

مقدمة:

يعتبر التلميذ طفلاً متدني التحصيل إذا كان لا يساير مستوى أقرانه التعليمي، وقد تعددت أسباب هذا العجز، بل وأرجعته التفسيرات الحديثة إلى وجود صعوبات أو اضطرابات في التعلم. إذ يعد مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً في ميدان التربية الخاصة، وقد بدأ الاهتمام بهذا الميدان في النصف الثاني من القرن العشرين مع مطلع الستينات على وجه التحديد. وذلك من أجل تقديم الخدمات التربوية والعلاجية لفئة من التلاميذ الذين يعانون صعوبات مختلفة تعيق تحصيلهم الدراسي وتؤدي إلى الفشل والتسرب المدرسي.

فقد كان إلى وقت قريب اهتمام التربية الخاصة منصبا على فئات من التلاميذ الذين يعانون من مشكلات واضحة، في حين ظل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلة تصنيفهم، حتى يستفيدوا من التكفل والخدمات مثل بقية أصناف التربية الخاصة الأخرى.

ففي مجال التطور التاريخي كان المختصون يرجعون تدني مستوى تحصيل التلاميذ إلى أسباب طبية كالأمراض والإعاقات بصفة عامة. ولكن بتطور الأبحاث لوحظ أن هناك تلاميذ ليسوا معاقين وقدراتهم العقلية مقبولة ودرجات ذكائهم عادية، مما استوجب إعادة النظر في هذه الفئة وتصنيفها على أنها فئة جديدة من فئات التربية الخاصة وهي ذوي صعوبات التعلم وقد كان "كيرك" صاحب الفضل في هذا التطور.

لذلك تهدف هذه الورقة العلمية إلى البحث في موضوع صعوبات التعلم و تطوراتها العلمية عبر التاريخ منذ بداية ظهور أولى بوادره التي كانت طبية لنقص الأخصائين النفسانيين والتربويين كون علم النفس لم يتخلص بعد من الفلسفة، والظهور الحقيقي للمصطلح، وتعريفاته. وفيما يلي تحليل لتطور مصطلح صعوبات التعلم:

١- نبذة تاريخية عن صعوبات التعلم:

١-١- التطورات المبكرة:

لقد كان موضوع الفروق الفردية في المجال العقلي وأسبابه قديم قدم الحضارة الإنسانية، غير أن بداية العمل الذي يتصل بصعوبات التعلم يمكن رده إلى ما ظهر في حقل الطب من اهتمامات علمية بوظائف الدماغ واضطراباته، خاصة مفهوم (الحبسة اللغوية Aphasia) وهي عدم القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة نتيجة لتلف في الدماغ. بحيث تعود بداية الدراسات التي تناولت اضطراب القراءة إلى الطبيب الألماني (شميت Shmidt) الذي كتب تقريراً سنة ١٦٧٦ عن شخص فقد القدرة على القراءة نتيجة جلطة دماغية حادة أضرت بالمناطق المسؤولة عن القراءة في المخ، وقد أيدته في ذلك مواطنه (جال Gall).

وقد توالى الدراسات إلى أن ظهرت على مدى القرن ١٩ دراسات عيادية متعددة لاضطرابات الكلام أهمها دراسات الفرنسي (بروكا Broca) والألماني (فيرنكه Wernike) في عام ١٨٧٠ تستهدف إصابة أشخاص بفقدان القدرة على الكلام بعدما كانوا يتكلمون في السابق، والسبب يرجع إلى إصابة منطقة في الفص الأمامي الأيسر من الدماغ التي تسمى منطقة - بروكا- بجانب منطقة الدماغ المسؤولة عن تنسيق حركات اللسان والشفاه وسقف الحلق والأوتار الصوتية، وانتهى (فيرنكه) إلى تحديد منطقة سميت باسمه تقع في الفص الصدغي الأيسر، وظيفتها فهم الكلام واستيعابه، وترتبط هاتان المنطقتان ببعضهما البعض. وبعد ذلك استخدم الطبيب الألماني (برلين Berlin) في عام ١٨٧٧ مصطلح "عمى الكلمة" (صمم الكلمة) للدلالة عن صعوبة القراءة المكتسبة لدى بعض المرضى بالرغم من ذكائهم المتوسط وسلامة حواسهم، وتعد هذه المسألة نقطة التحول في البحث في صعوبة القراءة عندما فسرها كحبسة استقبالية، ما جعل (برلين) يدخل مصطلحاً جديداً هو "الديسلكسيا" ورأى أنه أفضل وصف لصعوبة القراءة لإشارته إلى أساس عصبي. وفي عام ١٨٩٢ ميز الطبيب الفرنسي "ديجارين" Dégerine نمطين من عمى الكلمة أولهما: يكون مقترناً بصعوبة الكتابة، والثاني: لا تتأثر به القدرة على الكتابة والتهجئة الآلية لعدم إصابة المناطق

الدماغية المسؤولة عن هاتين الوظيفتين.وعني بعد ذلك كثيرا من الأطباء الإنجليز من بينهم (كبير Kerr) بصفته طبيب مدرسة الذي استخدم مصطلح (عمى الكلمة لدى الأطفال*) wouhblundess في عام ١٨٩٦ وتبعه (مورغان Morgan) (بعمى الكلمة الخلقى) * ((عمى الكلمة أو عمى القراءة Alexia هي حالة عصبية تعوق صاحبها عن قراءة الكلمات المطبوعة أو المكتوبة بعد أن كان يستطيع ذلك من قبل). (حامد عبد السلام زهران، ١٩٨٧، ص٧٢).

لدى أحد الأطفال الذي كان يتصف بالذكاء وسرعة الأداء في الألعاب ولم يكن يقل عن مستوى زملائه سوى بالقدرة على القراءة. غير أن طبيب العيون(هنشلودHinshelwood) الذي يعد أشهر باحث في زمانه في مجال (عمى الكلمة) بداية من عام ١٨٩٥ وامتدت أبحاثه ٢٥ سنة، وقد قام بالإضافة إلى أعماله في مجال فقد الوظائف العقلية لدى الراشدين بفحص حالات الأطفال الذين يعانون صعوبات حادة في اكتساب مهارة القراءة دون أن تتأثر مهارات عقلية أخرى كالقدرة على الكلام واكتساب المعرفة. وردها إلى تلف يصيب التليف الزاوي وهو منطقة الذاكرة البصرية في نصف الدماغ الأيسر مسؤولة عن تخزين صور الحروف والكلمات المقروءة، مستبعدا ضعف النظر أو نقص القدرة على الكلام كعامل مسبب لهذه المشكلات، وقد ميز بين (الديسلكسياDyslexia) و(الألكسياAlexia). وقد أوصى (هنشلود) بأن لا يعامل مثل هؤلاء الأطفال معاملة ضعاف العقول، وأخذ يقدم توصيات للمساعدة والمعالجة منها، تفريد التعليم واستخدام الطرق التعددية لتحسين الذاكرة البصرية وبدأ يؤيد القول بوراثنة (الديسلكسيا).

وقد انتقل مجال البحث إلى الولايات المتحدة الأمريكية، ومن هؤلاء (كليبورنClaiborne) الذي اقترح عام ١٩٠٦ مصطلح (كمش الكلمة-Wor-damblyopia) وأوصى هو الآخر باستخدام الطريقة الكلية في التعليم التي تركز على التمييز البصري للكلمات وأشكالها، وتدريب الطفل على استعمال يده اليمنى إذا كان أعسرا.

أما طبيب العيون (جاكسون Jackson) فقد فسّر (الأكسيا) بتخلف في التصور، وامتدح مزايا الطريقة التعددية للحواس، وبخاصة عندما تتضمن صنع الحروف من المعجون وقصها من الورق، على أن تتم المعالجة خارج الصف. أما (جولدستاين Goldstein) الذي كان يعالج الجنود في الحرب العالمية الثانية فقد لاحظ أن التلف الدماغى يؤثر على السلوك الفردي وأن هناك مميزات سلوكية منها عدم القدرة على إعطاء استجابة لبعض المنبهات الخارجية والخلل الإدراكي، والقابلية للتشتت والنشاط المفرط والوسوسة والتقلب الانفعالي، وقد فسّر (باتشمان Bachman) صعوبة القراءة بفكرة الخلقة النضجية (maturational lag) الناتجة عن تأخر نضج بعض عناصر الجهاز العصبي أو إعاقة تعطل نمو الدماغ وفق الأنماط السوية (راضى الوقفي، ٢٠٠٣، ص ٥٠٣).

٢-١- التطورات المباشرة:

استمرت التفسيرات الطبية السابقة حوالي أربعة عقود بين القرنين التاسع عشر والعشرين حول مصطلح (عمى الكلمة) التي تعتبر حلقة الانتقال إلى حركة صعوبات التعلم في التربية الخاصة. وعلى الرغم من اختلاف التفسيرات فقد مهدت الساحة لتوجه البحث في أمريكا بدءاً من العقد الثالث من القرن العشرين كتطبيق للمكتشفات الطبية في دراسات عيادية تجرى على الأطفال، وتحليل أنماط معينة من اضطرابات التعلم، وقد حاولت التفسيرات الابتعاد عن التعابير الطبية والاهتمام بعوامل أخرى كالعوامل البيئية والتربوية.

فقد برز (أورتون Orton ١٩٣٧) بحيث لاحظ أن الصعوبة تعود إلى تأخر أو فشل في تموضع اللغة في النصف الأيسر من الدماغ، وأكد أهمية القصور الوظيفي للمناطق البنيوية، ومثل هذه التوجه ما يزال منسجماً مع النظرية الراهنة، وحث المريين على بذل جهوداً لمساعدة هؤلاء الأطفال، وقد شهد عام ١٩٤٩ قيام "جمعية أورتون لديدسليكسيا" تمجيدياً لإسهاماته، غير أن النشاط البحثي والعلمي الذي أدى بشكل مباشر إلى الظهور الرسمي لحقل صعوبات التعلم هو ما قام به عالم الأعصاب الألماني (ويرنر Werner) وعالم النفس التطوري سترأوس (Strauss) حيث باشرا برنامجاً في مدرسة

(وين Wayne) للبحث في الأطفال ذوي الإصابات الدماغية وتدريبهم، فأكد أن القراءة صعبة أكاديمية من الناحية المبدئية، لذلك فقد اتجهت أعمال (ويرنر و ستراوس) اتجاهها غير اتجاه (هنشلود و أورتون) فبدأ أعمالهما بتشخيص مجموعة من الأطفال تختلف عن مجموعات التربية الخاصة الأخرى هي مجموعة الأطفال ذوي التلف الدماغى، وعن طريق المقارنة بين الأطفال الذين يفترض بأنهم يعانون من تلف دماغى فى مدرسة (وين) والأطفال الأسوياء فى نفس المدرسة يفترض أنهم لا يعانون من تلف دماغى، وصلا إلى استنتاج سبعة (٠٧) مشكلات محددة لذوي التلف الدماغى، بحيث اعتبروها محكات أساسية: الربعة الأولى محكات سلوكية والثلاثة الأخيرة محكات بيولوجية وهي:

- الاضطرابات الإدراكية.

- التلبث.

- الاضطرابات المفهومية أو الفكرية.

- الاضطرابات السلوكية.

- إشارات عصبية طفيفة.

- تاريخ من الاختلال العصبى.

- لا تاريخ من التخلف العقلي فى الأسرة.

وقد لاقت أعمال (ستراوس) ومساعديه ترحيبا واسعا لأنهم قدموا تشخيصا لهذه الفئة التي أطلقت عليها تسميات كثيرة منها: ذوي السلوك السيئ أو المضطربين انفعاليا أو الكسالى أو الحمقى أو المهملين، فوضعوا بذلك أساس حقل صعوبات التعلم، وأكدوا أن هؤلاء يحتاجون إلى تربية خاصة للتغلب على جوانب الضعف وقدموا نوعين من التدخل:

- معالجة العمليات التعليمية القاصرة (ذات طبيعة إدراكية).

- إجراء تعديلات تربوية.

بالإضافة إلى أعمال (كيفارت Kuverte) الذي تحدث عن تطوير المهارات الإدراكية كعلاج لهؤلاء الأطفال وسماهم (كليمنتز Clements ١٩٦٦) (بنوي القصور الوظيفي الدماغي الطفيف) (راضي الوقفي، ٢٠٠٣، ص ١٠).

٣-١- ظهور مصطلح صعوبات التعلم:

خلال فترة ١٩٣٠-١٩٦٠ أستعمل عدد من المصطلحات لوصف مشاكل الأطفال الذين لا يندمجون في المدرسة، ومن أكثر هذه المصطلحات شيوعا في هذه الفترة (الحبسة Aphasie) أي فقدان القدرة على الكلام نتيجة أذى أصاب المخ أو اضطراب في اللغة أو عطب في المخ أو إعاقة إدراكية أو عصبية، وفي معظم الأحوال كانوا يرجعون أي من هذه الصعوبات إلى كونها صعوبات طبية حتى سنة ١٩٦٣ عندما تحدث (صموئيل كيرك Kirk) في منظمة للأباء المهتمين بمشاكل الأطفال الخاصة بالإعاقة الإدراكية كما كان يشار إليها في ذلك الوقت في خطابه، فابتكر مصطلح "صعوبات التعلم" حيث وصفهم بأنهم الأطفال الذين لديهم اضطراب في نمو اللغة أو الكلام أو القراءة، وقد أوضح أنه لم يأخذ في الاعتبار الأطفال الذين لديهم إعاقة حركية شديدة (مجدي عزيز ابراهيم، ٢٠٠٤، ص ١١٥١).

قبل أن تعتمد تسمية صعوبات التعلم ساد الاعتقاد أن ذوي الصعوبات والبطينين في التعلم يرجع قصورهم إلى عجز الاكتساب أو مشكلات في التعلم، لكن النقاش الذي ساد بين أولياء التلاميذ والسلطة المركزية في الولايات المتحدة الأمريكية أفضى إلى تقرير مهم بخصوص هذا الموضوع (ابراهيم عباس الزهري، ٢٠٠٣، ص ٦٦).

وقد كان رد الفعل سريعا ومؤهلا من قبل المهتمين بذوي الإعاقات، حيث غيرت المنظمة اسمها إلى - جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات التعلم - وأصبحت الحكومة الفدرالية في الولايات المتحدة الأمريكية مهتمة بهذا الموضوع، عندما أصبح واضحا أن عددا متزايدا من الأطفال قد تم تعريفهم بأنهم لديهم صعوبات في التعلم. وفي عام ١٩٦٩ تم إصدار القانون العام رقم ٢٣٠/٩١، والمعروف باسم قانون صعوبات التعلم الخاصة، ونجد أن ما حدث بعد ذلك لم يكن مسبوقا من قبل، فلم ينمو أي مجال يمثل هذه السرعة سابقا، ففي الثمانينات طور كل من (Jean Schumher, Dondeshler) وطلابهم بمعهد كنساس لبحوث صعوبات

التعلم نماذجا لإستراتيجيات التدخل وهذه الإستراتيجيات تعتمد على بعض المداخل النظرية في التعامل مع ذوي صعوبات التعلم.

كما حدث تحول آخر هو شمول البرامج التي تقدم لذوي صعوبات التعلم، بحيث يضم جميع الأعمار، ويمكن القول أن التطورات التي لحقت بمجال صعوبات التعلم شملت الأهداف والأساليب والطرق والبرامج والأنشطة وقد عكس هذا تحسنا ملحوظا ومطرذا في مجال صعوبات التعلم خلال العقود الثلاثة الأخيرة من هذا القرن، فإن الكثير من قضايا ومشكلاته مازالت تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة، وأكثر هذه القضايا إلحاحا هي قضايا الأطر النظرية والتعريفات التي تقوم عليها مجال صعوبات التعلم (مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٤، ص ١١٥١).

وعليه فقد لاقى هذا المصطلح قبولا وترحيبا عامين كمظلة تغطي أنماطا متعددة ومتنوعة من مشكلات التعلم، لكونه ذا مضمون تربوي، ولأنه يتجنب استخدام التعابير الطبية، ولأنه يحمل الأمل للآباء والمعلمين والطلاب بإمكانية تجاوز الصعوبة والخلاص منها أو التقليل من أثرها. بالرغم أن (كليمنتز Clements) قد قدم مصطلح "القصور الدماغي الوظيفي الطفيف" بعد هذا المصطلح بثلاثة سنوات، وقد كان حديث "كيرك" بمثابة حافز لكثيرين من الحضور في ذلك المساء على تكوين - جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم - حيث أصبح تكوينها يحسب كبداية رسمية لظهور حقل صعوبات التعلم كحركة اجتماعية سياسية تربوية، ومع أن هذه الجمعية هي جمعية آباء، إلا أن هيئتها الاستشارية تكونت من (كيفارت وفروستيج ومايكل بست) وغيرهم من كبار المختصين في هذا الميدان، وقد حشدت هذه الجمعية مساندة القوى الاجتماعية للاعتراف بوجود هذه الفئة والعمل على تقديم الخدمة التربوية لأفرادها في المدارس، وإليها يعود الفضل في إصدار التشريعات التربوية لهذه الفئة (راضي الوقفي، ٢٠٠٣، ص ١٨).

ويمكن اختصار مراحل تطور مجال صعوبات التعلم وأشهر العلماء المساهمين فيما يلي:

- ١٨٠٢ - جال (الجبسة).

- ١٨٦١ - بروكا (له باع كبير في وظائف المخ).

- ١٨٩٦ - مورغان (مشكلات شديدة في القراءة).
- ١٩١٨ - هنشليود (عمى الكلمة).
- ١٩٢١ - فيرشال (إستعمل أكثر من حاسة في التعليم).
- ١٩٢٨ - اورتن (عكس الكلمة وعدم التمييز).
- ١٩٣٣ - ستراوس وليتين (الإدراك الحركي).
- ١٩٤٦ - جلنجهان (عمى الكلمة).
- ١٩٥٤ - مايكلبيست (اهتم بالصم).
- ١٩٥٥ - كيفارت (الإدراك الحركي).
- ١٩٦١ - كيركشانك (الإصابة المخية).
- ١٩٦١ - كيرك (التخلف العصبي).
- ١٩٦٢ - جمان (الإدراك الحركي).
- ١٩٦٩ - فروستيغ (الإدراك البصري) (رياض بدري مصطفى، ٢٠٠٥، ص ٢٠).

٢- تعريفات صعوبات التعلم:

"صعوبات التعلم مصطلح يصف أنواعا محددة من مشكلات التعلم، ويمكن أن يعاني كل شخص من صعوبة تعلم في استخدام مهارات معينة، والمهارات التي تتأثر في أغلب الأحيان هي القراءة والكتابة والاستماع والتحدث والتفكير والحساب. ويعتبر مصطلح صعوبات التعلم ليس المصطلح الوحيد لوصف ذوي هذه الصعوبات بل هناك تسميات أخرى" وهو ما تمت الإشارة إليه في النبذة التاريخية لمصطلح صعوبات التعلم. (National Dissemination Center for Children With Disabilities, 2011, p1) وهذا أدى إلى تعدد الجهات والمنظمات والهيئات والتخصصات التي اهتمت بدراسة صعوبات التعلم وتعدد وجهات النظر حول تعريف وتحديد ماهية هذه الصعوبات، ومن أبرز هذه التخصصات: الطب وعلم النفس والعلوم التربوية والاجتماعية. وباستقراء التراث

النظري المتعلق بتعريف صعوبات التعلم، وجد أن كل مجموعة من هذه التعريفات تعكس طبيعة المجال الذي يدرس الظاهرة، ويمكن تقسيم التعريفات إلى ثلاثة أقسام أساسية تتضمن:

- التعريفات الطبية، التعريفات التربوية، التعريفات الشاملة.

١-٢ التعريفات الطبية:

يركز هذا البعد على الأسباب الفسيولوجية والعضوية لمظاهر صعوبات التعلم والتي تتمثل في خلل الجهاز العصبي أو التلف الدماغي البسيط (عصام جدوع، ٢٠٠٧، ص١٧). كما يهتم هذا النوع من التعريفات بوصف طبيعة الخلل الدماغي أو الاضطرابات في وظائف الجهاز العصبي المركزي والتي يعاني منها الأطفال ذوو صعوبات التعلم، وتؤكد أن السبب الأساسي في القصور لدى ذوي صعوبات التعلم يتمثل في خلل الأداء الوظيفي النيورولوجي. وعموماً يركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم، والتي تتمثل في الخلل العصبي أو التلف الدماغي (رياض بدري مصطفى، ٢٠٠٥، ص٢٤) ومن أمثلة هذه التعاريف:

١-١-٢- تعريف منظمة الصحة العالمية (١٩٦٦): و ينص على أن: "الخلل الوظيفي الدماغي البسيط يصف الأطفال الذين يتمتعون بقدرات عقلية متوسطة أو فوق متوسطة، إلا أنهم يعانون صعوبات تعليمية أو سلوكية بسيطة، أو شديدة - ويظهر هذا الخلل في شكل انحرافات وقصور في الإدراك وتكوين المفاهيم واللغة والذاكرة وضبط الانتباه والوظائف الحركية، مع ارتباط هذه الصعوبات باضطرابات في الجهاز العصبي المركزي".

١-٢-٢- تعريف ستراوس و لهتينين (Lehtinen et Strauss) 1974:

يعرفان الأطفال ذوي الخلل الدماغي على أنهم: "الأطفال الذين حدثت لهم إصابة دماغية قبل أو أثناء أو بعد الميلاد والتي نتج عنها اضطرابات في الإدراك، والتفكير، والسلوك الانفعالي" ويوصى بضرورة استخدام برامج التعليم الخاص للقضاء على الاضطرابات التي يعانون منها (فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣، ص٤٥).

٣-١-٢- تعريف كليمنتس 1966 (Clemens): "يشير مصطلح التلف الوظيفي المخي البسيط إلى التلاميذ الذين يكون ذكاؤهم قريبا من المتوسط أو أعلى من المتوسط مع وجود اضطرابات خاصة في التعلم أو في السلوك تتراوح ما بين خفيفة إلى حادة وقد تظهر هذه الاضطرابات بأشكال مختلفة، بتصور في الإدراك أو في تكوين المفاهيم، وفي اللغة وفي التذكرو ضبط الانتباه وفي الوظائف الحركية" (مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٤، ص ١١٥٢).

٤-١-٢- تعريف مايكل باست 1963 (Mykelbust): "هي اضطرابات نفسية عصبية في التعلم، وتحدث في أي سن، وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي، وقد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالأمراض أو التعرض للحوادث أو لأسباب نمائية" (جمال مثقال مصطفى القاسم، ٢٠٠٠، ص ١٣).

لقد ركز كل من (كليمنتس وباست) عل التعريف انطلاقا من الأسباب مستخدما مسميات مثل الإصابات الدماغية أو التلف الوظيفي المخي البسيط أو خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي، وهذا ما جعل هذه الفئة من التلاميذ يطلق عليها اسم ذوي التلف الوظيفي للمخ وليس ذوي صعوبات التعلم. كما نجد أن تعريف (كليمنتس) شمل الأطفال ذوي الذكاء العام القريب من المتوسط وفوق المتوسط، واستبعد فقط الأطفال ذوي الذكاء المنخفض، في حين أن تعريف (مايكل باست) لم يضع حدودا للذكاء، ولم يحظ أي من المصطلحين - التلف الوظيفي المخي البسيط - واضطراب في الجهاز العصبي - بالقبول من طرف قطاعات واسعة وخاصة التربويين والذين برروا ذلك بأن المسميات الطبية غير مفيدة في المعالجات التربوية (فريد نجار، د ت، ص ٣٨٣).

٢-٢- التعريفات التربوية:

يهتم هذا النوع من التعريفات بالنمو غير المنتظم للقدرات العقلية، كما يركز على الخصائص السلوكية دون الاهتمام بالخلل الوظيفي للمخ، ويؤكد هذا الاتجاه على أن كل أشكال السلوك - العادي وغير العادي- يرتبط بالأداء الوظيفي للمخ، مما يجعل محاولة الاستدلال على وجود إصابة مخية لدى ذوي صعوبات التعلم محاولة عديمة

القيمة وذلك لصعوبة إصلاح هذا الطفل ومحاولة علاجه (فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣، ص٤٦).

كما يركز البعد الأكاديمي في العادة على أسباب العجز الأكاديمي حيث يرى أن صعوبات التعلم تشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة مما يؤدي إلى صعوبة في القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو المهارات العددية شريطة أن لا تكون هذه الصعوبة ناتجة عن إعاقة عقلية أو حسية، لذا يشير البعد التربوي إلى تباين واضح بين القدرات العقلية للشخص والتحصيل الأكاديمي (تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز، ٢٠٠٧، ص١١٨).

كما يركز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منظمة، كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية. وأخيراً يركز هذا التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد (رياض بدري مصطفى، ٢٠٠٥، ص٢٤).

ومن أهم التعريفات التربوية ما يلي:

٢-٢-١- تعريف كيرك (kirk) 1963: يعرف كيرك صعوبات التعلم بأنها: "تخلف أو اضطراب أو تأخر واحدة أو أكثر من عمليات الكلام واللغة والقراءة والكتابة والحساب أو المواد الدراسية الأخرى التي تنشأ عن الإعاقة النفسية التي يسببها الاختلال الوظيفي لنصفي المخ، أو الإضطرابات السلوكية والوجدانية كما أنه ليس نتيجة للتخلف العقلي أو غياب بعض الحواس أو العوامل التعليمية أو الثقافية" (هيثم يوسف راشد الريموني، ٢٠٠٨، ص٢٧).

٢-٢-٢- تعريف بيتمان (Batman) 1965: "تعرف بيتمان الأطفال ذوي اضطرابات التعلم بأنهم أولئك الأطفال الذين يظهرون اضطراباً تعليمياً واضحاً بين مستوى الأداء العقلي المتوقع وبين المستوى العقلي المرتبط بالاضطرابات الأساسية في العملية التعليمية، وقد تنشأ تلك الاضطرابات عن الاختلال الوظيفي للعصب المركزي، في حين أنها ترتبط بالتخلف العقلي العام أو الاضطراب الوجداني أو الثقافي أو غياب الحواس" (محمود عوض الله سالم آخرون، ٢٠٠٣، ص٢٣).

٢-٣- تعريف مركز دراسات وبحوث المعوقين - أطفال الخليج:- "يمكن تعريف صعوبات التعلم بأنها اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي يبدو على شكل اضطرابات فيما يلي: الاستماع - التفكير - الكلام - القراءة - الكتابة (الإملاء والتعبير والخط) - الرياضيات - والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقات" (سليمان بن عبد العزيز العبد اللطيف، ٢٠٠١، ص ٠٥). وهو نفس التعريف الذي ورد في - المعجم التربوي وعلم النفس- لـ (نايف القيسي) مما يؤيد ويدعم قوة هذا التعريف التربوي لتكريزه على العوامل المدرسية وهذا نصه:

٢-٤- تعريف نايف القيسي: "هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة أو التفكير والكلام والقراءة والحساب والتهجئة، والتي تعود إلى أسباب لا تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الإعاقات" (نايف القيسي، ٢٠٠٧، ص ٢٦٩).

٢-٥- تعريف فريد نجار: صعوبات التعلم هي "تناقض من الناحية التربوية بين طاقة الولد على النطق (السلوك اللغوي، استعمال اللغة) الظاهرة وبين قدرته العقلية على استعمال اللغة أو (التعلم)، وقد يكون هذا العجز أو النقص ناجما عن تخلف أو خلل أو تأخر في نمو إحدى عمليات النطق أو اللغة نفسها أو القراءة أو التهجئة أو الكتابة أو القدرة على فهم العمليات الحسابية بسبب اختلال وظيفي في المخ أو اضطراب عاطفي، وليس بسبب تخلف عقلي أو خلل في الحواس أو لعوامل ثقافية أو تعليمية" (فريد نجار، د ت، ص ٣٨٣).

٢-٦- تعريف سيد عثمان (١٩٧٩): يؤكد أن ذوي صعوبات التعلم "تلاميذ لا يستطيعون الاستفادة من الخبرات والأنشطة التعليمية المتاحة لهم في الفصل الدراسي وخارجه، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذي يصل إليه زملاؤهم، مع استبعاد المعاقين عقليا وجسميا والمصابين بأمراض وعيوب السمع والبصر". وقد ظهر تعريف جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم (١٩٦٧) ليؤكد على التباين بين القدرات

العقلية والقصور في القدرة على التعلم، ويتضمن التعريف الأطفال الذين يعانون من الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي (فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣، ص٤٧).

٢-٧-٢- تعريف خيرى أحمد حامد ١٩٩٧: صعوبات التعلم هي: "جملة من الاضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية التي يتطلبها فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستخدامها وتتمثل في عجز المتعلم عن مواصلة الاستيعاب والفهم لما يقدم إليه من دروس ويسهم ذلك في تأخره عن زملائه في إحدى المواد الدراسية ويطلق عليه تأخر دراسي نوعي أو يكون في معظم المواد الدراسية فيسمى تأخرا دراسيا عاما ويرجع ذلك لأسباب ذاتية أو بيئية مرتبطة بالتلميذ" (خيرى احمد حامد، ١٩٩٧، ص١٠٢٧).

٢-٨-٢- تعريف وزارة التربية الكويتية: قدمت وزارة التربية الكويتية تعريفا مرتكزا على درجة التأخر البيداغوجي للتلميذ، وقسمت صعوبات التعلم إلى: صعوبات تعلم خفيفة تتمثل في تأخر أكثر من عام في واحدة أو أكثر من المواد في الابتدائي أو الثانوي كدلالة في الحكم على التأخر، وصعوبات تعلم خطيرة "عندما يظهر التلميذ في التقويم البيداغوجي مشكلات تعلم المقرر الدراسي وفق لغة التعليم أو في الرياضيات ويظهر تأخرا بعامين أو أكثر في واحدة أو أكثر من المواد الدراسية، ويجب التحقق من ذلك من خلال التقويم من طرف شخص مختص والملاحظة المستمرة للاضطرابات الخاصة في التعلم، التي تظهر التأخر التطوري في مهارات التواصل وهذا كاف ومهم من أجل التدخل للقضاء على التأخر الدراسي الذي يصبح أكثر تهديدا في غياب التدخل المناسب" (Georgette goupil, 2001, p54)

تتفق هذه التعاريف في أنها تصف صعوبات التعلم بأنها اضطراب أو تخلف أو عجز في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية التي تظهر خاصة في المواد الدراسية، في شكل تناقض بين المستوى العقلي المتوقع والمستوى الفعلي للتعلم، بسبب اضطرابات في الجهاز العصبي، إلا أن تعريف (بيتمان) ربط صعوبات التعلم بالتخلف العقلي والاضطراب الوجداني والثقافي وغياب الحواس، بينما استثنت التعريفات الأخرى هذه الأسباب في ظهور صعوبات التعلم.

٢-٣- التعريفات الشاملة:

تعتبر التعريفات الشاملة محاولة للقضاء على القصور الذي تعاني منه كل من التعريفات الطبية والتربوية لأنها تجمع كل خصائص ذوي صعوبات التعلم، ولذلك تلقى قبولاً من المتخصصين:

٢-٣-١- تعريف اللجنة الاستشارية القومية للأطفال المعاقين: يعرف الأطفال ذو صعوبات التعلم الخاصة "بأنهم أولئك الأطفال الذين يظهرون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم واستخدام اللغة الشفوية والتحريرية، وقد يظهر هذا في اضطراب التفكير، الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتهجي والحساب، ويتضمن هذا بعض الحالات مثل الإعاقة الحسية أو تلف المخ والاختلال الوظيفي للمخ، والاضطرابات اللغوية والكلامية وغيرها، غير أن صعوبات التعلم لا ترتبط بالإعاقة البصرية السمعية الحركية وحتى العيوب البيئية" وقد تبنى قانون الأطفال ذوي صعوبات التعلم المحددة هذا التعريف عام ١٩٦٩، وهو أول تعريف اكتسب صفة قانونية (محمود عوض الله سالم وآخرون، ٢٠٠٣، ص ٢٣).

أهم هذا التعريف الاضطراب الوجداني كسبب لظهور صعوبات التعلم، كما قصر هذا التعريف صعوبات التعلم على مرحلة الطفولة (الأطفال) في حين أضاف هذا التعريف اضطراب التفكير كأحد أسباب صعوبات التعلم بالإضافة إلى المشاكل الأكاديمية ومشاكل اللغة. وقد لقي هذا التعريف القانوني ترحيباً واسعاً في الأوساط التربوية لأنه يرى أن القصور الوظيفي للدماغ لا يظهر بالضرورة في مختلف حالات صعوبات التعلم، وأنه ليس أساساً لتشخيص هذه الحالات، غير أن هذا التعريف ما لبث أن وضع موضع النقد والتشريح وجدت دائرة التربية الأمريكية نفسها معه مدعوة لإعادة النظر فيه، فعملت على إصدار قانون تربية كل الأطفال المعاقين عام ١٩٧٥ معتمدة فيه تعريفاً يلتقي إلى حد كبير مع التعريف السابق، وجاء فيه ما يلي: "تعني صعوبة التعلم المحددة اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بالفهم أو استخدام اللغة المحكية أو المكتوبة والتي قد تتجسد في قدرة غير متكاملة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو إنجاز حسابات رياضية، ويشمل هذا المصطلح أحوالاً كالإعاقات الإدراكية والإصابات الدماغية والقصور الوظيفي الدماغية الطفيف وصعوبات اللغة والحبسة الكلامية التطورية، على

أن هذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية ناتجة مبدئياً من إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو من حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي" (راضي الوقفي، ٢٠٠٣، ص ٢٢).

رغم ما يتمتع به التعريف الفيدرالي من قبول وسعة انتشار إلا أن اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم وجهت له الكثير من النقد وقد حدده (ميرس وهاميل ١٩٩٠) في النقاط التالية:

- قصر صعوبات التعلم على الأطفال واستبعاد الراشدين.

- اختصار التعريف على العمليات النفسية الأساسية.

- يتضمن التعريف بعض المفاهيم الغامضة التي يجب تحديدها.

- استبعاد وجود صعوبات التعلم مع الإعاقات الأخرى.

٢-٣-٢- تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم: لقد أسال النقاش حول تعريف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكثير من الحبر بعد التعرف على تحليل لإحدى عشرة (١١) تعريفا الأكثر استعمالاً في الولايات المتحدة الأمريكية إذ يعتقد (Hammill ١٩٩٠) أن تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم هو الأكثر قبولاً، وينص على "أن مصطلح صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة متنوعة من الاضطرابات تظهر في شكل صعوبات خاصة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع أو الكلام أو القراءة، الكتابة، الاستدلال، إجراء العمليات الحسابية، وقد ترجع هذه الاضطرابات إلى الخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي، وتظهر صعوبات التعلم مصاحبة لحالات إعاقة أخرى كالقصور الحسي، الإعاقة العقلية والاضطرابات الانفعالية المتعددة، أو نتيجة ضغوط الحياة كالاختلافات الثقافية والحرمان الثقافي وعدم الكفاءة البيئية والعوامل النفس عضوية". وقدمت اللجنة التعريف سنة ١٩٨١ وروجع سنة ١٩٨٩ (فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣، ص ٤٨).

٣-٣-٢ تعريف أحمد أحمد عواد: "صعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم

العاديين مع أنهم يتمتعون بذكاء عادي أو فوق المتوسط ، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم كالفهم أو التفكير أو الإدراك أو الانتباه أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو النطق أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة، ويستبعد من حالات صعوبة التعلم ذوي الإعاقة العقلية والمضطربون انفعاليا والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوي الإعاقات المتعددة، حيث أن إعاقاتهم قد تكون سببا مباشرا للصعوبات التي يعانون منها" (أحمد أحمد عواد، ١٩٩٨، ص ٩١). كما يمكن من خلال التعاريف استثناء الإعاقات بصفة عامة "إذ لا يشمل العجز التعليمي مشكلات تعليمية محددة التي هي في المقام الأول نتيجة إعاقات سمعية أو بصرية أو تاريخ من التخلف العقلي، بالإضافة إلى الاضطراب العاطفي والحرمان البيئي والثقافي والاقتصادي" (Connecticut state département of éducation.2010, p 5).

فهذه العوامل لا يمكن أن تكون جوهرها في طبيعة صعوبات التعلم.

يتضح مما سبق أنه على الرغم من تعدد وتنوع تعريفات صعوبات التعلم إلا أنه تجمع بينهم عناصر مشتركة يتفق عليها الأخصائيون وتتمثل في:

- ضرورة وجود تباين بين الانجاز الفعلي والمتوقع.

- ضرورة أن تكون صعوبات التعلم ذات طبيعة سلوكية تتضمن التفكير وتكوين المفاهيم، الذاكرة، النطق، اللغة، الإدراك، التهجى، الحساب وما يرتبط بهم من مهارات.

- ضرورة أن تكون مشكلة التعلم ذات طبيعة خاصة، وغير ناتجة عن حالة إعاقة جسمية أو انفعالية أو مشكلات بيئية، كما يفضل دراسة هذه المشكلات من وجهة النظر السيكولوجية والتعليمية (فاتن صلاح عبد الصادق، ٢٠٠٣، ص ٤٩).

خلاصة: إن صعوبات التعلم مجال معقد ويصعب تحديد تعريف دقيق له، وذلك باختلاف وجهات النظر، فالاتجاه الطبي ينظر إليه على أنه متعلق باضطرابات المخ المختلفة والاتجاه التربوي ركز على العمليات العقلية وظروف التمدرس بصفة عامة، والتعريفات العامة جمعت بين الطبي والتربوي، وهو ما يعني أن صعوبات التعلم هي تدني مستوى التحصيل من حيث المبدأ لأسباب كثيرة - طبية - تربوية - اجتماعية -

اقتصادية – ثقافية... الخ ويمكن تأكيد ذلك بقول (أحمد محمد الزعبي، ٢٠٠٣). "يبدو أنه لا وجود لاتفاق بين الباحثين في مجال صعوبات التعلم على وجود تعريف محدد لهذه الفئة والسبب يعود إلى أن صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة في الأعراض، ويشتركون مع المعوقين عقليا بدرجة بسيطة، ومع المضطربين سلوكيا في كثير من الخصائص العامة".

قائمة المراجع:

- ١- إبراهيم عباس الزهري: تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم، دار الفكر العربي، ط١، ٢٠٠٣، القاهرة، مصر.
- ٢- أحمد أحمد عواد: علم النفس التربوي وصعوبات التعلم، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، ١٩٩٨، الإسكندرية، مصر.
- ٣- أحمد محمد الزعبي: التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، المطبعة العلمية، ط١، ٢٠٠٣، دمشق، سوريا.
- ٤- جمال مثقال مصطفى القاسم: أساسيات صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٠، عمان، الأردن.
- ٥- هيثم يوسف راشد الريموني: أثر البرامج التدريبية لذوي صعوبات التعلم، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٨، عمان، الأردن.
- ٦- حامد عبد السلام زهران: علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)، عالم الكتب، ط٥، ١٩٩٥، القاهرة، مصر.
- ٧- مجدي عزيز إبراهيم: تدريس الرياضيات للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، الموهوبين والعادين، عالم الكتب، ط١، ٢٠٠٦، القاهرة، مصر.
- ٨- محمود عوض الله سالم وآخرون: صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للطباعة والنشر، ط١، ٢٠٠٣، عمان، الأردن.

- ٩- سليمان بن عبد العزيز العبد اللطيف: المرشد لمعلمي صعوبات التعلم، أطفال الخليج، مركز دراسات وبحوث المعوقين، ط٢، ١٤٢٢/١٤٢٣ هـ.
- ١٠- عصام جدوع: صعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، دط، ٢٠٠٧، عمان، الأردن.
- ١١- فاتن صلاح عبد الصادق: القدرات العقلية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر، ط١، ٢٠٠٣، عمان، الأردن.
- ١٢- فريد نجار: المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية، انجليزي-عربي، مكتبة ناشرون، ط١، دت، لبنان.
- ١٣- راضي الوقفي: صعوبات التعلم، النظري والتطبيقي، منشورات كلية الأميرة ثروت، ط١، ٢٠٠٣، عمان، الأردن.
- ١٤- رياض بدري مصطفى: صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٥، عمان، الأردن.
- ١٦- تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبد العزيز: مقدمة في التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط٣، ٢٠٠٧، عمان، الأردن.
- ١٧- خيري احمد حامد: دراسة تحليلية للعوامل النفسية لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستخدام برنامج جمعي/فردى للتغلب على تلك الصعوبات، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس، المجلد ٢، ديسمبر ١٩٩٧، مصر.
- 18- Georgette Goupil: Les élèves en difficulté d'adaptation d'apprentissage, 2 edgaetanm orinediteur, Quebec (province) 2001.
- 19- Connecticut State Department of Education: Guidelines for Identifying Children With Learning Disabilities, September.