المعادلة الآتية :

$$أ = ر \times \frac{ع_{ص}}{ع_{س}}$$ حيث :

ر = معامل الارتباط بين س، ص.

$ع_{ص}$ = الانحراف المعيارى لـ ص.

$ع_{س}$ = الانحراف المعيارى لـ س.

كما يمكن حساب ب من المعادلة التالية :

ب = $\bar{ص}$ - أ $\bar{س}$ حيث: $\bar{ص}$ = متوسط ص.

أ = ميل خط انحدار ص على س.

$\bar{س}$ = متوسط س.

ويمكن استخدام المثال الخاص بالتلميذ الذى تبلغ درجة ذكائه (110)، يمكن التنبؤ بدرجة تحصيله فى الحساب وفقاً للنموذج السابق على النحو التالى:

$\bar{س}$ = 96 ، $\bar{ص}$ = 50 ، أ = 0.399

ب = 11.696 فيكون درجة التحصيل بعد التطبيق = 55.59 ، ثم نقارن بين هذه الدرجة المتوقعة مع درجة التحصيل الفعلية للتلميذ فإننا نحصل على درجة التفاوت ومن خلالها نحكم على وجود صعوبة التعلم لدى التلميذ من عدمه.

ويعد هذا الأسلوب من أكثر الأساليب الإحصائية قبولاً لتحديد درجة التفاوت؛ وذلك لتلافى نقاط الضعف فى الأساليب السابقة، فهذا الأسلوب يأخذ فى الاعتبار الانحدار نحو المتوسط عند المقارنة بين درجات الذكاء والتحصيل، ويبدو هذا عندما يكون الارتباط بين درجات الاختبارين منخفضاً، وكذلك فإن هذا الأسلوب يأخذ فى الاعتبار الخطأ المعيارى للقياس فى الدرجات المختلفة Cone & Wilson (1981, 366) ، Sattler, 1992) ، Gettinger & Seiber (2000) ، Jim (2002).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- التفاوت القائم على أسلوب الجداول الحدية لتحديد صعوبات التعلم:

أقترح كل من Gettinger ، Torgesen & Wagner (1998) ، Heath & Kush (1991) & Seiber (2000) أسلوب الجداول الحدية للكشف عن التفاوت بين الذكاء والتحصيل لتحديد صعوبات التعلم، ويقوم هذا الأسلوب عند استخدامه على تحديد نسبة الذكاء التى حصل عليها التلميذ، وأيضاً تحديد درجة التحصيل التى حصل عليها فإذا كانت درجة التحصيل التى أحرزها التلميذ مساوية لدرجة اختبار التحصيل الحدية الموجودة فى الجدول المعد لذلك من قبل مقترحى هذا الأسلوب أو أقل منها، فإن هذا يعنى وجود تفاوت شديد، ويدل هذا على أن التلميذ لديه صعوبة تعلم، حيث يبلغ المتوسط فى اختبارات الذكاء (100)، والانحراف المعيارى (15)، ولتطبيق نتائج هذا الاختبار الخاصة بالذكاء، بالاقتران مع نتائج اختبار تحصيلى يبلغ متوسطه (100)، وانحراف معيارى (15)، فإنه يمكن استخدام هذه الجداول الحدية لتحديد صعوبات التعلم وجدول رقم (1) يوضح ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (1)
يوضح الدرجات الحدية لاختبار الذكاء واختبار التحصيل

نسبة الذكاء	اختبار التحصيل للدرجة الحدية
135	104
134	103
133	103
132	102
131	101
130	101
129	100
128	99
127	99
126	98
125	97
124	97
123	96
122	93
121	93
120	92
119	92
118	91
117	90
116	90
115	89
114	89
113	88
112	87
111	87
110	86
109	86

تابع جدول رقم (1)
يوضح الدرجات الحدية لاختبار الذكاء واختبار التحصيل

نسبة الذكاء	اختبار التحصيل للدرجة الحدية
108	85
107	84
106	84
105	83

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

83	104
82	103
81	102
81	101
80	100
80	99
79	98
78	97
78	96
77	95
77	94
76	93
75	92
75	91
74	90
74	98
73	88
72	87
72	86
71	85
71	84
70	83
69	82

تابع جدول رقم (1)

يوضح الدرجات الحدية لاختبار الذكاء واختبار التحصيل

نسبة الذكاء	اختبار التحصيل للدرجة الحدية
81	69
80	68
79	68
78	67
77	66
76	66
75	65
74	65
73	64

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

72	63
71	63
70	62

والباحث يسرد المثال التالى على أحد تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت بين الذكاء والتحصيل : تلميذ (س.م) نسبة ذكائه (94) ودرجة تحصيله فى مادة الحساب آخر العام (71)، ولتحديد الدرجة المختصرة المتحصلة فى اختبار الذكاء (أى فى الجدول)، نجد أن درجة التحصيل التى أحرزها التلميذ تقل عن الدرجة الحدية والبالغة (77)، ويتضح من ذلك وجود تفاوت شديد بين درجات الذكاء ودرجات التحصيل لدى هذا التلميذ، ويزداد التفاوت كلما كان معامل الارتباط بين الاختبارين ضعيفاً، وهذا ما أكده (Jim, 2002, 1-7).

6- التفاوت القائم على اختبار الدلالة للتباعد بين درجات الذكاء والتحصيل:

نستخدم المعادلة التالية لتوضيح قيمة التفاوت بين الدرجات المعيارية للذكاء والتحصيل Reynolds (1985, 459) وتعطى فى الصورة التالية:

$$ز = \frac{ز_{س} - ز_{ص}}{\sqrt{(2 - ر_{س\,س} - ر_{ص\,ص})}} \quad \text{حيث :}$$

ز = تباعد الفروق بين اختبارات الذكاء والتحصيل (معبراً عنها بوحدات الانحراف المعيارى).

$ز_{س}$ = الدرجة المعيارية للتلاميذ على اختبار الذكاء.

$ز_{ص}$ = الدرجة المعيارية للتلاميذ على اختبار التحصيل.

$لـ_{س\,س}$ = معامل الثبات لاختبار الذكاء.

$لـ_{ص\,ص}$ = معامل الثبات لاختبار التحصيل.

إذا كانت قيمة ز فى المعادلة السابقة تساوى 2 أو أقل يدل هذا على وجود التفاوت بين الذكاء والتحصيل.

ويمكن سرد المثال التالى على تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت بين الذكاء والتحصيل : تستخدم البيانات السابقة الموجودة فى أسلوب التفاوت القائم على الدرجات المعيارية ونعوض فى المعادلة السابقة نحصل على.

$$ز = \frac{ز_{س} - ز_{ص}}{\sqrt{(2 - ز_{س\,س} - ز_{ص\,ص})}} = \frac{-0.4 - (1.3-)}{\sqrt{[2 - (0.91) - (0.91)]}}$$

$$= -2.12$$

وهذا يدل على التفاوت بين درجات اختبار الذكاء والتحصيل للتعرف أو لتحديد صعوبات التعلم لعينة الدراسة الأساسية.

7- أسلوب التفاوت القائم على درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ :

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فى هذا الأسلوب نعتمد على حساب درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ من معادلة الانحدار نحو المتوسط. حيث يوضح Evans (1990) أنه عندما نتوقع درجة التحصيل فى ضوء اختبار الذكاء يجب أن يكون معامل الارتباط بين الذكاء والتحصيل مرتفعاً، ومن ناحية أخرى إذا كان الارتباط بين اختبارات الذكاء والتحصيل منخفضاً فإن التنبؤ بدرجة التحصيل المتوقعة للتلميذ تكون غير موثوق فيها، لأن الدرجات المنخفضة تنحدر نحو المتوسط وتسبب حدوث فى خطأ القياس، ودرجة الارتباط بين الذكاء والتحصيل تحدد الشكل النهائى لدرجة التحصيل المتوقعة فى الاختبار، ولحساب درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ تستخدم درجة الذكاء الموزونة للتلميذ بواسطة الارتباط بين درجة اختبار الذكاء، ودرجة اختبار التحصيل وتعطى فى الصورة التالية:

$ز_{ص} = ر_{س ص} \times ز_{س}$ حيث :

$ز_{ص}$ = قيمة الدرجة الموزونة للتحصيل المتوقع للتلاميذ.

$ر_{س ص}$ = معامل الارتباط بين اختبار الذكاء واختبار التحصيل.

$ز_{س}$ = قيمة الدرجة الموزونة للتلاميذ على اختبار الذكاء.

والباحث يسرد المثال التالى على تلاميذ عينة الدراسة الحالية، تم حساب معامل الارتباط بين اختبار الذكاء والتحصيل للعينة الأساسية وبلغ (0.68)، وقيمة ز س على نفس العينة = -0.4 نعوض فى المعادلة السابقة نحصل على :

$ز_{ص} = 0.68 \times (-0.4) = -0.272$

وهذا يدل على وجود التفاوت بين الذكاء والتحصيل لتحديد صعوبات التعلم.

8- التفاوت القائم على حساب الفروق بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى للدرجات:

يقوم هذا الأسلوب على حساب الفروق بين درجات التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى للتلاميذ، وتعطى المعادلة فى الصورة التالية:

$ف_{زص - زص} = ز_{ص} - ز_{ص}$ حيث :

$ف_{زص - زص}$ = الفروق بين درجات التحصيل المتوقع ودرجات التحصيل الفعلى (معبراً عنها بوحدات الدرجة الموزونة أو المعيارية).

$ز_{ص}$ = درجة التحصيل المتوقعة الموزونة (المعيارية).

$ز_{ص}$ = درجة التحصيل الفعلية الموزونة.

ويمكن عرض المثال التالى على تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت:

إذا كانت $ز_{ص} = -0.272$ ، $ز_{ص} = -1.3$

بالتعويض فى المعادلة السابقة نحصل على :

$ف_{زص - ز ص} = -0.272 - (-1.3) = -1.028$ وهذا يدل على وجود التفاوت بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى للدرجات لتحديد صعوبات التعلم.

9- التفاوت القائم على حساب التضخم للتباعد بين درجات التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى:

يقوم هذا الأسلوب على حساب التباعد بين الدرجة الفعلية والدرجة المتوقعة والتى تمتد من المتوسط لكل درجات التباعد ولحساب ذلك نستخدم المعادلة التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

$$ز_{ق} = \frac{ف_{زص - زص}}{\sqrt{(1 - ر^2_{سص})}}$$ حيث:

$ز_{ق}$ = عدد الانحرافات المعيارية (فى وحدات الدرجة المعيارية) لتباعد الدرجة الفعلية والدرجة الفعلية المتوقعة وتمتد من المتوسط لكل درجات التباعد.

$ف_{زص - زص}$ = الفروق بين درجات التحصيل المتوقع ودرجات التحصيل الفعلى (معبراً عنها بوحدات الدرجة الموزونة).

$\sqrt{(1 - ر^2_{سص})}$ = الانحراف المعيارى للتفاوت بين درجات التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى.

والباحث يسرد المثال التالى على تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت **فى المثال السابق**

تم حساب:

$ف_{زص - زص}$ = -1.028 ، معامل الارتباط $ر_{سص}$ = 0.68

$\sqrt{[1 - ر^2_{سص}]} = \sqrt{[1 - (2(0.68)]}$ = 0.733 بالتعويض فى المعادلة السابقة نحصل على :

$$ز_{ق} = \frac{-1.028}{0.733} = -1.4$$

وهذا يدل على وجود التفاوت لتحديد ذوى صعوبات التعلم.

10- التفاوت القائم على ضبط أو تعديل درجة القطع فى أسلوب التفاوت لاختبار غير ثابت (لخطأ القياس) :

فى هذه الطريقة تتحدد درجة القطع لتحديد ذوى صعوبات التعلم من خلال المعادلة التالية :

$ز_{ط} = ز_{ث} - 1.65 \sqrt{(1 - ر_{صّ - ص})}$ (Reynalds، 1985، 466).

حيث:

$ز_{ث} = ز_{0.05} = -1.65$

$$ز_{ص - ص} = \frac{ر_{صص} + ر_{سس} \times ر^2_{سص} - 2 ر^2_{سص}}{1 - ر^2_{سص}}$$

$ر_{سس}$ = معامل الثبات لاختبار الذكاء.

$ر_{صص}$ = معامل الثبات لاختبار التحصيل.

$ر_{سص}$ = معامل الارتباط بين اختبار الذكاء والتحصيل.

$ز_{ط}$ = درجة القطع الجديدة المعدلة أو المضبوطة لحساب خطأ القياس الداخلى فى اختبار الذكاء والتحصيل لتحديد صعوبات التعلم.

$ز_{ث}$ = درجة القطع الأصلية (فى وحدة الدرجة الموزونة) التى تحدد التباعد بين درجة التحصيل المتوقعة ودرجة التحصيل الفعلية للبعد عن المتوسط لكل درجة من درجات التفاوت.

ولتوضيح هذه المعادلة يمكن عرض المثال التالى على تلاميذ عينة الدراسة الحالية لحساب التفاوت :

$ر_{سس}$ = 0.91، $ر_{سص}$ = 0.68، $ر_{صص}$ = 0.91، $ز_{ث}$ = -1.65

نعوض بهذه النتائج لكى نحصل على $ز_{صّ - ص}$

ضمن فعاليات أنشطة جمعية خريجي مدارس المجتمع
(مشروع مدارس مصر الخير للمجتمع)
بالتعاون مع كلية التربية – جامعة أسيوط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

$$\text{ز}_{\text{ص}} = \frac{2(0.68)\ 2 - 2(0.68)\ (0.91) + 0.91}{2(0.68) - 1} = 0.755$$

$$\text{ز}_{\text{ط}} = 1.65 - 1.65 = (0.755 - 1) = -1.116$$

وفى هذا المثال نجد أن درجة التفاوت الموزونة (زف) تساوى (- 1.4) وهى تفوق درجة القطع الجديدة (زط) والتى تساوى (-1.1) وهذا يدل على وجود التفاوت بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى لتحديد صعوبات التعلم لعينة الدراسة الحالية.

تعقيب :

وخلاصة ما سبق نجد أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم لهم خصائص تميزهم عن باقى التلاميذ ومنها الخصائص الاكاديمية والتى تتضمن التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، ومن هنا تم استعراض أكثر الأساليب الإحصائية استخداماً فى الدراسة الحالية لحساب التفاوت، ومنها التفاوت القائم على: الانحراف عن المستوى الصفى، الدرجات العمرية أو الصفية، مقارنة الدرجات المعيارية أو تحويل درجات الذكاء والتحصيل إلى درجات معيارية، تحليل الإنحدار نحو المتوسط، أسلوب الجداول الحدية، اختبار الدلالة للتباعد بين درجات الذكاء والتحصيل، درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ، حساب الفروق بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى للدرجات، حساب التضخم للتباعد بين درجات التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى، وتعديل أو ضبط درجة القطع لخطأ القياس، ومن خلال عرض الأساليب سالفة الذكر فى حساب التفاوت بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى على عينة الدراسة الأساسية فقد وجد الباحث أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بلغ عددهم فى الأسلوب الأول (70 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (44.75%)، الأسلوب الثانى كان عددهم (65 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (40.63%)، الأسلوب الثالث كانوا (63 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (39.38%)، الأسلوب الرابع بلغ عددهم (59 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (36.88%)، الأسلوب الخامس كان عددهم (55 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (34.38%)، الأسلوب السادس بلغ عددهم (50 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (31.25%)، الأسلوب السابع فإن عددهم كان (40 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (25%)، الأسلوب الثامن بلغ عددهم (35 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (21.88%)، الأسلوب التاسع كان عددهم (33 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (20.63%)، والأسلوب العاشر والأخير بلغ عددهم (25 تلميذاً وتلميذة) بنسبة (15.63%).

وقد أكدت الكثير من الدراسات أن فئة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم فى الرياضيات تمثل فئة كبيرة من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية، حيث يذكر Rourke & Conway (1997, 34) أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات فى الولايات المتحدة تتراوح ما بين 6% : 6.4%، وأوضحت دراسة Mcleod & Crump (1978) أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات تبلغ 11.7% فى الصفوف من الأول حتى الخامس الابتدائى، وفى مصر توصل محمد المفتى (1989) فى دراسته على تلاميذ الصف الثامن من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى إلى أن نسبة الانتشار تبلغ 15.8%، وقد بلغت نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات فى دراسة أحمد عواد (1992) التى أجريت

ضمن فعاليات أنشطة جمعية خريجي مدارس المجتمع
(مشروع مدارس مصر الخير للمجتمع)
بالتعاون مع كلية التربية – جامعة أسيوط

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على تلاميذ الصف الثالث الإبتدائى 46.28% (29.73% بنين ، 16.55% بنات)، كما ذكرت دراسة جابر عيسى (1998) أن نسبة الانتشار فى صعوبات تعلم الرياضيات تبلغ 21.61% لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى (23.27% بنين ، 19.87% بنات)، كما أكدت دراسة صلاح الشريف (2000) والتى اتبعت أسلوب الإنحدار لتحديد التفاوت (التباين) بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى، أن نسبة ذوى صعوبات التعلم فى الرياضيات لعينة الدراسة على بيئة أسيوط بلغت 25.58% (14.73% للبنين ، 10.85% للبنات) مما يدل على أن نسبة انتشار صعوبات تعلم الرياضيات فى البيئة المصرية مرتفع إلى حد ما، وتحتاج - ليس فقط - إلى مزيد من الدراسات النظرية، بل تحتاج إلى دراسات تركز على الجانب العلاجى لهذه الظاهرة، حيث لا يكفى أن ندرس الظاهرة، ولكن يجب التدخل التربوى للتغلب عليها.

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أن أسلوب تحليل الإنحدار يعد من أفضل أساليب التفاوت تحديداً لذوى صعوبات التعلم، وهذا ما ستكشف عنه الدراسة التجريبية. حيث تعد معادلة تعديل أو ضبط درجة القطع لخطأ القياس من أفضل الطرق التى ذكرت فى الدراسة الحالية فى تحديدها للتفاوت بين التحصيل الفعلى والمتوقع لدرجات التلاميذ فى اختبار الذكاء والتحصيل. وتعتمد هذه الأساليب على نتائج الاختبارات المختلفة والخاصة بقياس الذكاء والتحصيل، ويمثل حساب التفاوت خطوة أولية يجب أن يتخللها خطوات أخرى مثل آراء وملاحظات المعلمين، وتقارير الأخصائى النفسى المدرسى، والأخصائى الاجتماعى، ومؤشرات الحالة الصحية والظروف البيئية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

وللإجابة على التساؤل الثانى للدراسة والذى ينص على : "ما هى أفضل الأساليب الإحصائية قدرة على التنبؤ بالتفاوت بين القدرات العقلية (الذكاء) والتحصيل الأكاديمى لتحديد ذوى صعوبات التعلم"؟

قام الباحث بإجراءات الدراسة التجريبية على النحو التالى :

أولاً: التجربة الإستطلاعية :

بلغت العينة الاستطلاعية 60 تلميذاً وتلميذه من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى بمدينة أسيوط وذلك لتقنين أدوات الدراسة الحالية وهى :

- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال :

وقد قام باقتباسه وتقنينه وإعداده على البيئة المصرية محمد عماد الدين إسماعيل، ولويس كامل مليكه (1993)، ويتكون المقياس من اثنى عشر اختباراً، وتم اختصاره إلى عشر اختبارات فرعية منها خمسة اختبارات لفظية مرتبطة فيما بينها ارتباطاً عالياً، وخمسة أخرى عملية مرتبطة أيضاً فيما بينها ارتباطاً عالياً، ولا يوجد ارتباط بين الجزئين اللفظى والعملى، ويتكون الجزء اللفظى من الاختبارات الفرعية وهى المعلومات العامة، الفهم العام، الحساب، المتشابهات، والمفردات والجزء العملى يتكون من الاختبارات الفرعية وهى تكميل الصور، ترتيب الصور، رسوم المكعبات، تجميع الأشياء والمتاهات.

وتحسب نسب الذكاء فى المقياس الأصلى، وذلك بتحويل الدرجة لكل اختبار فرعى إلى درجة موزونة خاصة بالمرحلة العمرية للطفل، وتوجد جداول تحويل بفارق زمنى قدره 4 شهور بين كل جدول وآخر من عمر 6 سنوات إلى 16 سنة و11 شهراً ثم تجمع الدرجات الموزونة العملية على حده، واللفظية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على حده ويتم تحويلها إلى نسبة ذكاء بمتوسط (100) وانحراف معيارى (15)، وفى الدراسة الحالية تم حساب ثبات المقياس عن طريق إعادة الاختبار بفاصل زمنى قدره أسبوعين (15 يوماً) على العينة الإستطلاعية والتى بلغ قوامها 60 تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الإبتدائى بمتوسط عمرى قدره 105.4 شهر وانحراف معيارى 10.5 شهر فكانت معاملات الثبات 0.68 للجزء اللفظى، 0.72 للجزء العملى و0.77 للمقياس الكلى وجميعها دال عند مستوى 0.01.

وتم حساب صدق المقياس عن طريق صدق المحكات مع اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن على نفس العينة الإستطلاعية وكان معامل الارتباط مساوياً 0.65 وهو دال عند مستوى 0.01.

- اختبار المصفوفات المتتابعة لـ Ravin :

قام أحمد عثمان (1988) بتقنين هذا الاختبار على البيئة المصرية، ووضع له معايير عمرية تبدأ من سن 6 سنوات وحتى 16 سنة، ويتكون من خمس مجموعات، وكل مجموعة تحتوى على 12 مفردة، وبالتالى يكون المجموع الكلى لمفردات الاختبار 60 مفردة، وتتابع المجموعات الخمس حسب الصعوبة، وتعتبر الدرجة الكلية فى الاختبار مؤشراً على الطاقة العقلية للفرد (الذكاء العام).

وفى الدراسة الحالية تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها 60 تلميذاً وتلميذه بفارق زمنى أسبوعين (15 يوماً) من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى وكان معامل الثبات 0.91 وهو دال عند مستوى 0.01، وأيضاً تم حساب صدق الاختبار عن طريق صدق المحكات مع مقياس وكسلر لذكاء الأطفال على العينة الإستطلاعية (60 تلميذ أو تلميذة) وكان معامل الارتباط 0.65 وهو دال عند مستوى 0.01.

- التحصيل الأكاديمى :

تحدد درجة التحصيل الأكاديمى بالدرجة الكلية التى حصل عليها التلميذ فى نهاية العام الدراسى فى جميع المواد الدراسية التى درسها طول العام فى الفصلين الدراسيين الأول والثانى، وقد تم الحصول على درجات التلاميذ فى التحصيل الأكاديمى من سجلات المدرسة الرسمية فى مادة الحساب.

ثانياً: التجربة الأساسية :

بلغ عدد أفراد العينة بعد تطبيق اختبار وكسلر للذكاء 160 تلميذاً وتلميذة، ثم حددت درجة كل تلميذ وتلميذة فى اختبار الذكاء، ودرجة تحصيل كل تلميذ وتلميذة بالدرجة الكلية التى حصل عليها فى نهاية العام الدراسى فى جميع المواد الدراسية التى درسها طول العام فى الفصلين الأول والثانى، وقد تم الحصول على الدرجات من السجلات الرسمية بالمدرسة المقيد بها التلاميذ، وكانت أعمار التلاميذ تبدأ من 107 شهر إلى 119 شهراً بمدينة أسيوط.

نتائج الدراسة وتفسيرها :

للإجابة على تساؤل الدراسة الرئيسى والذى ينص على: "ما أفضل الأساليب الإحصائية قدرة لقياس التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى لتحديد ذوى صعوبات التعلم ؟"

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولمعرفة أفضل أو أكثر الأساليب الإحصائية قدرة على قياس التفاوت بين القدرة العقلية والتحصيل الأكاديمى لتحديد صعوبات التعلم، تم استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد، والانحدار المتدرج باستخدام الحاسب الآلى حيث تم حساب كل من : النسبة الفائية لتحديد الانحدار، ومعامل الارتباط المتعدد لمعرفة الارتباط بين المتغيرات المستقلة مجتمعة والمتغير التابع، معامل التحديد لمعرفة ما تسهم به المتغيرات المستقلة (الأساليب الإحصائية) فى المتغير التابع (التفاوت بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى)، معامل الانحدار الجزئى لتحديد الأهمية النسبية لكل متغير مستقل من حيث تأثيره فى المتغير التابع وجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول رقم (2)

تحليل الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة (الأساليب الإحصائية) والمتغير التابع (درجة التفاوت بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى)

الخواص الإحصائية / المتغيرات	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	معامل الانحدار الجزئى والمقدار الثابت	معامل الانحدار الجزئى القياسى	قيمة "ف"
التفاوت القائم على الانحراف عن المستوى الصفى	0.22	0.14	0.26	0.19	
التفاوت القائم على الدرجات العمرية	0.27	0.20	0.25	0.22	
التفاوت القائم على مقارنة الدرجات المعيارية	0.30	0.34	0.36	0.25	
التفاوت القائم على تحليل الانحدار نحو المتوسط	0.35	0.40	0.55	0.32	
التفاوت القائم على أسلوب الجداول الحدية	0.25	0.22	0.32	0.31	**35.22
التفاوت القائم على اختبار الدلالة للتباعد بين درجات الذكاء والتحصيل	0.31	0.42	0.35	0.29	
التفاوت القائم على درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ	0.29	0.19	0.27	0.24	
التفاوت القائم على حساب الفروق بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى	0.36	0.31	0.51	0.33	
التفاوت القائم على حساب التضخم للتباعد بين درجات التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى	0.44	0.45	0.75	0.34	
التفاوت القائم على ضبط أو تعديل درجة القطع فى أسلوب التفاوت لخطأ القياس	0.46	0.50	0.80	0.37	
الثابت			4.55		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من جدول رقم (2) أن المتغيرات المستقلة مجتمعة تسهم فى تفسير 35.22 من التفاوت أو التباين بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى للتلاميذ فى تحديد صعوبات التعلم، وتؤثر متغيرات الدراسة المستقلة وهى : الأساليب الاحصائية سالفة الذكر على تحديد التفاوت بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى داخل الفصل، وقد جاء أسلوب التفاوت القائم على ضبط أو تعديل درجة القطع لأسلوب التفاوت لخطأ القياس فى المرتبة الأولى لتحديد صعوبات تعلم التلاميذ داخل الفصل، أسلوب التفاوت القائم على حساب التضخم للتباعد بين درجات التحصيل المتوقع والفعلى فى المرتبة الثانية، أسلوب التفاوت القائم على حساب الفروق بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى فى المرتبة الثالثة، أسلوب التفاوت القائم على تحليل الانحدار نحو المتوسط فى المرتبة الرابعة، أسلوب التفاوت القائم على الجداول الحدية فى المرتبة الخامسة، أسلوب التفاوت القائم على اختبار الدلالة للتباعد بين درجة الذكاء والتحصيل فى المرتبة السادسة، أسلوب التفاوت القائم على مقارنة الدرجات المعيارية فى المرتبة السابعة، أسلوب التفاوت القائم على درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ فى المرتبة الثامنة، أسلوب التفاوت القائم على الدرجات المعيارية فى المرتبة التاسعة، وأسلوب التفاوت القائم على الانحراف عن المستوى الصفى فى المرتبة العاشرة، حيث كانت قيم معامل الانحدار الجزئى 0.80 ، 0.75 ، 0.33 ، 0.32 ، 0.31 ، 0.29 ، 0.25 ، 0.24، 0.22 ، 0.19 على الترتيب. وقد قام الباحث من خلال حساب الإنحدار المتدرج لتحديد أفضل الأساليب وهذا ما يتضح من جدول رقم (3).

جدول رقم (3)

نتائج تحليل الإنحدار المتدرج للمتغيرات المستقلة (الأساليب الإحصائية) والمتغير التابع (درجة التفاوت بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى)

الخواص الإحصائية / المتغيرات	معامل الإنحدار	الخطأ القياسى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التفاوت القائم على ضبط أو تعديل درجة القطع فى أسلوب التفاوت لخطأ القياس	0.82	0.135	4.537	0.01

ويتضح من هذا الجدول أن أسلوب ضبط أو تعديل درجة القطع فى أسلوب التفاوت لخطأ القياس هو أفضل أسلوب لمعرفة التفاوت القائم بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى لتحديد صعوبات التعلم لدى التلاميذ داخل الفصل الدراسى.

وعلى هذا يمكن القول بأن استخدام الأساليب الاحصائية السابقة فى معرفة التفاوت بين الذكاء والتحصيل لتحديد صعوبات التعلم داخل الفصل الدراسى، وأسلوب ضبط أو تحديد درجة القطع فى أسلوب التفاوت لخطأ القياس هو أفضل أسلوب من حيث تحديد صعوبات التعلم لدى التلاميذ داخل الفصل الدراسى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Evans (1990) ، Dumont & Willis (1999) ، Jim (2002) ، Kathleen (2002) ، حيث أكدت هذه الدراسات على أهمية هذا الأسلوب فى قياس التفاوت بين الذكاء والتحصيل الأكاديمى لتحديد صعوبات التعلم لدى التلاميذ داخل الفصل الدراسى.

أوجه الإفادة من الدراسة الحالية :

يوصى الباحث باستخدام أسلوب الانحدار القائم على ضبط أو تعديل درجة القطع فى أسلوب التفاوت بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى لخطأ القياس فى الكشف عن ذوى صعوبات التعلم داخل الفصل الدراسى باعتباره أفضل الأساليب الإحصائية فى حساب التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى.

((المراجـع))

أولاً: المراجع باللغة العربية :

أحمد أحمد عواد (1992): تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة فى الحساب لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

أحمد عثمان صالح (1988): أثر عامل الثقافة فى الاختبارات المتحررة من أثر الثقافة فى ضوء تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة على البيئة المعدلة، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، المجلد الأول، العدد الثالث.

إمام مصطفى سيد (2000): أسلوب العزو وما وراء الذاكرة والدافعية الأكاديمية: متغيرات تنبؤية للتحصيل الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، العدد الثالث والثلاثون، الجزء الأول، يناير.

جابر عبد الحميد جابر (1997): الذكاء ومقاييسه، ط10، القاهرة، دار النهضة العربية.

جابر محمد عيسى (1998): بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بقنا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادى.

سليمان الخضرى الشيخ (1988): الفروق الفردية فى الذكاء، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.

صفوت فرج (1996): الإحصاء فى علم النفس، ط3، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

صلاح الدين حسين الشريف (2000): مدى فاعلية استراتيجيات التعلم التعاونى فى علاج صعوبات تعلم الرياضيات وتقدير الذات، مجلة كلية التربية بأسيوط، المجلد السادس عشر، العدد الأول، يناير، ص337 - 369.

فؤاد أبو حطب ، آمال صادق (1996): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط2، القاهرة، الأنجلو المصرية.

فؤاد البهى السيد (1996): علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى، القاهرة، دار الفكر العربى.

فتحى مصطفى الزيات (1998): صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، القاهرة، دار النشر للجامعات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محمد أمين المفتى (1989). فاعلية أسلوب علاجى لصعوبات تعلم تلاميذ الصف الثامن لموضوع الأعداد الصحيحة، المؤتمر العلمى الأول للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بالإسماعيلية، المجلد الثانى، ص 513-536.

محمد عبد الرحيم عدس (1998): صعوبات التعلم، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

محمد عماد الدين إسماعيل ، لويس كامل مليكه (1993): مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، كراسة التعليمات، ط6، القاهرة، دار النهضة العربية.

محمد مرسى محمد (1999): صعوبات التعلم لدى الأطفال، الأسباب والعلاج، السعودية، القافلة.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية :

Bender, W.N. (1992). Learning disabilities: Characteristics, identification, and teaching strategies. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Bennett, D.E. & Clarizio, H.F. (1988). A comparison of methods for calculating a severe discrepancy. *Journal of School Psychology*, 26, 359-369.

Bond, G.L. & Tinker, M.R. (1973). Reading difficulties, their diagnosis and corrections. New York: Century Crofes.

Chalfant, J.C. (1984). Identifying learning disabled students: Guidelines for decision making. *(ERIC Document Reproduction Service No. ED. 209-882)*. Washington, D.C: U.S. Department of Education.

Cohen, L.G. & Spenciner, L.J. (1994). Assessment of Children. White Plains, N: Longman Publishing Group.

Coles, G.S. (1989). Excerpts from the learning mystique: A critical look at "learning disabilities". *Journal of Learning Disabilities*, 22(5), 267-277.

Cone, T.E. & Wilson, L.R. (1991). Quantifying a severe discrepancy: A critical analysis. Learning Disability Quarterly, 4(4), 359-371.

Daniel, P.H. (2001). Identification and learning characteristics of learning disabilities. Virginia, University of Virginia Press.

Dumont, A., Willis, R. (1999). Accuracy in analysis of discrepancy scores; *Educational Psychology*, 22, 400-413.

Evans, L.D. (1990). A conceptual overview of the regression discrepancy model for evaluating severe discrepancy between IQ and achievement scores. *Journal of Learning Disabilities*, 23(1), 406-412.

Frankenberger, W. & Fronzaglio, K. (1991). A review of state's criteria and procedures for identifying children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 24(8), 495-500.

Gettinger, M. & Seiber, J.K. (2000). Analogue assessment: Research and practice in evaluating academic skills problems. In E.S. Shapiro and T.R. Kratochwill (Eds.).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Hallahan, D.P. & Kauffiman, J.M. (1982). Exceptional-children, U.S.A: Precentice, Hall, Inc.
Heath, C.P. & Kush, J.C. (1991). Use of discrepancy formulas in the assessment of learning disabilities. In J.E. Obrzut and G.W. Hynd (Eds.) Neuropsychological foundations of learning disabilities: A handbook of issues, emthods, and practice 287-301. San Diego, CA: Academic Press.
Jim, W.S. (2002). Test score discrepancy analysis step-by-step process. *Journal of Learning Disabilities*, 7(1), 1-7.
Kaluger, G. & Kolson, C. (1969). Reading and learning disabilities. Columbus, OH: Charles F. Merrill.
Kathleen, R.K. (2002). The discrepancy in discrepancies. *Journal of Learning Disabilities*, 8(1), 1-15.
Kirk, S. & Chalfant, J. (1984). Academic and developmental learning disabilities. (2 nd ed.) Denver, London: Love Publishing Company.
Kirk, S.A., & Kirk, W.D. (1976). Psycholinguistic learning disabilities: Diagnosis and remediation. Chicago, IL: University of Illinois Press.
Learner, J. (1976). Children with learning disabilities, Theories, Diagnosis and Teaching Strategies, Atlanta, Houghton Mifflin C.
Lerner, J. (1993). Learning disabilities. Boston: Houghton Mifflin.
Mangrum, C.T. & Strichart, S.S. (1988). Peterson guide to colleges with programs for learning disabled students. Princeton, NJ: Peterson Guide Inc.
Mcleod, T. & Crump, W. (1978). The relationship of visuospatial skills and verbal ability to learning disabilities in mathematiss. *Journal of Learning Disabilities*. 11, 237-241.
Mcleskey, J. & Waldron, W. (1991). Identifying students with learning disabilities: The effect of implementing statewide guidelines, *Journal of Learning Disabilities*, 24(8), 501-506.
Mercer, C.D. (1991). Students with learning disabilities. NY: Macmillan Publishing Company.
Mercer, C.D., Jughes, C. & Mercer, A.R. (1985). Learning disabilities definitions used by state education departments. *Learning Disability Quarterly*, 8, 45-54.
Obrzut, J. & Hynd, G. (1991). Neuropsychological foundations of learning disabilities. Boston: Academic Press.
Perlmutter, B.F. & Parus, M.V. (1983). Identifying children with learning disabilities: Diagnostic procedures across school districts. *Learning Disabilities Quarterly*, 6, 321-328.
Reynold, C.R. (1985). Critical measurement issues in learning disabilities. *The Journal of Special Education*, 18(4), 451-475.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Ross, R.P. (1992). Accuracy in analysis of discrepancy scores: A nationwide study of school psychologists. School Psychology Review, 21, 480-493.

Rourke, B. & Conway, J. (1997). Disabilities of arithmetic and mathematical reasoning: Perspectives from neurology and neuropsychology. *Journal of Learning Disabilities*. 30, 34-46.

Sattler, J.M. (1992). Assessment of children. San Diego, CA: Jerome M. Sattler Publisher.

Spafford, C.S. & Groser, G.S. (1996). Dyslexia: Research and resource guide. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Telzrow, C.F. & Wiliams, J.L. (1982). LD discrepancy formula: A Handbook. Washington, DC: Department of Education.

Torgesen, J.K. & Wagner, R.K. (1998). Alternative diagnostic approaches for specific developmental reading disabilities. Learning Disabilities Research and Practice, 13, 220-232.

Wilson, L.R. & Cone, T. (1984). The regression equation method of determining academic disability. *Journal of School Psychology*, 22, 95-110.

للتواصل /

البريد الالكتروني

أ . د . عمـــــــــــــاد أحمـــــــــــــد حســـــــــــــن علـــــــــــــي

emad3765@yahoo.com

د . مصطفى عبد المحسن الحديبي

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com