Route Educational & Social Science Journal

Volume 6(3) ; February 2019

Artical History

Received/ Geliş	Accepted/ Kabul	Available Online/yayınlanma
2.12.2018	13.2.2019	15.2.2019

واقع النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

(دراسة تحليلية – مرحلة الأساس بولاية الخرطوم)

The Reality Of The Theories Explaining The Difficulties Of Learning (Analytical Study - Elementary Schools)

د/ كوثر جمال الدين خلف الله علي

KAWTHAR JAMAL ELDIAN KHALAF ALAH ALI

أستاذ مشارك جامعة الامام عبد الرحمن بن فيصل

كلية العلوم والدراسات الانسانية بالجبيل

قسم التربية الخاصة – تخصص ذوي حاجات خاصة

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع النظريات المفسرة لصعوبات التعلم – مدارس الأساس بولاية الخرطوم، ولتحقيق ذلك الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الكيفي التحليلي ، مستخدمة أسلوبي

المقابلة والمجموعات البؤرية كأدوات للتقصي عن أساليب القياس والتشخيص واستراتيجيات التدريس لصعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم ومدى استنادها على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم ، ومعرفة خدمات التربية الخاصة المقدمة لذوي صعوبات التعلم بولاية الخرطوم.

من خلال وصف واقع النظريات المفسرة لصعوبات التعلم وتحليلها وتفسيرها تم التوصل إلي الاستنتاجات التالية: يتم تشخيص ذوي صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم من خلال جهات مختصة اذا تم ترشيحهم من قبل معلم الصف ، وإن لم يكن معلم الصف على دراية بخصائص هذه الفئة فلن ينالوا حظهم من الاهتمام. الأقلية من المعلمين يتبع استراتيجيات تعليمية أثناء تدريسهم لذوي صعوبات التعلم في حين لا يتبع غالبية المعلمين أي استراتيجيات تعليمية. لا يتم الاستناد على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم في عمليتي تشخيص وتدريس ذوي صعوبات التعلم . تقدم بعض خدمات التربية الخاصة المتمثلة في تهيئتهم للامتحان النهائي للانتقال للمرحلة الثانوية ،أما من ناحية غرف مصادر التعلم فهنالك مساعي نحو تجهيزها ببعض مدارس ولاية الخرطوم. وفى الختام قدمت الباحثة بعض التوصيات أهمها : تقديم دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين والمعلمات بمدارس الأساس بولاية الخرطوم والمهتمين بوزارة التربية والتعليم وتعريفهم بمفهوم وخصائص وأسباب واستراتيجيات تعليم ذوي صعوبات التعلم. و كذلك قامت بتثبيت المراجع التي استفادت منها في هذا البحث.

الكلمات المفتاحية: النظريات المفسرة ، صعوبات التعلم ، مرحلة الأساس.

Abstract

The study aims to reveal the reality of explaining the learning disabilities- in the basic schools in the State of Khartoum. In order to achieve the goal, the researcher used qualitative analytical descriptive method. Interviews and focus group were used as tools to investigate the methods of measurement and diagnosis and the strategies for learning disabilities used in the basic schools in Khartoum and showing to what extent they are based on the theories of learning disabilities and to understand the provided special education services for students with learning disabilities in Khartoum.

The results showed that students with learning disabilities in basic schools in the State of Khartoum are diagnosed by competent authorities if they are selected by the classroom teachers. If teachers are not aware of the special characteristics of students with learning disabilities, they will not receive the attention they need. Very few teachers are using educational strategies when teaching students with learning disabilities, whereas the majority of teachers are not using any strategy whatsoever. Moreover, it was found that the process of diagnosing students with learning disabilities is not based on the theories of learning disabilities.Some special education services are provided for preparing students with learning disabilities for final exams and transition to the secondary school. However, there are attempts to equip the resource classes in some schools in Khartoum.

In conclusion, the researcher presented some recommendations such as: providing training courses and workshops for teachers and caregivers in basic schools in Khartoum and the Ministry of Education to train them and get them to know the foundational concepts related to pupils with learning disabilities such as the characteristics and strategies and causes of learning disabilities.

The researcher also has listed the references used in this study.

Keywords: Explanatory theories, learning disabilities, basic stage.

المدخل

CCCXLIX تعد صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبياً التي ازداد مفهومها وضوحاً للدلالة على خصائص محددة، وقد ظهرت كمجال مستقل ضمن ميدان التربية الخاصة بعد أن ظلت لفترة ليست بالقصيرة عرضة للتداخل مع غيرها من المشكلات سواء من حيث المفهوم أو الأسباب أو التشخيص أو العلاج .لذلك تعددت النظريات وتنوعت تبعاً لاختلاف المهتمين بهذا المجال من علماء النفس والأطباء والتربويين محاولة تفسير صعوبات التعلم ، وقد أشارت التعريفات إلى تعدد النظريات المفسرة لوجود هذه الصعوبات لدى بعض التلاميذ (النجار 2011).

إن فهم النظريات هذه النظريات من المتطلبات الأساسية للأشخاص العاملين في هذا المجال ، وذلك لأن النظرية تساعد في التعرف بشكل دقيق على المشاكل التعليمية التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ ، ولا تظهر قيمة النظرية بشكل عام إلا إذا خرجت من حيث الفروض إلى حيز التطبيق العملي الملموس (عبد الهادي وآخرون 2000).

انطلاقا مما ذكر فإن النظرية الجيدة كما أشار ليرنر Lerner (2003) تهدف إلى التوفيق بين الأشياء والظواهر التي نلاحظها في العالم الواقعي ، وترتيبها منطقياً بحيث تكتسب معنى واقعي ومغزى علمي ، كما أنها تتميز بقابليتها للتطبيق والاستخدام الفعلي ، وعليه فأنه اذا لم يتم التقييم والعلاج التربوي في ميدان صعوبات العلم على أساس نظري معين فإن القرارات المنبثقة عن ذلك ستكون مبنية على أساس التخمين أو قرارات تربوية أشبه ما تكون خالية من المضمون. لما تشكله مرحلة الأساس من أهمية كبيرة في السلم التعليمي حيث تأتي أهميتها من كونها أهم المراحل التعليمية التي يتوقف عليها النجاح بدرجة كبيرة في المراحل التعليمية اللاحقة، كما يتمكن أيضا التلميذ في هذه المرحلة من تنمية قدراته واستعداداته العقلية ويكتسب المهارات

الأساسية التي تمكنه من تحصيل المعرفة ، ويعتبر أي نقص أو خلل يصيب العملية التعليمية بداية لتوقع اخفاق مستديم في الأداء المدرسي.. لذلك لابد من الاهتمام بتلاميذ هذه المرحلة والتعرف على الأساليب المتبعة في قياسهم وتشخيصهم و الاستراتيجيات التدريسية وخدمات التربية الخاصة المقدمة لهم قبل أن تستفحل مشكلة صعوبات التعلم ويصعب علاجها.

مشكلة الدراسة:

لقد فرضت مشكلة صعوبات التعلم نفسها كإحدى المشكلات الرئيسية التي يجب التصدي لها ودراستها من قبل الباحثين في ميدان التربية الخاصة نتيجة تزايد اعداد التلاميذ الذين يعانون صعوبات تعلم بمدارس الأساس، وقد لاحظت الباحثة تزايد نسبة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بولاية الخرطوم حيث أشارت دراسة بدر (2011) إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في ولاية الخرطوم هي 12.7 % ، ودراسة النور (2010) المذكورة في حسين (2012) التي توصلت نتائجها إلى وجود نسبة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم دالة احصائياً في مادتي الرياضيات واللغة العربية ،وفي دراسة أخرى أوضحت دياب (2007) أن ما نسبته 11.8%من تلاميذ وتلميذات الحلقة الثانية بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم يعانون من صعوبات في التعلم ، ومما لاشك فيه أن هذه الاحصائيات عن واقع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المجتمع السوداني تتطلب تضافر الجهود من المختصين والمعلمين والجهات المسؤولة لتقديم خدمات التربية الخاصة المناسبة لهؤلاء التلاميذ، فالفرد ذوي صعوبة التعلم هو إنسان له امكاناته وقدراته ومهمتنا هي اكتشاف هذه القدرات وتنميتها. هذا إضافة الى ما يمكن أن تمثله هذه الفئات من خسارة اقتصادية اذا فشلت المجهودات التربوية في توجيههم التوجيه السليم ليصبحوا أفراد فعالين ومنتجين في المجتمع.

من هنا جاءت مشكله الدراسه التي تمثلت في الآتي :-

1/ ماهي الطرق والأساليب المتبعة في قياس وتشخيص صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

2/هل يتم الاستناد على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم أثناء تشخيصهم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

3/ ماهي استراتيجيات التدريس التي تستخدم لتدريس ذوي صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

4/هل يتم الاستناد على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم أثناء تدريسهم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

5/ ماهي خدمات التربية الخاصة المقدمة لذوي صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

أهمية الدراسة:

1/كبر حجم مشكلة صعوبات التعلم وارتفاع نسبة انتشارها وسط تلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم.

2/ تحاول الدراسة الحالية تسليط الضوء على الجانب النظري لمشكلة صعوبات التعلم وواقع تطبيقه في مدارس الأساس بولاية الخرطوم حيث أن تناول هذه المشكلة بموضوعية يساعد في الكشف عنها وفهم طبيعتها وتحليلها تحليلاً علمياً. وبالتالي تيسير مواجهتها.

3/ تلبية حاجات مجتمعنا السوداني في ظل الاهتمام المتنامي بذوي الاحتياجات الخاصة وظهور تيارات تربوية حديثة جديدة تهتم بالعملية التربوية وتطويرها نحو تقديم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدراس العادية.

4/ ستزود هذه الدراسة الباحثين والدارسين والمهتمين بنتائج يمكن أن تساعدهم بفتح المجال لدراسة جوانب لم تتناولها الدراسة الحالية.

أهداف الدراسة:

1/ التعرف على الطرق والأساليب المتبعة في قياس وتشخيص صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

2/هل يتم الاستناد على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم أثناء تشخيصهم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

3/ / ماهي استراتيجيات التدريس التي تستخدم لتدريس ذوي صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم.

4/ هل يتم الاستناد على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم أثناء تدريسهم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم .

5/ ماهي خدمات التربية الخاصة المقدمة لذوي صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم

حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة في تناولها واقع النظريات المفسرة لصعوبات التعلم بمدارس الاساس – ولاية الخرطوم في الفترة الزمنية من (مايو 2018 - ديسمبر 2018).

مصطلحات الدراسة:

صعوبات التعلم: تعرف اصطلاحاً وفقاً لتعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (Notational Joint Committee on Learning Disabilitie (NJCLD)) في عام 1990 بانه " مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تظهر في صورة مشكلات دالة في اكتساب واستخدام الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة، التفكير أو القدرات الحسابية. هذه الاضطرابات داخلية في الفرد، ويفترض أنها ترجع

إلى خلل وظيفي في النظام العصبي المركزي ويمكن أن تحدث في أي فترة طوال الحياة مشكلات في سلوكيات تنظيم الذات ، الإدراك الاجتماعي ، التفاعل الاجتماعي ، وربما تظهر مع صعوبات التعلم لكنها لا تمثل في حد ذاتها صعوبة تعلم رغم أن صعوبات التعلم تحدث مصاحبة لحالات إعاقة أخرى (على سبيل المثال العجز الحسي، الاعاقة العقلية ، الاضطراب الانفعالي الحاد) أو مصاحبة لتأثيرات خارجية مثل (الفروق الثقافية، التدريس غير الفعال أو غير الملائم) ألا أن صعوبة التعلم ليست ناتجة لهذه الحالات أو التأثيرات" (البطانية وأخرون، 2005) .

تعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه تدني في التحصيل الاكاديمي في مادة أو أكثر من المواد الأساسية (القراءة والكتابة والحساب) ،ودرجات ذكاء متوسط فما فوق، وتباعد بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي ويرد ذلك إلي خلل وظيفي عصبي وليس بسبب الإعاقات (البصرية، السمعية، الحركية، العقلية) أو الحرمان البيئي والاقتصادي والثقافي.

النظرية: هي محاولة تحري الظواهر والكشف عن طبيعتها ، وتضع الأساس لإيضاح العلاقة بين الأسباب المؤدية إلى الظواهر والنتائج المترتبة عليها، وعلاقتهما بالمتغيرات وعلاقة تلك المتغيرات ببعضها البعض ، وعندما تثبت البحوث والدراسات العلمية صحة النظرية وصدقها فإنها تحمل قيمة تطبيقية كبيرة ، حيث تصبح قاعدة تبني عليها النماذج البحثية والتطبيقية (الدماطي ، 2007).

تعرفها الباحثة اجرائياً: هي المرجعية عند تفسير الحقائق التي نشاهدها حولنا في الطبيعة ذات العلاقة بها، و يتم الوصول إليها باستخدام الأساليب العلمية والعملية.

مرحلة الأساس: عرفتها وزارة التربية والتعليم- المكتب الفني (2008) بأنها: المرحلة الثانية من السلم التعليمي الحالي ومدتها ثمان سنوات يقبل بها التلاميذ من سن ست سنوات، وتضم ثلاثة حلقات دراسية،

يخضع التلاميذ في نهايتها لامتحان موحد على مستوى الولاية يتم بموجبه الانتقال إلى المرحلة التالية لها وتسمى المرحلة الثانوية.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الكيفي التحليلي الذي يقوم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع وتحليلها وتفسيرها ثم الوصول إلى الاستنتاجات، ويعتبر استخدام المنهج الوصفي الكيفي Qualitative في البحث العلمي اتجاه مقبول في دراسات علم النفس، حيث أصدرت (A.P.A) رابطة علماء النفس الأمريكيين دراسة توضح أهمية هذا المنحى، الذي يمنح الباحث الفرصة للتحليل والمناقشة والملاحظة دون التقيد بالأرقام. إن هذا المنهج يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية باعتبارها مصدراً مباشراً للبيانات، وعلى الباحث نفسه ، وتعتبر بيانات البحث الكيفي وصفية تستخدم الكلمات أو الصور وليس الأرقام ويتم دعم نتائج البحث بمقتطفات من أقوال، دراسات، نظريات، ويعتمد على تحليل النتائج بطريقة استقرائية فلا يبحث البيانات لإثبات أو نقض فرضية معينة صيغت قبل البدء بالبحث، بل يتضمن ميادين ونظريات عامة بواسطة جمع البيانات الجزئية وربطها مع بعضها البعض، ويتم اختبار هذه النظريات أولاً بأول من خلال مواصلة جمع البيانات، وملاحظة مدى ارتباطها بالمبادئ العامة التي جرى تطويرها أثناء مراحل البحث (الكردي، 2005) .

أدوات الدراسة:

أ– **المقابلة الحرة** : التي استهدفت الجهات الحكومية (المختصين بالوزارة – المعلمين بالمدارس).

ب-**المجموعات البؤرية** : عبارة عن مناقشة تواصلية غير رسمية ينخرط بها من (6ـ10) أفراد بغرض توليد وجمع معلومات نوعية عن موضوع بحثي هو في غاية التحديد بقيادة (مُيسر) فعال جل همه تحفيز الأفراد للتعبير وبمطلق حريتهم عن أفكارهم ومشاعرهم ومكنونات نفوسهم (حسنين ، 2002).

انحصرت الفقرات التي اشتملت عليها هذه الأدوات في الاستفسارات التالية:

1- كيف يتم تشخيص صعوبات التلاميذ ذوي التعلم بولاية الخرطوم.

2- ماهي استراتيجيات التدريس المتبعة مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

3- هل يتم الاستناد للنظريات التي فسرت صعوبات التعلم عند تشخيص وتدريس ذوي صعوبات التعلم .

4- ماهي خدمات التربية الخاصة المقدمة لذوي صعوبات التعلم بولاية الخرطوم.

لقد رأت الباحثة أن المنهج الوصفي الكيفي هو الأنسب لتناول واقع النظريات المفسرة لصعوبات التعلم ، بموضوعية معتمدة في ذلك على اطلاعها على المشكله من خلال تخصصها في صعوبات التعلم وملاحظتهما المباشرة وخبرتها النظرية والعملية.

الإطار النظري للبحث

رأت الباحثة لابد قبل البدء في موضوع النظريات المفسرة لصعوبات التعلم من الاشارة إلى فئة ذوي صعوبات التعلم من حيث : المفهوم، التصنيف ، التشخيص ، النظريات المفسرة لصعوبات التعلم.

مفهوم صعوبات التعلم:

تقدم الباحثة عرض توضيحي من خلال منظور تاريخي لتطور تعريف صعوبات التعلم وذلك لتوضيح المفهوم وأبعاده وللوصول إلى تعريف إجرائي يمكن الاعتماد عليه في البحث الحالى .

ترجع أصول مفهوم صعوبات التعلم إلى بداية القرن التاسع عشر، بل أن هنالك مؤشرات تؤكد استخدام قدماء المصريين لأساسيات هذا المفهوم، حيث يؤرخ سيجمون (Sigmon,1987) لتاريخ صعوبات التعلم عندما لاحظ المصريون القدماء اقتران القدرة على الكلام بإصابات الدماغ. وقد ظهر مفهوم فقدان القدرة على الكلام كذلك في كتابات "هيبوقراط Hippocrates" كحالة مصاحبة للإصابة في إحدى جانبي المخ، ذلك في نفس الفترة التي تحدث فيها "أرسطو Aristole" عن اضطراب الكلام أو عسر الكلام (Dysphasia (المصدر، 2000) .

أوضح الدماطي(2007) أن الجهود التي بذلها جال (Gall,1802) لدراسة اضطرابات اللغة المنطوقة تعد أول عمل يحمل دلالة واضحة على ما نعرفه اليوم من مفاهيم وأفكار في مجال صعوبات التعلم . فقد قدم وصفاً دقيقاً لما لاحظه من خصائص مريض كان يعاني من تلف في المخ ، فذكر أنه بالرغم مما لاحظه جال من أن بعض مرضاه كانوا عاجزين عن التحدث ألا إنهم كانوا قادرين على التعبير كتابياً عما يدور في أذهانهم من أفكار. اشارت ميركا وبيولين (Mercer & Pullen, 2005) أنه بالإضافة الي ذلك فقد كانت هنالك إسهامات من قبل أخصائي الأمراض العصبية، تجلت في إسهام صمويل أورتون (Samuell Orton, 1937) الذي خرج بعد عشر سنوات من الدراسة والبحث في اضطرابات أو قصور اكتساب اللغة بتقرير ان جانباً واحداً من المخ هو الذى يسيطر أو يتحكم في عمليات اللغة، ويعتقد "أورتون" أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم اللغوية والذين لا يعانون من أية إصابات دماغية أو مخية فشلوا في تكوين أي سيطرة نصفية .

أخذ مصطلح صعوبات التعلم منذ ذلك الوقت وحتى عام 1960 عدة تعريفات من قبل المختصين مثل : (الخلل الوظيفي المخي البسيط) و(الإصابات المخية) و(الاضطرابات العصبية والنفسية) و(صعوبة القراءة) و(قصور الإدراك) كما أطلق على هذا الموضوع مصطلح العجز عن التعلم، أو الإعاقة الخفية.

ذكرت هاميل(Hammill, 1990) أن صمويل كيرك (Samuel Lrik, 1962) حاول وضع تعريف فذكر "أن صعوبة التعلم تشير إلى تخلف، اضطراب، تأخر نمائي في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الرياضيات،أو غيرها من مواد المدرسة، نتجت عن إعاقة نفسية، أو نتجت عن الخلل الوظيفي المخي أو الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية أو للأسباب الثلاثة مجتمعة، وهي ليست نتيجة للاعاقة العقلية، الحرمان الحسي أو العوامل الثقافية والتعليمية" .

قامت اللجنة الاستشارية القومية للأطفال المعاقين (National Adisory Committee for Handicapped Children (NACHC)) بالولايات المتحدة استناداً إلى تعريف "كيرك1963" بتقديم تعريف آخر لصعوبات التعلم عام 1968 أصبح بعد تنقيحه متضمناً في القانون العام رقم 94- 142 عام 1975 الذي دعا إلى تربية جميع الأطفال المعوقين وينص التعريف على أن مصطلح "الأطفال ذوي الصعوبات الخاصة بالتعلم" يعني أولئك الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو الكلام، والقراءة أو الكتابة أو الهجاء أو أداء العلميات الحسابية، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إلى إصابة في المخ أو إلى "الخلل الوظيفي المخي البسيط" أو إلى عسر القراءة أو إلى حبسة الكلام ولا يشمل الأطفال ذوي صعوبات التعلم" الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو اعاقة عقلية، أو اضطراب انفعالي ، أو حرمان بيئي واقتصادي .

مما تم عرضه لاحظت الباحثة أنه بالرغم من استخدام مصطلحات مختلفة في تحديد تعريف صعوبات التعلم ألا أن هنالك قدراً من الاتفاق، يتمثل في: ارتباط صعوبات التعلم بالأداء الأكاديمي (قراءة/ كتابة/ حساب/ وغيرها) ، واستبعاد الصعوبات الناتجة عن (إعاقة سمعية/ حركية/ بصرية/ عقلية /حرمان بيئي/ ثقافي/ اقتصادي) من فئة صعوبات التعلم ، ووجود تباعد دال تربوي بين مستوى الأداء العقلي والإمكانات المتوقعة للطفل ، و معدل ذكاء ذوي صعوبات التعلم متوسط أو فوق المتوسط ، تنتج صعوبات التعلم عن قصور أو خلل في بعض وظائف المخ ، تحدث في أي مرحلة من مراحل العمر وقد تستمر مدى الحياة.

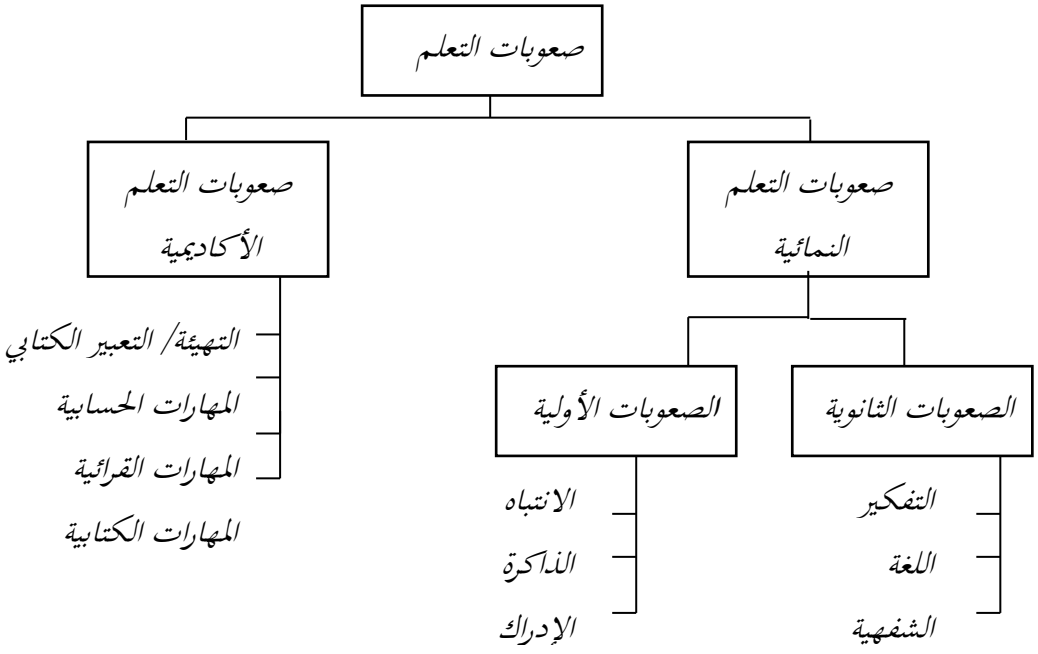
تصنيف صعوبات التعلم: يتألف ميدان صعوبات التعلم من حالات متنوعة وواسعة من المشكلات التي يظهرها ذوي صعوبات التعلم وفي ضوء ذلك يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى مجموعتين:

صعوبات التعلم النمائية Development Learning Disabilities: تشمل المهارات التي يحتاجها التلميذ بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية مثل الانتباه والإدراك وتناسق حركة العين واليد والتسلسل والذاكرة وغيرها، وحتى يتعلم التلميذ الكتابة أيضاً فلابد أن يطور تمييزاً بصرياً وسمعياً مناسباً وذاكرة سمعية وبصرية، ولغة مناسبة وغيرها من العمليات الحسابية. وتظهر كثيراً من هذه الصعوبات قبل دخول التلميذ المدرسة وقد تتم معرفتها حين يبدأ التلميذ بالفشل في تعلم الموضوعات الأكاديمية المدرسية (كامل، 2005) .

يمكن القول بأن أي قصور في أي جانب سوف لا يقتصر في الجانب ذاته وإنما ينعكس على جوانب أخرى. فالقصور في عمليات الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير سيؤثر سلباً على اكتساب القراءة والكتابة والحساب.

صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities: تشمل: الصعوبات الخاصة بالقراءة، والكتابة، و التهجئة و التعبير الكتابي، والحساب (السباعي، 2004) .

الشكل (1) يوضح تصنيف صعوبات التعلم



(Krik & Callgher , 1983) (القاسم ، 2000)

تشخيص صعوبات التعلم:

أولاً: مؤشرات تشخيص صعوبات التعلم:

تعتمد عملية تشخيص صعوبات التعلم كما ذكر كامل (2005) على عدة مؤشرات ومن أهمها :

1/ المؤشرات السلوكية المرتبطة أو المميزة لذوي صعوبات التعلم: يقوم هذا المدخل على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها لدى "ذوي صعوبات التعلم" ويمكن للمعلم داخل الفصل ملاحظتها ومن ثم القيام بالتصفية المبدئية والكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم.

2/ مؤشرات عصبية: يقوم هذا المدخل على أساس أنه يمكن التعرف على ذوي صعوبات التعلم في ضوء المؤشرات العصبية البسيطة التي ترتبط بالأنماط السلوكية التي تصدر عنهم، حيث يظهر بعضهم علامات

نيورولوجية بسيطة تتمثل في: الاضطرابات الإدراكية والأشكال غير الملائمة من السلوك وصعوبات في الأداء الوظيفي الحركي.

3/ مؤشر التباعد بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي للتلميذ: يقوم هذا المدخل على أساس المقارنة بين الأداء الفعلي للتلميذ والأداء المتوقع منه في ضوء قدراته العقلية، ومن ثم فإنه يمكن تشخيص صعوبات التعلم في الحالات التي يبدو فيها واضحاً إن مستوى تحصيل التلميذ يقل عن معدل تحصيل التلاميذ الآخرين في نفس سنه.

ثانياً: المحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم:

1/ محك الاستبعاد: يقصد به استبعاد جميع الحالات التي يرجع قصورها التحصيلي أو الصعوبات التي تعانيها إلى إعاقات أخرى، وتتضمن: الإعاقات الحسية (العمى- الصم). الإعاقة العقلية. الاضطرابات الانفعالية الشديدة. نقص فرص التعليم. الحرمان البيئي والاقتصادي والثقافي (القريطي، 2005) .

2/ محك التربية الخاصة: التلميذ ذوي صعوبات التعلم سوف يحتاج تربية خاصة تشتمل على ممارسات فريدة مطلوبة لعلاج قصورهم التحصيلي (القفاص، 2009) .

3/ محك العلامات النيورولوجية: حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي في المخ والتي تنعكس في: (الإدراك البصري- السمعي- المكاني).الأشكال غير الملائمة من السلوك (النشاط الزائد- الاضطرابات العقلية).صعوبة الأداء الوظيفي الحركي (حافظ، 2006) .

4/ محك التباعد: ينقسم هذا المحك بدوره إلى نوعين من التباعد كما أشار اليهما سليمان (2003) وهما:

أ/ التباعد الداخلي :يتمثل في: الانتباه/ التمييز/ اللغة/ القدرات البصرية والحركية/ الذاكرة ، وغيرها.

ب/ التباعد الخارجي: يتمثل هذا المحك في حساب التباعد بين الذكاء والتحصيل الدراسي.

النظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

اختلفت المداخل النظرية المفسرة لصعوبات التعلم ولأسباب حدوثها نتيجة لاختلاف تخصصات المهتمين بمجال صعوبات التعلم من أطباء، وعلماء نفس، وتربويون وغيرهم، ويعتبر الكشف عن أسباب صعوبات التعلم وتحديدها مطلباً ضرورياً، وذكر أنه قد أسهم عدد من العلماء في تصنيف وتحديد هذه الأسباب.

وستقوم الباحثة بعرض أهم هذه النظريات في ضوء تناول المداخل التالية:

المدخل الطبي: يركز المدخل الطبي على التفسيرات البيولوجية مثل التلف المخي أو عدم التوازن الكيميائي (ChemicalImbalance) والوراثة ، والقصور العضوي (Organic Malfunctioning) يعتبر هو السبب الاصلى كما يركز أيضاً على المشكلات الصحية والمرضية كأسباب لصعوبات التعلم حيث إن الاختلالات العضوية والفسيولوجية وخاصة في الجهاز العصبي والدماغ والناتجة عن عوامل بيولوجية مثل التهاب السحايا والتسمم والتهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية، ونقص الأوكسجين. أو ناتجة عن تعاطي العقاقير والحوادث وسوء تغذية الأم الحامل هي من الأسباب الرئيسية من وجهة النظر الطبية لصعوبات التعلم (القاسم ، 2000) .

المدخل السلوكي: ينطلق التصور السلوكي لصعوبات التعلم من اعتبارها سلوكاً مشكلاً يتجلى في فشل التلميذ في الوصول إلى مستوى عادي أو متوسط أو معياري أو مخل للأداء في المجال الدراسي ومن ثم هناك حالة انخفاض في التحصيل يتم التغلب عليها برفع مستوى تحصيل التلميذ إلى المستوى العادي المقبول والمتفق عليه تربوياً. وبناء على ذلك نكون بصدد صعوبات تعلم نوعية لابد للتغلب عليها . اعتمد هذا المدخل على تحليل المهمة التي تكسب التلميذ السلوكيات المرتبطة بالتعليم والوظائف الاجتماعية بدلاً من العلاج بالمهارات الادراكية، ولقد أدخل للبيئة التعليمية أساليب مراقبة السلوكيات، وتعديل السلوك، وقد أثبت هذا المدخل

فائدته خصوصاً في تعديل السلوك الاجتماعي، وكان الهدف الأساسي من هذا التوجه العمل على دمج التلميذ ذوي الصعوبات التعليمية في الإطار التعليمي العادي (حافظ، 2006) .

المدخل النمائي: يذهب أصحاب هذا الاتجاه في تفسير "صعوبات التعلم" إلى أنها تعكس بطئاً في نضج الجوانب البصرية والحركية واللغوية وعمليات الانتباه التي تميز النمو المعرفي وأنه نظراً لأن كل فرد يعاني من صعوبات التعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج فإن كل منهم يختلف في معدل وأسلوب اجتياز مراحل النمو ونظراً لأن المنهج يفوق مستويات استعداد التلاميذ الذين يعانون من كفاءة المخ بدرجة ما فإن هؤلاء التلاميذ يفشلون في المدرسة (كامل، 2005).

بناءً على أن الوظائف العليا للقشرة الدماغية تترب بشكل هرمي من الأسفل إلى الأعلى أو من القشرة الفرعية إلى القشرة الدماغية العليا، وإذا حصل خطأ في أحد هذه المستويات فإن هذا يؤدي إلى خلل في المستويات التي تتبع فيتأخر نموها، هذه النظرية تفترض تأخراً في النمو وليس عدم النمو، وعليه يتوقع أن يختفي هذا الخلل مع التقدم في العمر. ولكن الدلائل تشير إلى عكس ذلك، حيث تستمر معاناة الشخص من صعوبات التعلم في الغالب طوال فترة الحياة وبخاصة في صعوبات التعلم النمائية (الشقيرات، 2005) .

المدخل المعرفي: يفترض أصحاب هذا الاتجاه أن كثيراً من التلاميذ "ذوي صعوبات التعلم" ذوي قدرات سليمة، ومع ذلك فإن أساليبهم المعرفية غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة وهي تتداخل مع النتائج التي يتوصلون إليها من التعلم ويرون أن الطفل صاحب صعوبة التعلم يختلف عن أقرانه في أساليبهم في استقبال المعلومات وتنظيمها والتدريب على تذكرها، وهو ليس أقل قدرة من وإن هؤلاء الأطفال يتعلمون بشكل جيد حين تتناسب المهام المدرسية مع أساليبهم المعرفية المفضلة، وحين يدرس لهم بإستراتيجية تعلم أفضل، أو حيث يمكنهم نضجهم من تطوير استراتيجية ملائمة (كامل، 2005) .

المدخل البيئي: يركز هذا المدخل على النظريات التي تقوم على أساس ظروف التعلم. أن هذه النظريات ركزت على أن كثير من العوامل البيئية تسهم في خلق اضطرابات التعلم لدى التلاميذ العاديين أو في تضخيم نواحي الضعف الموجودة لدى التلاميذ ذوي مشكلات التعلم، ومن العوامل البيئية التي قد تكون مسئولة عن صعوبات التعلم : التغذية، والاستثارة غير الكافية، الفروق الاجتماعية والثقافية، والمناخ الانفعالي غير الملائم، والتدريب غير الفعال (المصدر، 2000) .

من خلال العرض السابق للمداخل النظرية التي حاولت تفسير صعوبات التعلم يتضح أن هنالك تبايناً في تفسيرها لأسباب حدوث صعوبات التعلم. فالمدخل الطبي يؤكد على وجود تلف المخ بغض النظر عن السبب فيه (سواء كان وراثي، أو عدم توازن كيميائي، أو مشكلات صحية، أو غيرها)، وهذا ما جاء في تعريف صعوبات التعلم (NACHE, 1968) الذي أكد على وجود الخلل الوظيفي المخي البسيط.أما المدخل السلوكي فيعتبر أن صعوبات التعلم تمثل سلوكاً مشكلاً يظهر خلال حالة انخفاض في التحصيل يجب التغلب عليه بطريقة اجرائية تسهل التعامل العلاجي معه عن طريق العلاج السلوكي. وبالنسبة للمدخل النمائي: والذي يشير إلى بطء في نضج الجوانب البصرية والحركية وغيرها بمعنى أن هنالك نمو في هذه الجوانب لكن ببطء وهذا– على حسب علم الباحثة– يعتبر درجة من درجات الإعاقة وهي أيضاً ضمن محل الاستبعاد في تعريف صعوبات التعلم كما يشير أيضاً هذا المدخل على أن تختفي صعوبات التعلم بتقدم العمر في حين أن صعوبات التعلم يمكن أن تستمر مدى الحياة. أما المدخل المعرفي: والذي تقوم فكرته على (العمليات النفسية الأساسية) وأن كثيراً من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ذوو خبرات سليمة فهي تختلف عن وليس أقل من أقرانهم، فهم يتعلمون بشكل جيد حين يدرس لهم باستراتيجية ملائمة، وهذا ما يتفق مع ما جاء في تعريف صعوبات التعلم. و آخيراً المدخل البيئي والذي يركز على الظروف البيئية، بأنها هي التي تسهم في الإصابة

بصعوبات التعلم وهو ضمن التفسيرات المستبعدة في تعريف صعوبات التعلم.مما سبق يلاحظ أنه لا يمكن الاعتماد على سبب واحد فقط واعتبار أنه هو الذي يؤدي إلى حدوث صعوبات التعلم نسبة لهذا التباين الواضح بين النظريات المفسرة لها.

الدراسات السابقة: ستعرض الدراسات السابقة المحلية فقط تركيزاً على عكس الواقع المحلي لصعوبات التعلم.

دراسة دياب (2007): هدفت للكشف عن مدى انتشار صعوبات التعلم وسط تلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت أهم النتائج أن مانسبته (11.8%) من تلاميذ الخلقة الثانية يعانون صعوبات التعلم ' ووجود ارتباط سالب بين معدل انتشار صعوبات التعلم والعمر.

دراسة بدر (2011):هدفت الدراسة الى التعرف على نسبة انتشار صعوبات التعلُّم في السُّودان. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي. بلغت العينة (30480) تلميذا وتلميذة. توصلت الدراسة الى: أنّ نسبة انتشار صعوبات التعلُّم في ولاية الخرطوم 12.7 % . أتضح أنّ أكثر الفئات العمرية التي ترتفع فيها نسبة صعوبات التعلُّم هي الفئة العمرية (13-15) سنة. وأنّ أكثر أبعاد صعوبات التعلُّم انتشاراً هو بعد القراءة وأنّ صعوبات تعلم الرياضيات هي أكثر المواد انتشارا في السُّودان.

دراسة بدر وأحمد (2011): هدفت الدراسة إلى تقييم واقع صعوبات التعلم في السودان : معهد فرسان الارادة نموذجاً. توصلت النتائج إلى أن الخدمات المقدمة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة في السودان تفتقر

إلى البيئات الأساسية وهي المسح الاحصائي لكل فئة ومعرفة مدى انتشارها في المجتمع السوداني ، و تقنيين المقاييس وتجريب الوسائل والأساليب المختلفة ،وأن فئة ذوي صعوبات التعلم أكثر الفئات تهميشا.

دراسة الدود (2014): هدفت الدراسة إلى تقييم صعوبات تعلم الفهم العام لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة الأساس بولاية شمال كردفان- السودان، استخدم الباحث المنهج الوصفي، بلغت العينة (86) تلميذ وتلميذة . توصلت النتائج إلى أن صعوبات تعلم الفهم العام وسط التلاميذ ذوي صعوبات العام بدرجة فوق المتوسط.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها : سيتم عرضها بناءً علي ما ذكر من أهداف لهذا البحث وهي كالآتي:

1/ لا توجد آلية معتمدة في قياس وتشخيص صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم حيث أن عملية التشخيص تعتمد على مدى دراية معلم الصف بمشكلة صعوبات التعلم وخصائصها فإن كان على دراية فهو يقوم بتحويل التلميذ الى جهة مختصة ، أما أن لم يكن كذلك فلن ينال التلميذ حظه من الاهتمام ، وفي حالات أخرى على ملاحظة الوالدين أن ابنهم يعاني من مشكلة ما، أو عندما يقوم أحد الباحثين ببحث اجرائي يهدف الى تشخيص هذه الفئة بالمدارس ، وهذا ما أكدته دراسة بدر ودفع الله (2011) .يتضح من ذلك افتقار المؤسسات التربوية بولاية الخرطوم إلى الكادر المؤهل .

2/ أن استخدام المعلمين وتطبيقهم لاستراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم عبارة عن اجتهادات شخصية قائمة على التخمين كما أوضحنا في بداية البحث وليست مبنية على أسس علمية متمثلة في محاولة بعض المعلمين لمساعدة التلاميذ والتدخل المبكر قبل أن تستفحل المشكلة في مراحل عمرية لاحقة كما أكدت دراسة دياب (2007) ، بالرغم من أن غالبية المعلمين لا يتبعون أي نوع

من الاستراتيجيات التعليمية ويعتبرون هؤلاء التلاميذ فاقداً تربويا لا يهتمون بهم في الغالب مما أدى (حسب وجهة نظر الباحثة) إلى ارتفاع نسبة صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم .

3/ لا يتم الاستناد على النظريات المفسرة لصعوبات التعلم السابقة الذكر والتي تعتبر المرجعية للتعامل مع ذوي صعوبات التعلم أثناء تشخيصهم وتدريسهم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم، ويتضح ذلك من خلال النتيجتين السابقتين فعدم وجود آلية معتمدة في قياس وتشخيص صعوبات التعلم هذا أن دل على شي انما يدل على عدم تدريب وعدم الماام المعلمين بأساليب الكشف والتعامل مع ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الأساس.

4/ تمثلت خدمات التربية الخاصة المقدمة لذوي صعوبات التعلم بمدارس الأساس بولاية الخرطوم في تهيئتهم للامتحان النهائي للانتقال للمرحلة الثانوية ،أما من ناحية غرف مصادر التعلم فهنالك مساعي من قبل وزارة التربية والتعليم نحو تجهيزها ببعض مدارس ولاية الخرطوم . اضافة إلى بعض الخدمات المقدمة من المراكز الخاصة بذوي الحاجات الخاصة بولاية الخرطوم.

التوصيات: توصي الباحثة في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث:

1/ أن تتبنى وزارة التربية والتعليم آلية معتمدة في قياس وتشخيص صعوبات التعلم والعمل على المسح المستمر بمدارس الأساس بولاية الخرطوم من خلال التنسيق مع الباحثين والمهتمين بالمجال وتزويد الوزارة بنتائج هذه الأبحاث للاستفادة منها في الخطط التطويرية.

2/ تقديم دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين والمعلمات بمدارس الأساس بولاية الخرطوم والمهتمين بوزارة التربية والتعليم وتعريفهم بمفهوم وخصائص وأسباب واستراتيجيات تعليم ذوي صعوبات التعلم المناسبة.

3/ الرجوع إلى النظريات المفسرة لصعوبات التعلم والاستناد عليها في كل ما يتعلق بهذه الفئة، و وذلك لأنها تساعد في التعرف بشكل دقيق على المشاكل التعليمية التي يعانون منها.

3/تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي صعوبات التعلم داخل المؤسسات التربوية الحكومية ضمن فئة العاديين في مراحل مبكرة بدءً من مرحلة رياض الأطفال ، وليس من خلال مراكز التربية الخاصة النهارية.

المصادر والمراجع:

1. بدر، رقية السيد الطيب .(2011).**انتشار صعوبات التعلم في السودان** . متاح في https://www. journals.uofg.edu.sd
2. بدر، رقية السيد الطيب و أحمد، عبد الباقي دفع الله .(2011). **تقييم الواقع السوداني في مجال صعوبات التعلم معهد فرسان الارادة نموذجاً**، متاح في ، https://www.researchgate.net/publication/281321221
3. البطانية، أسامة محمد والرشدان، مالك أحمد وعبد الكريم ،عبيد ومحمد ،عبد المجيد (2005). **صعوبات التعلم النظرية والممارسة**، الطبعة الأولى، دار الميسرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان.
4. حافظ ،نبيل عبد الفتاح .(2006). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجي**، الطبعة الثالثة، مكتبة زهراء الشروق، القاهرة.
5. حسنين، حسين محمد .(2002). **أسلوب المجموعة البؤرية** ،الطبعة الأولى، مطبعة مجدلاوي ، عمان .
6. حسين، فريدة عبدالقادر أحمد .(2012). **صعوبات التعلم في المدارس الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية** ،رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب ، جامعة أمدرمان الاسلامية ، السودان.

7. الدماطي، عبد الغفار عبد الحكيم .(2007). **صعوبات التعلم في ضوء النظريات**، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.

8. الدود، يوسف الدود.(2014).تقييم مستويات صعوبات الفهم العام لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بولاية شمال كردفان– السودان. **مجلة التربية والبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية 2(160)، 60–93**، جامعة الأزهر، كلية التربية . القاهرة.

9. دياب، جلاء أحمد .(2007). **الكشف عن مدى انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ مرحلة الأساس بولاية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب ، جامعة الخرطوم.

10. السباعي، خديجة أحمد أحمد .(2004). **صعوبات التعلم أسسها ونظرياتها وتطبيقاتها**، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

11. سليمان، السيد عبد الحميد .(2003). **صعوبات التعلم– تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها**، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.

12. الشقيرات، محمد عبد الرحمن .(2005). **مقدمة في علم النفس العصبي**، دار الشروق للنشر، عمان.

13. عبد الهادي ،نبيل ونصر الله، عمر وشقير ،سمير .(2000) . **بطء التعلم وصعوباته**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمان.

14. القاسم، جمال مثقال .(2000). **أساسيات صعوبات التعلم**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

15. القريطي ، عبد المطلب أمين .(2005). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة**، الطبعة الرابعة ، القاهرة: دار الفكر العربي.

16. القفاص، وليد كمال عفيفي .(2009). **صعوبات التعلم وعلم النفس المعرفي**، المكتبة المصرية القاهرة.

17. كامل،محمد علي.(2005). **صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة**، مركز الإسكندرية للكتاب.

18. الكردي، خالد إبراهيم (2005). **مناهج البحث في علم النفس**، الطبعة الأولى، مركز عفراء للطباعة والنشر، جامعة النيلين، الخرطوم.

19. المصدر، عبد العظيم سليمان .(2000). **دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والانفعالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب– جامعة النيلين، السودان.

20. النجار ،حسني .(2011). **مدخل إلى صعوبات التعلم**، الطبعة الأولى ،مكتبة درة المتنبئ، السعودية.

21. وزارة التربية والتعليم– المكتب الفني .(2010)، محلية الخرطوم، السودان.

22 - Hammill, D. D. (1990). OnDefining Learning Disabilities: An Emerging Consensus, Journal of Learning Disabilities, Vol. 23, No2, Feb.

23 - Mercer, C. D. & Pullen, P. C. (2005). Student with Learning Disabilities, 6th Edition, Library of Congress Cataloging in- Publication Data.

24 - Kirk, S. A. & Gallagher, J. J. (1983). Educating Exceptional Childern, 4th Edition, Boston, Houghton Mifflin Company.

25 - lerner, j.w, (2003). learning disabilities: theories, diagnosis, and teaching strategies, 9th ed, houghton mifflin company, boston,new York.