

[١]

نحو تصنيف جديد لصعوبات التعلم

أ.د. عادل عبدالله محمد

أستاذ التربية الخاصة

وعميد كلية علوم الإعاقة والتأهيل

جامعة الزقازيق

نحو تصنيف جديد لصعوبات التعلم

أ.د. عادل عبدالله محمد*

مقدمة:

على الرغم من الجهود الحثيثة التي تبذل في سبيل تحسين التعلم فإنه لا تزال هناك فئة من البشر يواجهون مشكلات عديدة في التعلم لأسباب مختلفة يستجيب بعضها للتدخل والعلاج في حين قد لا يستجيب بعضها الآخر لذلك بالقدر اللازم، وتستمر معاناتهم تلك، بل وقد تلازم بعضهم مدى الحياة. وتأتي فئة صعوبات التعلم لتعبر عن جانب شديد من هذه المشكلات أدى إلى كثير من اللبس والارتباك حتى في المحافل الدولية مما أثر كثيراً على أساليب تناول والتدخل المتبعة في هذا الصدد. فلم يظهر مسمى هذه الفئة إلا في الستينيات من القرن الماضي مما يجعلها حديثة نسبياً، ثم حاول البعض تناولها طبيياً وكأنها مرض فزاد الارتباك، وحاول السلوكيون ربطها بأسباب بيئية فاختلطت مع التأخر الدراسي، ثم أضاف الدليل التشخيصي الخامس صفة النوعية specific لها فترجمها البعض للعربية بشكل غير صحيح حيث سموها صعوبات التعلم الخاصة، ونسوا أو تناسوا أن هناك أنماطاً خاصة لصعوبات التعلم فكيف يكون هناك صعوبات خاصة، ثم تندرج تحتها صعوبات خاصة أخرى مع أن هذا لا يستقيم مع التسلسل الهرمي لمثل هذا التفرع حيث يجب أن يكون هناك كيان محدد، له اسم محدد يمثل المظلة الكبيرة للظاهرة، ثم تنبثق منه كيانات فرعية محددة، لكل منها اسم محدد يختلف في الواقع عن اسم المظلة. وهذا يفسر خطأ هؤلاء البعض حيث يكون اسم المظلة الكبيرة صعوبات التعلم الخاصة، واسم الكيانات الفرعية التي تنبثق منها هو صعوبات التعلم الخاصة أيضاً وهو ما لا يجوز. فالمسمى الجديد لصعوبات التعلم كما ورد في DSM-V هو صعوبات التعلم النوعية (specific learning disabilities (disorders) لأن التفسير والخصائص التي أوردها الدليل تعطيها صفة النوعية وليس الخصوصية، ثم تندرج تحت هذه المظلة عدة أنماط من بينها ما يطلق عليه أنماط خاصة لصعوبات

* أستاذ التربية الخاصة - وعميد كلية علوم الإعاقة والتأهيل - جامعة الزقازيق.

التعلم specific types تعرف بصعوبات التعلم الخاصة، وتضم عسر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب وهي في الواقع ذات طبيعة خاصة تميزها عن صعوبات تعلم القراءة، وصعوبات تعلم الكتابة، وصعوبات تعلم الحساب بدءاً من جملة الأسباب التي يمكن أن تؤدي إليها، ومروراً بخصائصها، ووصولاً إلى نتائجها أو آثارها السلبية، وإن اتفقت مع تلك الصعوبات في انخفاض مستوى التحصيل في القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو فيها جميعاً.

فمن ناحية الأسباب نلاحظ أن صعوبات التعلم ترجع إلى وجود خلل في الأداء الوظيفي للمخ وذلك في الجزء الخاص بكل صعوبة (القراءة، الكتابة، الحساب)، أما الخلل الموجود بالمخ في حالة العسر فيرجع إلى الجزء الخاص بالإدراك البصري مما يؤدي إلى اختلاف الأعراض والخصائص. كما أن صعوبات التعلم تؤدي بالفرد إلى انخفاض التحصيل، وما يمكن أن يتبعه من مشكلات اجتماعية أو سلوكية محددة، إلا أن العسر يؤدي بالفرد إلى كره القراءة أو الكتابة أو الحساب، وتجنبها تماماً، بل وتجنب الأنشطة التي يمكن أن تتضمنها حتى عندما يصل الفرد إلى مرحلة المراهقة أو حتى الرشد.

ويعد التصنيف الأكثر شيوعاً لصعوبات التعلم هو تصنيف كيرك وكالفنت الذي يصنفها إلى صعوبات تعلم نمائية، وأخرى أكاديمية مع ملاحظة أن الأولى هي التي تؤدي إلى الثانية. ونحن نرى أن نضيف نمطاً ثالثاً لها هو صعوبات التعلم الخاصة بأنماطها الفرعية الثلاثة للعسر في القراءة والكتابة والحساب حيث عادة ما توجد لها أسباب مختلفة، ومظاهر مختلفة، ونتائج مختلفة عن تلك التي ترتبط بالأنماط الأخرى لصعوبات التعلم والتي تمثل صعوبات التعلم بمعناها العام مع ملاحظة أن العلماء الإنجليز لا يزالون يطلقون على هذه المظلة العامة اسم "صعوبات التعلم" دون استخدام أي صفات معها، ولا يستخدمون الصفة specific إلا مع الأنماط الخاصة لصعوبات التعلم وهي فئات العسر الثلاث. وبذلك يصير لدينا تصنيف ثلاثي جديد لصعوبات التعلم هو التصنيف الذي نقدمه نحن في هذا المجال بحيث توجد له مبرراته التي نرجو أن تحوز القبول في الأوساط والمحافل العلمية.

مفهوم صعوبات التعلم:

يشير هالاهاان وكوفمان (٢٠٠٨) Hallahan & Kauffman إلى أن اللجنة الوطنية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم تعرف صعوبات التعلم على أنها تعد بمثابة "مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير، أو القدرة الرياضية أي القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة. وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، وقد تحدث في أي وقت خلال فترة حياته. كما قد تحدث مشكلات في السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي إلى جانب صعوبات التعلم. ولكن مثل هذه المشكلات لا تمثل ولا تعتبر صعوبة من صعوبات التعلم". وتؤكد اللجنة على وجود ثلاثة محكات محددة يتم اللجوء إليها في سبيل تشخيص تلك الصعوبات هي محكات التباين بسبب وجود خلل في الأداء الوظيفي للمخ مع مستوى ذكاء عادي فأعلى، والإستبعاد، والتربية الخاصة. ويضع الإصدار الخامس من دليل التصنيف التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية DSM- V للجمعية الأمريكية للطب النفسي (٢٠١٣) APA صعوبات التعلم تحت مظلة كبيرة هي الاضطرابات النمائية العصبية neurodevelopmental disorders كما قد تم خلال هذا الدليل استخدام مصطلح disorder بالتناوب أو الترادف مع مصطلح disability أي على أنهما شيء واحد بحيث يتساويان ولا يختلفان. وقد جاء ذلك اتساقاً واتفاقاً مع التصنيف الدولي الحادي عشر للأمراض ICD- 11 الذي أصدرته منظمة الصحة العالمية (٢٠١٢). WHO.

وقد ورد في هذا الدليل أن اضطرابات التعلم النوعية specific learning disorders يقصد بها صعوبات التعلم النوعية حيث تمت إضافة مصطلح "النوعية"، وتضم هذه الاضطرابات أو الصعوبات صعوبات تعلم القراءة، والكتابة أو التعبير الكتابي، والحساب إلى جانب أنماط خاصة من صعوبات التعلم في كل من القراءة، والكتابة، والحساب تعرف بعسر القراءة، dyslexia وعسر الكتابة، dysgraphia وعسر الحساب dyscalculia وهذا يعني أن مجالات صعوبات التعلم تتضمن صعوبات

تعلم القراءة، وصعوبات تعلم الكتابة، وصعوبات تعلم الحساب. إلا أن هناك صعوبات أخرى تعرف بصعوبات التعلم الخاصة تتضمن الأنماط الثلاثة للعسر تختلف بالضرورة عن أنماط صعوبات التعلم بمعناها العام (APA, 2013, 809).

وصعوبات التعلم النوعية كما يتضح من اسمها يتم تشخيصها عندما توجد أوجه قصور نوعية في قدرة الفرد على فهم أو معالجة المعلومات بدقة وكفاءة. وعادة ما تكون بداية هذا الاضطراب النمائي العصبي خلال سنوات التعليم الرسمي، ويتسم بوجود مشكلات أو صعوبات دائمة تعوق الفرد عن تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية في القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو في أي اثنين منها، أو فيها جميعاً بحيث يكون أداء الفرد في تلك المهارات الأكاديمية أقل من المتوسط بالنسبة لعمره الزمني، أو مستويات الأداء المقبول التي يتم الوصول إليها فقط إذا ما بذل الفرد جهداً غير عادي. وقد يتعرض الأفراد الموهوبين لتلك الصعوبات، وتظهر فقط عندما تفرض مطالب التعلم، وإجراءات التقييم (كأن يتم استخدام اختبارات محددة بوقت) حواجز أو موانع يصعب تغلبهم عليها بذكائهم الفطري والاستراتيجيات التعويضية.

وبالنسبة لكافة الأفراد فإن صعوبات التعلم النوعية يمكن أن تؤدي إلى حدوث إعاقة تستمر مدى الحياة في الأنشطة التي تعتمد على تلك المهارات بما فيها الأداء الوظيفي (APA, 2013, 32).

المحكات التشخيصية لصعوبات التعلم:

يعرض الدليل التشخيصي الخامس للاضطرابات لأربعة محكات لتشخيص صعوبات التعلم تنطبق على الفرد اعتماداً على التلخيص الإكلينيكي لتاريخ الحالة من الجوانب النمائية والطبية والأسرية والتربوية، والتقارير المدرسية، والتقييم النفس تربوي. وهذه المحكات هي:

أولاً: وجود مشكلات في تعلم المهارات الأكاديمية واستخدامها كما نتضح من ظهور واحد على الأقل من الأعراض التي توجد لدى الفرد لمدة ستة شهور متتالية على الأقل على الرغم من اللجوء إلى برامج التدخل التي تستهدف تلك المشكلات بحيث يتسم الفرد بما يلي:

١- معدل قراءة الكلمات ببطء، وغير دقيق، ويتطلب بذل جهد كبير من جانب الفرد بحيث نجده مثلاً يقرأ الكلمات المفردة جهرياً بطريقة خاطئة أو ببطء وتردد، وغالباً ما يخمن ما عساها أن تكون الكلمات التي تعرض عليه، ويجد مشكلة في نطق تلك الكلمات.

٢- يجد مشكلة في فهم معنى ما يقرأه فقد يقرأ النص بشكل دقيق ولكنه رغم ذلك لا يفهم تتابع ما يقرأ، أو العلاقات التي يتضمنها، أو الاستنتاجات، أو المعاني الأعمق فيه.

٣- يواجه مشكلات في التهجي فقد يقوم مثلاً بإضافة أو حذف أو استبدال الحروف المتحركة أو الساكنة.

٤- يجد مشكلة في التعبير الكتابي بحيث يرتكب العديد من الأخطاء في الجمل المختلفة تتعلق بالقواعد أو استخدام علامات الترقيم إذ قد يقوم بتنظيم الفقرات بشكل رديء، أو يستخدم أفكاراً في التعبير الكتابي تفقر إلى الوضوح.

٥- يجد مشكلة في إجادة مفهوم العدد، أو الحقائق التي تتعلق بالأرقام، أو إجراء العمليات الحسابية كأن يبدي قصوراً في فهم الأرقام، وأهميتها، والعلاقات التي توجد فيما بينها فيقوم مثلاً بالعد على أصابعه counts on fingers عند إضافة أرقاماً لمسائل تتألف من خانة واحدة بدلاً من استدعاء الحقيقة الرياضية كما يفعل أقرانه، ويتوه في وسط العملية الحسابية، وقد يتجاوز بعض الخطوات أثناء الحل.

٦- يواجه مشكلات في الاستدلال الرياضي كأن يخبر مشكلة كبيرة للغاية أو شديدة حال تطبيق المفاهيم أو الحقائق أو الخطوات الرياضية في سبيل حل المسائل الكمية.

ثانياً: تكون المهارات الأكاديمية التي تتأثر بصعوبات التعلم في مستوى أدنى بشكل جوهري وكمي من مثيلاتها التي نتوقعها من الأفراد في نفس العمر الزمني، ويكون لها تأثيرها السلبي على الأداء الأكاديمي، أو الوظيفي، أو على أنشطة الحياة اليومية كما نقيسه اختبارات التحصيل المعيارية التي يتم تطبيقها فردياً إلى جانب التقييم الإكلينيكي الشامل للحالة. أما بالنسبة للأفراد الذين يبلغون السابعة عشرة وما

بعدها فيمكن أن يتم استبدال التقييم المعياري للحالة بالتاريخ الموثق لما قد تسببه تلك الصعوبات من إعاقة للتعلم من جانبهم.

ثالثاً: تبدأ صعوبات التعلم في الظهور خلال سنوات المدرسة، إلا أنها لا تظهر بكل وضوح حتى تتجاوز متطلبات المهارات الأكاديمية التي تتأثر بتلك الصعوبات القدرات المحدودة للفرد كما تبدو على سبيل المثال عند عقد الاختبارات المحددة بوقت معين، أو عند قراءة أو كتابة التقارير الطويلة المعقدة في موعد محدد، أو عند أداء الأعباء الأكاديمية المفرطة الثقل.

رابعاً: لا تحدث صعوبات التعلم بسبب الإعاقة الفكرية، أو الإعاقة البصرية، أو الإعاقة السمعية، أو أي اضطرابات أخرى عقلية أو نيورولوجية، أو أي محنة أو اضطراب نفسي اجتماعي، أو قصور في إجادة اللغة التي يتم التدريس الأكاديمي بها، أو أسلوب التعليم غير الملائم.

ووفقاً للأكواد التي تم تحديدها لأنماط صعوبات التعلم بشكلها العام وصعوبات التعلم الخاصة في الدليل التشخيصي الخامس فإننا نلاحظ ما يلي:

عندما تتعلق الإعاقة بالقراءة فإن الصعوبة عادة ما تظهر في كل من دقة قراءة الكلمات، ومعدل القراءة أو الطلاقة، والفهم القرائي. ويجب أن نلاحظ أن عسر القراءة هو مصطلح يستخدم للإشارة إلى نمط خاص من صعوبات التعلم يتسم بوجود مشكلات في دقة أو طلاقة استدعاء الكلمات، وقصور مستوى فك الشفرة، وقصور القدرة على التهجّي. وقد تحدث في الواقع صعوبات أخرى تتعلق بالفهم القرائي، والاستدلال الرياضي.

عندما تتعلق الإعاقة بالتعبير الكتابي فإن الصعوبة عادة ما تظهر في كل من دقة التهجّي، وسلامة ودقة القواعد اللغوية واستخدام أدوات الترقيم، ووضوح وتنظيم التعبير الكتابي. ويجب أن نلاحظ أن عسر الكتابة هو مصطلح يستخدم للإشارة إلى نمط خاص من صعوبات التعلم يتسم بوجود مشكلات في دقة أو طلاقة معالجة البيانات التي تتعلق بفك الشفرة، وقصور القدرة على التعبير الكتابي بما يتضمنه من صعوبات تتعلق بالتهجّي، والإنشاء، والإملاء.

عندما تتعلق الإعاقة بالحساب فإن الصعوبة تظهر في كل من مفهوم العدد، وتذكر الحقائق الرياضية، والطلاقة والدقة في إجراء العمليات الحسابية، وطلاقة

الاستدلال الرياضي. ويجب أن نلاحظ أن عسر الحساب هو مصطلح يستخدم للإشارة إلى نمط خاص من صعوبات التعلم يتسم بوجود مشكلات في معالجة المشكلات العددية، وتعلم الحقائق الرياضية، وأداء العمليات الحسابية بدقة وطلاقة. وإذا كان عسر الحساب يستخدم لتحديد هذا النمط الخاص من صعوبات الحساب يصبح من المهم أيضاً أن نحدد أي صعوبات إضافية يمكن أن تظهر كصعوبات الاستدلال الرياضي أو دقة الاستدلال الكلامي.

ويوضح الدليل التشخيصي الخامس أن صعوبات التعلم تعد "توعية" specific ويرجع ذلك في الأساس إلى أربعة أسباب على النحو التالي:

١- أنها لا يمكن أن ترجع إلى الإعاقة الفكرية، أو التأخر النمائي العام، أو الإعاقة السمعية أو البصرية، أو الاضطرابات النيورولوجية أو الحركية حيث نجد ما يلي:

- أنها تؤثر على تعلم الأفراد من ذوي مستويات الأداء الوظيفي العقلي العادي.
- أن عبارة "التأخر الدراسي الأكاديمي غير المتوقع" غالباً ما تستخدم كخاصية مميزة لصعوبات التعلم بحيث لا تمثل صعوبات التعلم جانباً من مشكلات التعلم التي تشهدها الإعاقة الفكرية أو التأخر النمائي العام.
- أن صعوبات التعلم يمكن ان تلتحق بالأفراد الموهوبين، وقد يتمكن أولئك الأفراد من تحقيق مستوى مناسب من الأداء الوظيفي الأكاديمي باستخدام استراتيجيات تعويضية، أو بذل جهد غير عادي، أو الحصول على دعم مناسب حتى تفرض مطالب التعلم قيوداً على تعلمهم أو أدائهم للمهام المطلوبة.

٢- أن صعوبات التعلم لا يمكن أن ترجع إلى أي عوامل خارجية كالعوامل الاقتصادية، أو البيئية، أو الغياب المستمر عن المدرسة، أو قصور فرص التعليم.

٣- أن صعوبات التعلم لا يمكن أن ترجع إلى اضطرابات نيورولوجية كالسكتة الدماغية الطفلية، أو الاضطرابات الحركية، أو الإعاقة البصرية أو السمعية التي ترتبط بوجود مشكلات في تعلم هذه المهارات الأكاديمية. إلا أن صعوبات

التعلم تتميز عن ذلك في أنها ترجع إلى عوامل نيورولوجية، وبالتالي تظهر إشارات نيورولوجية لها.

٤- أن صعوبات التعلم قد تنحصر في مهارة أكاديمية واحدة أو مجال أكاديمي واحد كقراءة الكلمات المفردة، أو استرجاع، أو حساب حقائق الأرقام. كما أنها قد تلحق بأكثر من مهارة واحدة أو مجال أكاديمي واحد. وعادة ما تتطلب تلك الصعوبات التقييم الشامل، كما يتم تشخيصها بعد بداية التعليم الرسمي وذلك في أي وقت لاحق.

أنماط صعوبات التعلم:

من أشهر تصنيفات صعوبات التعلم وأكثرها شيوعاً على مستوى العالم ذلك التصنيف الذي قدمه كيرك وكالفنت (Kirk & Chalfant ١٩٨٨) والذي يصنفها إلى مجموعتين أساسيتين تضم المجموعة الأولى صعوبات التعلم النمائية في حين تضم المجموعة الثانية صعوبات التعلم الأكاديمية مع الأخذ في الاعتبار أن الأولى (النمائية) هي أساس حدوث الثانية (الأكاديمية).

أولاً: صعوبات التعلم النمائية:

تتضمن صعوبات التعلم النمائية اضطرابات في كل من الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير، واللغة وهو ما يؤدي حتماً إلى إعاقة التقدم الأكاديمي للطفل رغم ما يتمتع به من مستوى عادي للذكاء على الأقل. وتندرج صعوبات التعلم النمائية في إطار ثلاثي كما يلي:

- الصعوبات المعرفية: ومظاهرها (الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير بما يضمنه من تمييز، ومفاهيم، وإستدلال، وحل المشكلات).
- الصعوبات اللغوية: ومظاهرها (اللغة الشفوية أولاً بمظاهرها الفونولوجية، والمورفولوجية، والتراكيب، والمعاني، والإستخدام الاجتماعي للغة. ثم التفكير السمعي ثانياً، والإستقبال السمعي ثالثاً).
- الصعوبات البصرية- الحركية: وتتمثل مظاهرها في (أداء مهارات حركية كبيرة تعكس التناسق العضلي، وأداء مهارات حركية دقيقة، والتأزر).

ووفقاً لذلك فإن الطفل يجد صعوبة في انتقاء بعض الإحساسات أو المثيرات المختلفة السمعية أو البصرية أو الحركية أو غيرها من تلك الإحساسات أو المثيرات التي تعتبر ذات صلة بالموضوع والتركيز عليها دون غيرها، والتعامل معها، والاستجابة لها، أو إدراكها حسياً بشكل مناسب، أو التفكير الصحيح فيها، والقيام بالعمليات المختلفة عليها، وحل المشكلة التي تتعلق بها في النهاية فضلاً عن تخزينها، واستدعائها من جانب آخر، وعدم القدرة على فهم اللغة، والتعبير عن الأفكار المختلفة لفظياً إلى جانب وجود صعوبة أو مشكلات مختلفة في أداء المهارات الحركية المختلفة سواء الكبيرة أو الدقيقة، أو التأزر البصري الحركي.

ثانياً: صعوبات التعلم الأكاديمية:

تتمثل المجموعة الثانية من صعوبات التعلم في صعوبات التعلم الأكاديمية والتي تعد على الجانب الآخر بمثابة اضطراب واضح في تعلم القراءة، أو الكتابة، أو الحساب. وتظهر مثل هذه الصعوبات بشكل واضح لدى الطفل إذا ما حدث لديه اضطراب واضح ومحدد في العمليات العقلية المختلفة حيث تعتبر القدرة على التمييز البصري والسمعي، والذاكرة البصرية والسمعية، والقدرة على إدراك التتابع والتأزر بين حركة العين والتكامل البصري في واقع الأمر بمثابة متطلبات أساسية لازمة للنجاح في مهام الكتابة.

ومن الواضح أن صعوبات التعلم الأكاديمية هذه تتركز في واقع الأمر كما يشير هالاهان وآخرون (Hallahan et al. ٢٠٠٧) في ثلاثة مكونات أو أنماط أساسية لصعوبات التعلم مع إمكانية إضافة مكون رابع لها يجمع بين أكثر من مظهر واحد من تلك المكونات الثلاثة الأساسية سواء كانت مثل هذه المظاهر المختلفة تنتمي إلى مكون واحد أو أكثر وهو الأمر الذي يجعلها تضم أربعة أنماط فرعية. وتتمثل تلك المكونات فيما يلي:

- يضم المكون الأول القراءة، ومظاهرها مهارة تحليل حروف الكلمة، ومهارة التعرف على الكلمة، وطلاقة وتلقائية القراءة، والفهم القرائي reading comprehension.
- يضم النمط أو المكون الثاني الكتابة؛ ومظاهرها التهجّي، spelling والتعبير .Composition

- يضم المكون أو النمط الثالث الحساب؛ وتتمثل مظاهره في إجراء العمليات الحسابية الأولية، computation والتفكير أو الاستدلال الرياضي.
- يضم المكون أو النمط الرابع أكثر من مظهر واحد من هذه المظاهر سواء كانت تلك المظاهر تنتمي إلى نمط أو مكون واحد فقط أو أكثر، كما أنه قد يضم من جهة أخرى أكثر من مكون واحد من تلك المكونات.

ومن جهة أخرى يرى البعض كما يشير ألان (Allen ٢٠٢٠) أن صعوبات التعلم يمكن تصنيفها بشكل آخر اعتماداً على ما ورد في دليل التصنيف التشخيصي والإحصائي الخامس DSM- V للاضطرابات النفسية والعقلية (٢٠١٣) APA حيث لا بد من الالتزام بعدم الاقتصار على ملاحظة المدخلات والمخرجات فقط بالنسبة لتعلم مجال أكاديمي معين كالقراءة أو الكتابة أو الحساب على سبيل المثال، بل لا بد من التعرف على وتشخيص أوجه القصور التي يمكن أن تتاب تتناول ومعالجة المعلومات processing of information من جانب الفرد والتي عادة ما يكون من شأنها أن تجعل من عملية التعلم، والتعبير عن الأفكار مهمة صعبة ما لم تكن مستحيلة بالنسبة للفرد. ومن هذا المنطلق يتم النظر إلى صعوبات التعلم وفقاً لذلك على أنها تتدرج تحت أربع فئات أساسية مع الأخذ في الاعتبار أن الصعوبة يمكن أن تحدث في جانب من فئة معينة، أو في الفئة بأكملها، أو قد تجمع بين أكثر من فئة أو جانب منها وذلك على النحو التالي:

- اللغة الشفوية: spoken language وتضم الاستماع أو الإنصات، والتحدث.
- اللغة المكتوبة: written language وتضم القراءة، والكتابة، والتهجي.
- الرياضيات: mathematics وتضم إجراءات العمليات الحسابية، والمفاهيم.
- الاستدلال: reasoning وتضم تنظيم وتكامل الأفكار.

وهناك من يجمع بين التهجي والكتابة معاً، كما أن هناك من يتناول كلاً منهما مستقلاً عن الآخر، وربما يرجع ذلك إلى أن الدليل التشخيصي الخامس قد تناولهما على هذا النحو بمعنى أن يربط التهجي بالكتابة مرة، وأن يتناوله مستقلاً عن الكتابة مرة أخرى. ولكن على أي الأحوال فإن صعوبات الكتابة أو التعبير الكتابي لا بد أن تتضمن التهجي سواء تم تناوله مع الكتابة أو مستقلاً عنها. كما أن الاستدلال والذي يعني تنظيم وتكامل الأفكار في سبيل أداء مهمة معينة بشكل

صحيح ودقيق قد يرتبط بالرياضيات وذلك عند تناول المسائل الكلامية، أو حتى عند تنظيم الخطوات المتبعة لإجراء عملية حسابية معينة. كما أنه قد يرتبط من جانب آخر باللغة قراءة، وفهماً، وكتابة وذلك لفهم نص معين، أو استبطان أفكار معينة منه، أو كتابة نص معين حول موضوع ما وذلك كموضوع إنشاء على سبيل المثال. ولكل فئة من هذه الفئات الأربع المهارات اللازمة لها والتي قد تشهد مثل هذه الصعوبة أو تلك.

وكذلك هناك كما يشير لايون (١٩٩٦) Lyon من يصنف صعوبات التعلم وفق المراحل الأربعة لمعالجة المعلومات (المدخلات- التكامل- التخزين- المخرجات) ليندرج الإدراك السمعي، والبصري، والتسلسل في الأولى، ويأتي التصنيف، والتسلسل، والتعميم ثانياً، بينما تأتي الذاكرة بأنواعها في الثالثة، أما اللغة، والمهارات الحركية، والكتابة فتأتي أخيراً.

وتشير ميريديث سيركيا (٢٠٢٠) M. Cicerchia إلى أن هناك أربعة مصطلحات على الأقل يتم استخدامها في سبيل تناول مجال قصور التعلم تتضمن بحسب درجة خطورتها صعوبات التعلم، learning disabilities ومشكلات التعلم، learning difficulties وفروق التعلم learning differences إلا أن الفرق الذي يمكن أن نجده بين هذه المصطلحات هو فرق دقيق، فكلمة disability تدل على أن الفرد أقل قدرة من أقرانه في جانب معين، كما تدل على وجود حالة دائمة من القصور، وتؤدي بالفرد إلى عدم الوصول إلى مستوى جيد من المهارة وهو الأمر الذي تعكسه صعوبات التعلم. وتدلل فروق التعلم على الجانب الآخر على أن الفرد يمكنه أن يتعلم إلى حد ما ولكن بطريقة مختلفة عن الآخرين لا تصل به إلى حد الصعوبة، وكل ما في الأمر أن مخه يعمل بشكل مختلف قياساً بأقرانه مما يجعله أقل منهم في المستوى بدرجة كبيرة إلى حد ما. أما مشكلات التعلم difficulties والتي خلط الكثيرون بينها وبين صعوبات التعلم، وقاموا باستخدامها بالتناوب على أنهما مترادفتين فتأتي في وضع يتوسط الحالتين أي الصعوبة والفروق، وتعني أن الفرد يواجه مجموعة أكبر من التحديات في البيئة المدرسية العادية، ومع ذلك يظل بوسعه أن يتغلب على تلك المشكلات وهو ما يعني أن هذه الحالة لا ترجع إلى أسباب نيورولوجية. وإلى جانب ذلك نجد أنه من غير المحتمل بالنسبة لمشكلات

التعلم learning difficulties ومشكلات قصور المهارات الحركية الدقيقة اللازمة للكتابة dyspraxia أن يجتمعاً معاً أو يتلازماً. ويضاف إلى تلك المصطلحات مصطلح رابع هو صعوبات التعلم الخاصة والتي تضم عسر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب. ويمكن أن يحدث أي نمط من هذه الأنماط الثلاثة مستقلاً عن غيره، كما يمكن أن يتزامن مع غيره من هذه الأنماط.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن العلماء والباحثين الإنجليز يستخدمون ثلاثة مصطلحات بالتناوب للدلالة على نفس الحالة وهي learning disability و learning disorder إلى جانب learning difficulty. ومن الملاحظ أن الطفل الذي يتعرض لصعوبة التعلم في أي من هذه الحالات لا بد أن يكون من ذوي الذكاء المتوسط أي العادي، أو فوق المتوسط أي أنه قد يكون من الموهوبين. كما أن مستوى تحصيله أو أدائه في المجال الذي يشهد صعوبة التعلم لا بد أن يتباين كثيراً مع مستوى قدرته، ولا يتسق مع المستوى المناسب لعمره الزمني. ويرجع السبب في ذلك إلى وجود خلل في الأداء الوظيفي للمخ أي أن الخلل في هذه الحالة يكون عصبياً أو نيورولوجياً.

إلا أن هناك صعوبات أخرى لا تندرج تحت أي فئة من هذا التصنيف قد تتدخل فيها عوامل أخرى إلى جانب الخلل في الأداء الوظيفي للمخ كالإدراك البصري مثلاً لتسهم بشكل أساسي في حدوثها. وتضم هذه الصعوبات ما اصطلح على تسميته عسر القراءة، dyslexia وعسر الكتابة، dysgraphia وعسر الحساب. dyscalculia وتندرج هذه الصعوبات تحت مظلة كبيرة خاصة بها تعرف بصعوبات التعلم الخاصة. ويعني ذلك أن مثل هذه الصعوبات الخاصة تعد بمثابة أنماط فرعية خاصة تندرج تحت أنماط نوعية من صعوبات التعلم، وليست تعبيراً عاماً لمعنى صعوبات التعلم. وهي صعوبات مختلفة لها تشخيص مختلف، وأساليب مختلفة للتدخل.

ماهية صعوبات التعلم الخاصة:

تناول الدليل التشخيصي الخامس للاضطرابات مصطلح صعوبات التعلم تحت مسمين يتمثل أولهما في specific learning disorders بينما يتمثل المسمى الثاني

المستخدم في *specific learning disabilities* كما أنه قد تناول مصطلح *disorder* بمعنى *disability* حيث استخدم المصطلحين بالتناوب بما يعني تساويهما في المعنى وفقاً لذلك، وإلا لم يكن ليتم استخدامهما في الدليل بالتناوب. وفي كل الأحوال يقصد بها صعوبات التعلم، إلا أن الصفة التي وضعت قبلها وهي *specific* قد أدت إلى حدوث الكثير من اللبس والتداخل بين الدارسين والباحثين وخاصة الناطقين باللغة العربية حيث تبارى كل منهم في ترجمتها بطريقته الخاصة، ووفق هواه، وأكثر الهوى شيوعاً هو الترجمة الحرفية للكلمة وفق ما يتسق مع كل منهم، وما يتماشى مع هواه. وإذا سأله لماذا ترجمتها على هذا النحو دون سواه ستجد عنده سيلاً من الدفوع التي يكون قد جهزها دون تفكير للرد على ذلك دون أن يتحرى صحتها، ويدقق فيها. فشرح البعض إلى ترجمتها على أنها "الخاصة" فأصبح المصطلح وفقاً لذلك هو "صعوبات التعلم الخاصة"، ولكننا يجب أن نتساءل كيف تكون "خاصة" والمقصود بها "صعوبات التعلم بمعناها العام"؟ وأين "صعوبات التعلم الخاصة" بمعناها "الخاص"؟

إن كلمة *specific* باللغة الإنجليزية يقابلها عدد من المرادفات باللغة العربية، ومن أكثرها شيوعاً "توعى - محدد - خاص". فلو افترضنا أننا أخذنا المصطلح على نفس النحو الذي يدعيه البعض وهو "صعوبات التعلم الخاصة" فإننا سنجد مفاجأة من العيار الثقيل عند التعمق فيها حيث سنجد أن هناك صعوبات أخرى تدرج تحتها وتسمى وفق ما ورد نصاً في الدليل *specific types of learning disabilities* فهل تمثل هذه الصعوبات صعوبات خاصة تدرج تحت الصعوبات الخاصة؟ هذا أولاً، ثم ننتقل إلى النقطة الثانية والتي وردت أيضاً في الدليل حيث ورد فيه أن هذه الصعوبات يطلق عليها *specific* لأربعة أسباب يتمثل أولها في أنها لا ترجع إلى أي إعاقة أخرى، ويتمثل ثانيها في أنها لا ترجع إلى عوامل خارجية بيئية، ويتمثل ثالثها في أنها لا ترجع إلى أي اضطرابات نيورولوجية كالسكتة الدماغية الطفلية، أو الاضطرابات الحركية، أو الإعاقة البصرية أو السمعية التي ترتبط بوجود مشكلات في تعلم المهارات الأكاديمية، أما رابعها فيتمثل في أن صعوبات التعلم قد تنحصر في مهارة أكاديمية واحدة أو مجال أكاديمي واحد وربما أكثر، وأنها ترجع إلى وجود

خلل في الأداء الوظيفي للمخ فهل هذا يعني أنها صعوبات خاصة؟ وهل هذا هو المعنى الخاص لصعوبات التعلم، أم أنها تعني صعوبات التعلم بمعناها العام؟ ونحن نرى أن هناك خطأ في الترجمة العربية للمصطلح إذ أن المقصود بها هو "صعوبات التعلم النوعية" وذلك للأسباب التالية:

- أن الأسباب الأربعة الموضحة بالدليل تفيد المعنى العام لتلك الصعوبات، وتعطيها صفة النوعية وليس الخصوصية.
- أن الأنماط الخاصة من تلك الصعوبات وهي عسر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب إنما تندرج تحت هذا الكيان العام (المظلة الأكبر) حيث لا يمكن أن يكون هناك صعوبات خاصة تندرج تحت صعوبات خاصة.
- أن العلماء والباحثين الإنجليز لا يزالون يقصرون استخدام الصفة specific فقط على هذه الأنماط الخاصة من صعوبات التعلم specific types أي أنهم ينظرون إليها على أنها أنماط خاصة من صعوبات التعلم. كما أنهم من جانب آخر لا يستخدمون هذه الصفة مطلقاً مع مصطلح "صعوبات التعلم".
- أن هذه الأنماط الخاصة من صعوبات التعلم والتي تندرج تحت صعوبات التعلم النوعية هي ما يطلق عليها "صعوبات التعلم الخاصة".

وإذا ما تمعنا في هذا المصطلح "specific" فإننا سنجد العديد من الأدلة التي تؤكد وجهة نظرنا على أن المقصود هنا هو صعوبات التعلم النوعية وليس الخاصة، وعلى أن أنماط العسر الثلاثة في القراءة والكتابة والحساب هي صعوبات تعلم خاصة، أو أنماط خاصة من صعوبات التعلم النوعية حيث أن لها صفة الخصوصية، بل إن هذه الأدلة ذاتها من شأنها أن تصل بنا إلى تصنيف جديد لصعوبات التعلم هو التصنيف الذي نقدمه نحن ليكون تصنيف خاص بنا. ويمكن أن نعرض لذلك على النحو التالي:

أنه إذا ما كانت إحدى الطرق التي تستخدم في اللغة العربية لتعريف الشيء هي أن يعرف الشيء بنقيضه فإننا عندما نتحدث عن التربية الخاصة special education فإننا نقول إنها نسق تعليمي يوازي نسق التعليم العام general education الذي يتم خلاله تلبية وإشباع حاجات الطلاب ومتطلباتهم داخل الصف العادي وهو ما لا يمكن أن نحققه في التربية الخاصة حيث لا يمكننا أن نشبع أو

نلبي حاجات ومتطلبات الطلاب في الصف العادي general class بل لا بد من وجود صف خاص special class يتم فيه ذلك. وهنا نأتي إلى سؤالنا الرئيسي وهو إذا كان البعض يطلق على صعوبات التعلم أنها "صعوبات التعلم الخاصة" فأين صعوبات التعلم العامة أي صعوبات التعلم بمعناها العام؟

إن مشكلات التعلم هي تلك المشكلات التي تحول بدرجات متفاوتة دون تحصيل الطالب بالشكل العادي، إلا أن هناك مشكلات أخرى ذات طبيعة نوعية تحدها الأسباب الأربعة التي أشار الدليل التشخيصي إليها ووصف بها صعوبات التعلم لتشكل بذلك الطبيعة النوعية لتلك الصعوبات في مجال مشكلات التعلم والتي تضم problems, differences, difficulties, disabilities, disorders وتتميز الصعوبات disabilities عن تلك الأنماط الأخرى وفقاً للخصائص المميزة لهذه الصعوبات، وما أورده الدليل التشخيصي من أسباب تؤكد طبيعتها النوعية، وقد اصطلح على تسميتها منذ ستينيات القرن الماضي على أنها "صعوبات التعلم" وهو المصطلح الذي قدمه كيرك. Kirk كما أن هناك أنماطاً أخرى مع هذه الأنماط ذات الطبيعة النوعية تدرج تحت المظلة الأكبر التي نطلق عليها صعوبات التعلم النوعية ولكنها تعد ذات طبيعة نوعية أخرى تختلف عنها، وتجعلها متفرقة unique وبالتالي فإنها قياساً بالأنماط العامة لصعوبات التعلم تعد ذات طبيعة خاصة، وبالتالي يتم تعريفها على أنها صعوبات تعلم خاصة.

إذا كان المقصود بمصطلح specific الذي تم وصف صعوبات التعلم به في الدليل هو "الخاصة" فلماذا لم يتم استخدام الصفة special بدلاً منه كما حدث بالنسبة لمصطلح التربية الخاصة؟ إن المواصفات التي أوردها الدليل تميز المظلة الكبيرة والعامة لصعوبات التعلم، وتجعلها تختلف عن غيرها من مشكلات التعلم مما يجعلها ذات طبيعة نوعية، ويتم تصنيف أنماط فرعية بداخلها بحيث تحتفظ تلك الأنماط الفرعية بذات الطبيعة النوعية وهي الأنماط التي تضمنها ذلك التصنيف الذي قدمه كيرك وكالفنت كصعوبات تعلم نمائية، وصعوبات تعلم أكاديمية. إلا أن هناك أنماطاً أخرى لصعوبات التعلم ذات طبيعة أكثر نوعية أو خاصة حيث تتسم بالطبيعة الخاصة التي تعطيها خصوصية داخل الطبيعة النوعية لصعوبات التعلم وهو ما يجعلها ذات طبيعة خاصة تم تسميتها على أنها أنماط خاصة لصعوبات

التعلم specific types of learning disabilities ويوجد فرق بينها وبين الأنماط الأخرى لصعوبات التعلم (النمائية والأكاديمية) فتصبح تلك الأنماط بذلك أنماطاً خاصة لصعوبات التعلم النوعية. ولذلك فنحن نرى أن بوسعنا وفقاً لذلك أن نقوم بتعديل هذا التصنيف الثنائي الذي يصنف صعوبات التعلم إلى نمائية وأكاديمية ليصبح تصنيفاً ثلاثياً يضم:

- صعوبات التعلم النمائية.
- صعوبات التعلم الأكاديمية.
- صعوبات التعلم الخاصة.

ومن هذا المنطلق فإن المعنى العام لصعوبات التعلم يعني كما يشير عادل عبدالله محمد (٢٠٠٦) أن طفلاً عادي أو عالي الذكاء لا يستطيع أن يستوعب منهجاً (مع توفر فرص التعلم المناسبة، وعدم تعرضه لأي إعاقة) يمكن لقرينه العادي أي الذي لا يعاني من تلك الصعوبة أن يستوعبه بسهولة. ويرجع ذلك إلى وجود خلل في الأداء الوظيفي للمخ في الموضوع المسئول عن هذه المهارة أو تلك. فلو أخذنا صعوبات القراءة كمثال سنجد كما يشير جارجيولو (٢٠٠٦) Gargiulo أن الحروف تكون ثابتة في مكانها، والكلمات ثابتة، والطفل يراها جيداً ولكنه لا يستطيع أن يفك شفرة الحروف أو الكلمات، ولا يستطيع أن يقرأ الكلمات بسبب الخلل الموجود في النصف الكروي للمخ المسئول عن القراءة. ولو أخذنا في المقابل عسر القراءة كصعوبة خاصة فإننا نجد كما يشير ألان (٢٠٢٠) Allen أن الخلل الموجود بالمخ يوجد في الجزء المسئول عن الإدراك البصري، وأن الطفل لا يستطيع التعرف على الكلمات أو قراءتها لأن الكتابة السوداء والخلفية البيضاء تؤثر سلباً عليه، وأن الحروف لا تلبث في مكانها حيث تتحرك، وتنتطط، وتتموج، وتظهر، وتختفي، ثم تعاود نفس الكرة من جديد. وعندما يريد أن يجعلها تثبت في مكانها فإنه يضع إصبعه على السطر فيظل إصبعه في مكانه ويتحرك السطر بحروفه وكلماته وفقاً للإدراك البصري المختل لديه. ومع استخدام الشفافيات الملونة يتحسن الأداء حيث تثبت الكلمات كما يدركها الطفل، ويصبح من السهل التعرف عليها وقراءتها بحسب الاستعداد، والتدريب، وخلافه وهو ما يصعب تحقيقه كثيراً في حالة وجود صعوبات التعلم بمعناها العام. وهنا فإننا نجد أن ما يحدث في الحالة الأولى ما هو

إلا صعوبة من صعوبات التعلم هي صعوبات تعلم القراءة، أما في الحالة الثانية فإن ما يحدث هو عسر القراءة وهي الحالة التي تمثل صعوبة خاصة من صعوبات القراءة.

وبالتالي فإن الطفل الذي يعاني من عسر القراءة عادة ما يواجه مشكلة كبيرة في القراءة حيث يخلط بين الحروف والكلمات نتيجة لذلك، كما يشيع لديه قلب الحروف بين (ب، ت، ث، ي) و(ج، ح، خ)، وغيرها، وبين (b- d) و(m- n) و(p- q) في اللغة الإنجليزية، ولا يتمكن من تهجي الكلمات بشكل صحيح إذا ما أراد أن يكتب. كما أن بعض الأفراد ذوي عسر القراءة قد يخبرون صعوبة في التمييز بين اليمين واليسار، أو معرفة الاتجاهات فضلاً عن صعوبة استخدام البوصلة أثناء السير بمعنى أنهم يواجهون آنذاك صعوبة كبيرة في التوجه المكاني. spatial orientation وعندما يصل الأمر إلى هذا الحد ولا تثبت الحروف أمام الطفل فإنه لا يتمكن من التعرف عليها وإدراكها، فكيف يمكنه أن يقوم حينئذٍ بتهجيتها، أو استخدامها في الكتابة. ويختلف ذلك ككيان خاص يعرف بعسر الكتابة عن صعوبات الكتابة أو الخط اليدوي أو الإملاء. كما أن الطفل الذي يعاني من عسر الكتابة عادة ما يواجه على أثر ذلك مشكلة كبيرة للغاية في سبيل صياغة الحروف والكلمات باستخدام الورقة والقلم، ويجد مشكلة أكبر في الكتابة باليد. ولذلك فإنه عادة ما يكون شغوفاً بتجنب الكتابة وخاصة أمام الأقران. ويزداد الأمر صعوبة عندما يعاني الفرد من قصور المهارات الحركية الدقيقة dyspraxia اللازمة للكتابة حيث تعوقه هذه الحالة (رغم عدم إدراجها في الغالب تحت مظلة صعوبات التعلم) عن تحقيق النجاح الأكاديمي في مجال الكتابة قبل غيره نظراً لأنها تؤثر على عملية تخطيط العضلات بما فيها عضلات اليد، وتحقيق التأزر فيما بينها.

وإذا ما انتقلنا إلى عسر الحساب والذي يتعلق بطريقة معالجة الأرقام فإننا نجد أن الأرقام تتحرك أيضاً، وتتنطط، وتتموج، وتظهر، وتختفي هي الأخرى، وتعاود الكرة من جديد، وعندما تثبت يدركها الطفل مقلوبة فيرى الرقم (٧) على أنه (٨)، ويرى (٢) على أنها (٦)، ونفس الأمر بالنسبة للرقم (٦) والرقم (٩) باللغة

الإنجليزية فضلاً عن (٣) و(٨) أيضاً. ولذلك فإنه عادة ما يواجه مشكلة كبيرة في سبيل أداء أبسط العمليات الحسابية حتى إن عملية العد في حد ذاتها تسبب له مشكلة. ويختلف ذلك بصعوبة الحال عن ثبات تلك الأرقام أمام الطفل، ورؤيتها بشكل صحيح، ولكنه لا يكون قادراً على إجراء العمليات الحسابية الأولية من جمع وطرح، وخلافه، أو التعرف على الحقائق الرياضية وإدراكها على سبيل المثال. وعادة ما يواجه الطفل الذي يعاني من عسر الحساب صعوبة في فهم واستخدام المفاهيم الرياضية، والرموز الرياضية. وعندما يجتمع عسر القراءة وعسر الحساب معاً تصبح عملية قراءة المسائل اللفظية أو الكلامية غاية في الصعوبة، ويزداد عكس الأرقام أو قلبها. ولذلك يصبح من الصعب على الطفل أن يتمكن من إكمال المسائل الحسابية المطولة، كما تصبح كتابة الرموز الرياضية أمراً يقترب من المستحيل.

ويحدد المعهد القومي لتطوير التعلم (٢٠١٦) National Institute for Learning Development بأمريكا أن هذه الأنماط الخاصة من صعوبات التعلم والتي تتمثل في كل من عسر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب، وما تشهده كل منها من أوجه قصور لها تأثيرها السلبي على الطفل فإن لها تأثيرها المباشر على المهارات والمجالات الأكاديمية التالية:

- **مجالات المهارات:** تتعلق صعوبات التعلم بعدم قدرة الطفل على تعلم المهارات الأساسية اللازمة لمجال أكاديمي معين أو أكثر، وعادة ما نجد أن هذه الأنماط الخاصة لصعوبات التعلم تؤثر بشكل سلبي على عدد من الجوانب والمجالات التي تتضمن عدداً من المهارات هي الإدراك البصري السمعي، والذاكرة البصرية السمعية، والتسلسل البصري السمعي، والتأزر البصري الحركي، والعلاقات المكانية (مفهوم المكان)، والعلاقات الزمانية (مفهوم الوقت)، والتفكير المجرد المنطقي.
- **المجالات الأكاديمية:** من الملاحظ أن الأنماط الخاصة لصعوبات التعلم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمجالات أكاديمية محددة، وما يرتبط بها من مهارات بحيث نجد أنها تتعلق بصفة أساسية بمجالات القراءة، والكتابة، والحساب، وتؤثر سلباً عليها، وهي التهجي، والقراءة (فك الشفرة، والفهم القرائي)، والكتابة (الخط اليدوي، والتعبير الكتابي)، والحساب (إجراء العمليات الحسابية، والاستدلال).

ويحدد الدليل التشخيصي الخامس للاضطرابات (٢٠١٣) APA والجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم (٢٠٢٠) LDA أن الأنماط الخاصة لصعوبات التعلم تتضمن عسر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب بحيث يشير إلى عسر القراءة على أنه يعكس وجود صعوبة لدى الطفل تعوقه عن القراءة إذ أنه لا يكون قادراً على ربط الحرف الذي يراه أمامه على الصفحة بالصوت الخاص به مما يؤدي بالقراءة إلى أن تصبح بطيئة، وتفنقر إلى الطلاقة، وتتطلب بذل جهد كبير ومضن. وعادة ما تبدأ مشكلات القراءة لدى الطفل في الظهور قبل أن يتعلم القراءة حيث لا يتمكن من تقطيع أو تقسيم الكلمات المنطوقة إلى مقاطع، ولا يمكنه تذكر الكلمات التي تشكل سجعاً. وفي سن الروضة لا يتمكن الطفل من تذكر وكتابة الحروف كما يفعل أقرانه، ويواجه مشكلة في دقة القراءة، والتهجي، وقد يكتب بعضهم الحروف بالعكس. ويحاول الطلاب الأكبر سناً وخاصة في مرحلة المراهقة وما بعدها تجنب القيام بتلك الأنشطة التي تتطلب القراءة، ويحاولون البحث عن وسائل بديلة كالصور، والفيديو، والوسائط المتعددة شريطة ألا تتطلب القراءة. أما عسر الكتابة فيتعلق بوجود صعوبة من جانب الفرد في وضع أفكاره على ورقة، وصياغتها. ويمكن أن تتضمن المشكلات ذات الصلة بالكتابة تلك المشكلات التي تتعلق بالتهجي، والقواعد النحوية، والتراكيب اللغوية، واستخدام أدوات الترتيب، والخط اليدوي. بينما يعكس عسر الحساب صعوبات في تعلم الأرقام، وما يرتبط بها من مفاهيم، أو استخدام الرموز والدالات الرياضية اللازمة لأداء العمليات الحسابية. وتتضمن هذه الصعوبات مفهوم العدد، وتذكر الحقائق الرياضية، وإجراء العمليات الحسابية، والاستدلال الرياضي، وحل المسائل الرياضية.

ويعد كل نمط من الأنماط الخاصة لصعوبات التعلم كما يشير تيرنبول وآخرون (٢٠٠٧) Turnbull et al. بمثابة حالة فريدة بالنسبة للفرد، ويمكن أن تظهر تلك الأنماط بأكثر من شكل حيث أنها تتضمن عدة أنماط يمثل كل منها كياناً مستقلاً في ذاته، وفريداً بحيث لا يتساوى مع النمط الموازي له في صعوبات التعلم النوعية بمعناها العام. وعادة ما يكون من الصعب تشخيص مثل هذه الأنماط الخاصة لصعوبات التعلم، أو تقييم أثرها وهو ما يضيف صعوبة إلى عملية تعيين المواءمات المطلوبة لها.

وإذا كان كل نمط من تلك الصعوبات يمثل كياناً مستقلاً وفريداً فإن أول هذه الأنماط الخاصة وأكثرها شيوعاً يتمثل في عسر القراءة والذي يواجه الفرد خلاله مشكلات في القراءة، وما يرتبط بها من مهارات ترتبط بالمعالجة اللغوية وهو ما يؤثر سلباً على طلاقة القراءة، وفك الشفرة، والفهم القرائي، والتذكر، والكتابة، والتهجي، وأحياناً التحدث، ويمكن أن تحدث مع اضطرابات أو صعوبات أخرى ترتبط بها. وأحياناً يشار إلى عسر القراءة على أنها صعوبة التعلم المرتبطة باللغة. وتتسم هذه الحالة بحدوث قصور في طلاقة ودقة تذكر الكلمات واستدائها، وقصور في ربط الحروف بالأصوات الدالة عليها بدقة وطلاقة فضلاً عن قصور مماثل في الوعي الفونولوجي والفونيمي والذي يشير إلى القدرة على الإستماع إلى الأصوات، والتعرف على وتناول التركيب الصوتي للكلمات المنطوقة وما تتضمنه من فونيمات، ومقاطع، وبدائيات، وسجع. وغالباً ما يخبر غالبية الأفراد ذوي عسر القراءة مشكلات في الذاكرة العاملة، والانتباه، والمهارات التنظيمية organizational skills وهناك عدد من الخصائص والأعراض التي تميز هذا الكيان المستقل، وتعكس وجوده لدى الفرد، وتسهم بدرجة كبيرة في تشخيصه، ومن أهمها ما يلي:

- وجود مشكلة في فهم ما يقوله الآخرون.
- مشكلة في تنظيم اللغة المنطوقة والمكتوبة.
- تأخر في القدرة على التحدث.
- صعوبة في التعبير عن الأفكار أو المشاعر.
- صعوبة في تعلم المفردات اللغوية الجديدة سواء عند القراءة أو الاستماع لها.
- صعوبة في تعلم اللغة الأجنبية.
- صعوبة في تعلم الأغاني والأنشيد.
- يطاء معدل القراءة سواء الصامتة أو الجهرية.
- تجنب المهام القرائية الطويلة.
- صعوبة في فهم الأسئلة وإتباع التعليمات.
- قصور التهجي.
- صعوبة تذكر الأرقام عند وضعها في تسلسل مثل رقم التليفون.
- صعوبة في تمييز اليمين عن اليسار.

أما النمط الثاني من تلك الصعوبات الخاصة فيتمثل في عسر الكتابة والذي يتسم بوجود مشكلات دائمة في قدرة الفرد على الكتابة بخط اليد، والمهارات الحركية الدقيقة مما يؤثر سلباً في قدرته على التعبير الكتابي، بل وكتابة الأرقام في بعض الأحيان (مما يحدث تداخلاً مع عسر الحساب) حيث يكون الخط اليدوي غير مقبول، وتوجد مسافات غير مبررة بين الكلمات، وقصور في التخطيط المكاني على الورقة، وقصور في التهجي، وقصور مماثل في تركيب الكتابة، وفي التفكير والكتابة في ذات الوقت. كما تشهد الحالة قصوراً في تخزين واسترجاع الحروف والأرقام، وغالباً ما يعاني هؤلاء الأفراد من مشكلات في الوظائف التنفيذية كالتخطيط والتنظيم على سبيل المثال. وهناك العديد من الخصائص التي يمكن وضعها في الاعتبار عند التعرف على وتشخيص هذه الصعوبة الخاصة من أهمها ما يلي:

- الشعور بالتوتر والإرتباك عند الإمساك بالقلم.
- الكراهية الشديدة للكتابة أو الرسم.
- وجود مشكلة في تناول قواعد اللغة.
- مشكلة في تدوين الأفكار على ورقة.
- فقد الاهتمام والطاقة بمجرد بدء الكتابة.
- مشكلة في كتابة الأفكار بترتيب منطقي.
- نطق الكلمات جهرياً أثناء كتابتها.
- ترك الكلمات دون تكملتها، أو حذفها عند كتابة الجمل.

ومن جهة أخرى يتمثل ثالث هذه الأنماط الخاصة في عسر الحساب والذي يعاني الفرد خلاله من مشكلات دائمة في فهم الحساب، وتناوله إذ أنها تؤثر في قدرة الفرد على فهم الأرقام، وتعلم الحقائق الحسابية. ويخبر هؤلاء الأفراد قصوراً في مهارات إجراء العمليات الحسابية. وعادة ما ترتبط بقصور في تمثيل الأرقام، ومعالجتها مما يؤدي إلى حدوث مشكلات في تحديد كم المجموعات دون القيام بعملية العد لها، وفي استخدام العمليات غير اللفظية في سبيل إنجاز العمليات الحسابية البسيطة، وتحديد الأهمية النسبية للمجموعات. ونظراً لأن هذه المهارات الحسابية تعد ضرورية لحل المسائل الحسابية من المستوى الأعلى فمن الأكثر

احتمالاً أن يخبر هؤلاء الأفراد قصوراً في الاستدلال الكمي. ومن أهم الخصائص المميزة لهذه الصعوبة الخاصة ما يلي:

• مشكلة في فهم وتناول المفاهيم الحسابية الأساسية كالكسور، وخطوط الأرقام، والأرقام السالبة والموجبة.

• صعوبة في حل المسائل الحسابية اللفظية.

• مشكلة في حساب الباقي خلال التعاملات النقدية.

• صعوبة في كتابة المسائل الحسابية على الورق.

• صعوبة في إتباع التسلسل المنطقي كإتباع خطوات حل المسائل الحسابية.

• صعوبة في فهم التتابع الزمني للأحداث.

• صعوبة في وصف العمليات الحسابية.

المراجع:

- جدة العلوم والتربية - المصدر الفائق والأربعون - السنة الثانية عشرة - أبريل ٢٠٢٠
- دانيال هالاهاان، وجون لويد، وجيمس كوفمان، ومارجريت ويس، وإليزابيث مارتنيز (٢٠٠٧). صعوبات التعلم: مفهوماها - طبيعتها- التعليم العلاجي (ط٣- ترجمة عادل عبد الله محمد). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- دانيال هالاهاان، وجيمس كوفمان (٢٠٠٨). سيكلوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم: مقدمة في التربية الخاصة (ط١٠- ترجمة عادل عبدالله محمد). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. (الكتاب الأصلي منشور ٢٠٠٧).
- صامويل كيرك، وجيمس كالفت (١٩٨٨). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية (ترجمة زيدان أحمد السرطاوي، وعبدالعزیز السرطاوي). الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية (الكتاب الأصلي منشور ١٩٨٤).
- عادل عبدالله محمد (٢٠٠٦). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. القاهرة: دار الرشاد.
- Allen, G. (2020). Working together: Computers and People with Learning Disabilities. CA: University of Washington.
 - American Psychiatric Association (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.) text revision, DSM-V- TR. Washington, DC: author.
 - American Psychiatric Association.(2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.), DSM-V. Washington, DC: author.
 - Cicerchia, M.(2020). Developing spelling skills, encouraging students with learning difficulties and

what motivates students to learn.
UK: The University of Nottingham.

- Gargiulo, R. (2006). **Special education in contemporary society: An introduction to exceptionality.** Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Learning Disabilities Association of America. (2020). **Types of learning disabilities.** Pittsburgh, PA: Author.
- Lyon, G. (1996). **Learning disabilities. The Future of Children, 6 (1), 54–76.**
- National Institute for Learning Development (2016). **What are the specific types of learning disabilities?** Suffolk, VA: Author.
- Turnbull, A., Turnbull, R.,& Wehmeyer, M. (2007). **Exceptional lives: Special education in today's schools.** Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- World Health Organization (2012). **The ICD- 11 classification of mental and behavioral disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines.** Geneva, author.