أهمية التشخيص والتدخل المبكر لصعوبات التعلم

The importance of early diagnosis and intervention for learning difficulties

رحمة صادقي-أستاذ محاضر (أ)*فاطمة صادقي-أستاذ محاضر (أ)*

المركز الجامعي تامنغست-الجزائر

ملخص: من المتفق عليه تربويا ونفسيا أن السنوات الأولى من عمر الإنسان هي سنوات حاسمة في مستقبله، وتصبح أكثر حسما إذا كان نموه العقلي أو الجسمي أو الاجتماعي ينحرف انحرافا سلبيا عن المتوسط، مما يصنفه وهو فيعمر ما قبل المدرسة أو الروضة كطفل معرض للخطر، حيث يعرض الطفل جملة من السلوكيات منذ مرحلة الروضة والتي تنبئ باحتمال تعرضهإلى صعوبات تعلم مستقبلاً ، وهي ما يعرف بالمؤشرات الدالة عليها، وتعرف بأنها تلك السلوكيات التي تسبق المهارات الأكاديمية المختلفة والتي تعد ضرورية لاكتساب الطفل لها، وقد أخذت اتجاهات التشخيص والمعالجة في مثل هذه الأعمار تشتد في السنوات المتأخرة وتأكد على مبدأ التدخل المبكر في الكشف عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك من أجل الحد من مشاكل سوء التكيف الأكاديمي والإجتماعي المصاحبة.

الكلمات المفتاحية: التشخيص، التدخل المبكر، صعوبات التعلم، الروضة، المؤشرات.

*البريد الإلكتروني:rahmasdk@yahoo.fr

*البريد الإلكتروني:tnourcine@yahoo.fr

مجلة مدارات اجتماعية
ISSN : 2661–703X

Abstract:

It is agreed upon educationally and psychologically that the first years of a person's life are crucial years in his future, and become more decisive if his mental, physical or social development deviates negatively from the average, which classifies him while he is in pre-school or kindergarten age as a child at risk, the child is exposed to a group of behaviors since kindergarten and that predict the possibility of his exposure to learning difficulties later on , which are known as indicators that indicate them, and are known also as those behaviors that precede the various academic skills which are necessary for the child's acquisition, these trends of diagnosis and treatment at such ages have intensified in Late years which is a sign to emphasize the principle of early intervention in the detection of children with learning difficulties in order to reduce the associated problems of academic and social maladjustment that come with.

Keywords: diagnosis, early intervention, learning difficulties, kindergarten, indicators.

مقدمة

بينت العديد من الدراسات بأن الكشف المبكر في مستوى الروضة كان له تأثيرات إيجابية في تعليم ذوي صعوبات التعلم في الصفوف اللاحقة، هذا ما يظهر ضرورة وأهمية معالجة صعوبات التعلم في المراحل المدرسية المبكرة، ومنها مرحلة التعليم في الروضة وهي المرحلة التي يتم فيها اكتشاف مدى سلامة الصحة الجسمية والنفسية للأطفال ونموهم العقلي واللغوي والاجتماعي، وتساعد على تشخيص صعوبات النمو لديهم وتقديم الرعاية المناسبة لهم،ذلك أن الصعوبات التعليمية ليست ظاهرة من الظواهر المدرسية، فنذرها تبدأ في الظهور في عمر مبكر يأخذ في كثير من الأحيان شكل أعراض مبكرة لعلل محددة تمس تطور الكلام واللغة أو القدرات الحركية أو العقلية أو السلوك الاجتماعي والشخصي وغير ذلك من أنواع السلوك اللازم للتعلم المدرسي.

أولا: النذر المبكرة لصعوبات التعلم:

ينظر المربون إلى نذر صعوبات التعلم كمتنبئات بصعوبات لاحقة في التحصيل الأكاديمي وبخاصة في القراءة والإملاء والكتابة والحساب، وبالمقابل فإننا نلاحظ على بعض تعريفات صعوبات التعلم أنها تؤكد ظهور تباين بين قدرات الطالب إمكاناته من جهة، ومستوى تحصيله الفعلي من جهة أخرى لكي يصنف كذي صعوبة تعليمية، ويطلق البعض على هذا المنهج طريقة " التريث والفشل "، بمعنى أنها تدعو لأن ينتظر لتحويل الطالب إلى عملية التشخيص إلى أن يفشل في التعلم (راضي الوقفي.2002:291) ، وهذا ما يؤخر التدخل العلاجي ويعمق من صعوبات ومعاناة الطفل ، حيث يؤكد كل من سيمونز وزملائه (Simmons et al, 2002)بأن الإنتظار لتحديد وتشخيص التلاميذ الذين سيخبرون صعوبات القراءة يعد خطأ جسيما يسهم في استمرار مشكلات القراءة (دانيال هالاهان وآخرون.:2352007).

لذلك وجب الأخذ بمنهج نذر صعوبات التعلم كوسيلة للتدخل المبكرلدى الأطفال في عمر ما قبل المدرسة، حيث يمكن ملاحظة هذه المؤشرات في مجالات النمو المختلفة والتي يفترض أن تنبئ بالصعوبات التعليمية التي ستظهر لا حقاً في مجال التحصيل الأكاديمي (Lerner. 2000).

وعلى الرغم من تعدد الآليات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالفشل المدرسي أو صعوبات التعلم لاحقا ، إلا أن الكثير من تلك الآليات قد تعرض للنقد. فعلى سبيل المثال تشير المراجع العلمية إلى جوانب النقص التالية:

أ- معظم الاختبارات المستخدمة في التعرف المبكر على صعوبات التعلم تعاني من مشكلات سيكومترية، فما زالت معايير الصدق والثبات لتلك الأدوات غير مؤكدة.

ب- أن الكثير من الاختبارات المستخدمة لا يمكن ترجمة نتائجها إلى أهداف تربوية محددة، لذا فإن هذه الأدوات توصف بأنها بعيدة عن الممارسات الصفية (Mercer.1992).

ت- التكلفة المالية المترتبة على استخدام الاختبارات وخاصة الفردية منها والوقت والجهد اللازم لتطبيقها.

ث- اختبارات الاستعداد التي تطبق على الطلبة قبل الصف الأول الأساسي تفشل بالتنبؤ في التعلم المستقبلي للطلبة، وهي ليست أدق من تنبؤات معلمي رياض الأطفال كما يتصور البعض .

وبناء على ما سبق فإن المؤشرات التي سيتم الحديث عنها تعتمد أساسا على ملاحظات الوالدين ومعلم الصف في مرحلة ما قبل المدرسة. فمن جهة أولى، تتفق معظم الدراسات على أهمية دور أولياء الأمور في عملية الكشف وتعرف الأطفال ذوي صعوبات التعلم، فأولياء الأمور هم الوسيلة الأساسية للتعرف على التاريخ النمائي للطفل (منذ الولادة وحتى عمر خمس سنوات) وهم من يزود الأخصائيين بالمعلومات الضرورية حول فترة الحمل بالطفل، وولادته والأمراض التي تعرض لها. ولهذا فقد اعتبرت بعض الدراسات أن الاعتماد على ملاحظة أولياء الأمور بالإضافة إلى المعلمين تساهم بشكل كبير في دقة التنبؤ بصعوبات التعلم لاحقا. وقد تم التحقق من ذلك إجرائيا في دراسة قام بها كل من ردنغتونوويلدون، إذ أشارت تلك الدراسة إلى القدرة التنبؤية العالية لتقديرات أولياء الأمور والمعلمين في المشكلات التعليمية اللاحقة لأبنائهم (Wheeldon,&Reddington. 2002). فقد أوضحت الدراسة التي قام بها تايلور وآخرون دقة معلمي رياض الأطفال في تعرف المشكلات التعليمية المتعلقة بالمعالجة الصوتية والذاكرة العاملة والمشكلات السلوكية والانتباه والكفاءة الاجتماعية لمجموعة من الأطفال في مرحلة الروضة، إذ تبين في هذه

الدراسة أن المشكلات آنفة الذكر استمرت لدى الأطفال لاحقا في الصف الأول الابتدائي وتم التحقق منها باستخدام اختبارات عدة، مما يؤكد على أهمية ملاحظات المعلمين في الكشف المبكر لصعوبات التعلم (Taylor, Anselmo, Foreman, Schatschneider. 2000 :p6).

كما يشير عادل عبد الله (2005) إلى أن الواقع يشهد بوجود بعض السلوكيات منذ مرحلة الروضة والتي تنبئ باحتمال تعرض الطفل إلى صعوبات تعلم مستقبلاً، وهي ما يعرف بالمؤشرات الدالة عليها، وتعرف بأنها تلك السلوكيات التي تسبق المهارات الأكاديمية المختلفة والتي تعد ضرورية لاكتساب الطفل لهاوالمتمحورة في المهارات التالية:

1- **المهارات الحركية:**

يظهر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم ارتباك في أداء المهارات الحركية الكبيرة كالمشـي، الركض، القفز والرمي والتي تتطلب استخدام العضلات الكبيرة عند تحريك الذراع، الرجل، الأطراف، اليدين والقدمين، حيث يظهر لديهم الإرتباكوالإفتقار إلى الحس بالتوازن والإيقاع.كما تلاحظ لديهم اضطرابات في المهارات الحركية الدقيقة التي تقوم بها العضلات الصغيرة كالأصابع والرسغ ، حيث تتجلى الصعوبة لديهم على شكل بطء في تعلم كيف يلبسون ملابسهم، تعلم مهارات الأكل، في استخدام الأزرة، واستخدام القلم والألوان. وقد تظهر هذه المشاكل خلال اللعب عندما يجد الطفل صعوبة في تركيب لعبة البناء بالمكعبات، إنهاء رسمه لشئ معين، استخدام المقص في نشاطات القص، حيث يحتاجون إلى فرص وفيرة و متكررة من التدريب على القيام بهذه المهارات.

ومن أشكال الإضطرابات الحركية التي تتجلى على بعض ذوي صعوبات التعلم ، حيث يكونون دائبي الحركة لا يمكثون على حال أو في مكان واحد مدة طويلة، حتى إذا بقي بعضهم في مقاعدهم فإنهم لا يتوقفون عن التململ والتطلع هنا وهناك وهو ما يعرف باضطرابات الإنتباهوالإندفاعية (راضي الوقفي.2002:291).

2- **المعالجة الإدراكية:**

يشير الإدراك إلى عملية الترجمة التي يقوم بها الدماغ للمحسوسات التي نقلت إليه عن طريق الحواس، فهو بهذا الشكل يمثل القدرة العقلية التي تهب المعاني للمنبهات الحسية، فالمدركات الحسية في الواقع ليست مجرد إحساسات أو مثيرات حسية نستقبلها مجردة من المعنى فلكل حرف أو كلمة أو إشارة أو صوت معنى خاص به يمكن إدراكه وفقا للنشاط العقلي الذي يقوم به للربط ما بين هذه المثيرات الحسية والخبرات السابقة (أسامة محمد البطاينة و آخرون.2005:98)، حيث ينظر إلى الجوانب التالية كأكثر المجالات الإدراكية استخداما في التعلم:

أ- الإدراك السمعي:أظهرت الأبحاث التراكمية أن العديد من القراء الضعاف يعانون من صعوبات سمعية، لغوية صوتية (Lyon,1998)، حيث أن هؤلاء الأطفال ليس لديهم مشكلة في السمع أو في دقة السمع، لكن لديهم صعوبة في الإدراك السمعي أي ضعف القدرة على تعرف وتفسير المسموعات، ويشمل:

- **مهارات الوعي الصوتي**: أي الوعي بأن الكلمات التي نسمعها مكونة من أصوات مفردة، فالكلمة دار مثلا تُسمع بالنسبة لذي صعوبة التعلم وكأنها تتكون من نبضة صوتية واحدة، و لكن الطفل الذي اكتسب وعيا صوتيا يعرف أن هذه الكلمة مكونة من ثلاثة أصوات د-ا-رْ، أما الذي يفتقر إلى الوعي الصوتي فلا يدرك حقيقة كون هذه الكلمة مؤلفة من هذه الأصوات الثلاثة(Torgesen, 1998)، ويلاحظ على الأطفال الذين لا يتقنون القراءة عدم وعيهم على كيفية تركيب اللغة، فلا يعرفون أن الكلمة مكونة من أصوات أو لا يميزون عدد الأصوات في الكلمة، ثم إنهم لا يتعرفون على الكلمات ذات الإيقاع المتشابه (دار، جار، نار)، وتكون نتيجة ذلك عدم القدرة على فهم أو استعمال مبادئ الهجاء اللازمة لتعلم الأصوات ومعرفة صورها الرمزية وتحليل المفردات إلى أصواتها المكونة لها، ومن المعلوم أن مهارة الوعي الصوتي تتكون في سنوات ما قبل المدرسة، ومن الضروري تقييم هذه القدرة قبل المباشرة بتعليم القراءة، وتقديم التدريب اللازم لتوفير الوعي الصوتي.

- **التمييز الصوتي:** هو القدرة على تمييز الاختلاف بين صوتيات الحروف والتعرف على الكلمات المتشابهة أو المختلفة في أصوتها.

- **الذاكرة السمعية:**هي القدرة على حفظ واسترجاع ما تم سماعة، مثلا: اطلب من الطفل ثلاث (3) مطالب مثل أغلق النافذة وافتح الباب وضع الكتب على الطاولة. هل الطفل قادر على حفظ وتنفيذ هذه التعليمات التي استمع لها؟

- **السَلسَلة السمعية:** أي القدرة على تذكر الترتيب الذي ترد به فعالية معينة، كتذكر أيام الأسبوع أو شهور السنة أو الحروف الهجائية وفقا لتواردها.

- **المزج السمعي:** وهو القدرة على تركيب أصوات مفردة لتكوين مقاطع، ومزج المقاطع لتركيب كلمات.

ب- الإدراكالبصري:هو التعرف والتنظيم والتفسير للمعلومات الواردة من خلال حاسة الإبصار والتي تلعب دورا مهما في التعلم المدرسي خاصة القراءة، إذ يجد الطلاب صعوبة في التمييز البصري للحروف والكلمات وكذلك الأرقام، الأشكال الهندسية والصور.

- **التمييز البصري:** القدرة على معرفة الفرق بين الشي والشئ الآخر. في اختبار الاستعداد لما قبل المدرسة يطلب من الطفل مثلا إيجاد الأرنب ذو الأذن الواحدة من صف أرانب ذوات أذنين، وأن يميز بصريا بين الحرفين (ت، ث)، الطفل لابد ان يعرف عدد الحدبة في كل حرف. القدرة على المطابقة بين حرفين متشابهين او كلمتين أو رقمين أو صورتين أو شكلين هندسيين أو تصميم نوع آخر من اختبارات التمييز البصري، من الممكن تمييز الأشياء عن طريق اللون، الشكل، الخط، الحجم، الوضع، اللمعان. القدرة على تمييز الحروف والكلمات بصريا ضروري لتعلم القراءة، فالأطفال القادرين على معرفة الحروف في مرحلة ما قبل المدرسة يقرءون بشكل أفضل في المستقبل.

- **التمييز بين الشكل والخلفية:** هو القدرة على التمييز بين الشئ من الخلفية المحيطة به، الأطفال الذين يعانون من هذه المشكلة لا يستطيعون التركيز على السؤال بل يكون التركيز على الخلفية (الورقة المكتوب فيها)، ونتيجة لذلك يتشتت انتباه الطالب بمثيرات خارجية.

- **الإغلاق البصري:** هو التعرف على منبه غير مكتمل، كأن يدرك الفرد مثلثا غير متصل الزوايا على أساس أنه مثلث، أو يقرأ كلمة جزء منها غير ظاهر في السطر أو مغطى عندما تعرض حروف تكفي لقراءتها.

- **إدراك الكل والجزء**: يلاحظ أن بعض الطلبة يدركون الشيء في كليته بينما يوجد آخرين يدركون التفاصيل والأجزاء ولا ينتبهون إلى الصورة الكلية للشيء، غير أن التعلم الفعال يفرض كون المتعلمين قادرين على إدراك الخاصيتين، حيث يجب في القراءة مثلا أن ينتقلوا أولا من الكل إلى الجزء فيدركون الكلمة بكليتها ثم يتعرفون ثانيا على حروفها ويميزونها عن كلمة أخرى تشبهها في الكل ولكن تختلف عنها في الأجزاء كما في كلمتي " سامي و ساقي" ، وتلاحظ الصعوبات القرائية على الأطفال الذين يعتمدون على واحد من هذين الأسلوبين دون الآخر، وتظهر هذه المشكلة عند ذوي صعوبات التعلم عندما يقوم الطفل بتلوين الصور كأن يلون إحدى ساقي صورة رجل بلون مختلف عن الساق الأخرى، حيث يستدل بهذا على أنه لا يدرك الكل وأنه يقتصر في إدراكه على الأجزاء فقط.

- **الإدراك اللمسي والحركي:** تعد الأجهزة الجسمية الحركية والحسية أدوات هامة في اكتساب معلومات عن خواص الأشياء وحركات الأجسام، إذ كثيرا ما تحتاج المهام التعليمية في المدرسة والحياة العامة إلى هاتين الحاستين ، فمن الواضح أن الإدراك اللمسي يحصل من خلال الإحساس باللمس عن طريق الأصابع وسطح الجلد، من أمثلته: القدرة على التعرف على الأشياء عن طريق لمسها، التعرف على الأرقام أو الأحرف التي ترسم على الظهر أو اليد، التمييز بين السطح الناعم والخشن أو التعرف على أي إصبع تم لمسها. أما الإدراك الحركي: يحصل من خلال حركة الجسم أو الشعور بحركة العضلات، الوعي بوضع كل جزء من أجزاء الجسم وتشكل الإحساس العضلي الجسمي. التوتر والاسترخاء مثال على الإدراك الحركي (راضي الوقفي.2002:291-294).

3- اللغة الشفوية:

ينظر العديد من علماء النفس إلى تطور اللغة عند الطفل كمؤشرا كبيرا على قدرته التحصيلية مستقبلا (سليمان عبيدات .1992:100)، حيث يعاني بعض الأطفال من إضطرابات لغوية تعود سببها إلى صعوبات التعلم (كيرك وكالفنت.1988:210) ، ومن أهم الصعوبات التي تؤدي إلى ظهور صعوبات في النمو اللغوي لدى طفل ما قبل المدرسة هي صعوبات في الاستقبال السمعي (غير قادر على فهم اللغة المنطوقة)، و صعوبات في التفكير السمعي أو التنظيم، وصعوبات في التعبير اللفظي أو صعوبة اللغة الشفهية (كيرك وكالفنت.1988:78-79).

حيث بينت دراسة طولية لإسكار وإيلين (Escare&Elleem, 1998) لمتابعة العلاقة اللغوية لدى الأطفال في مرحلة المشي للتنبؤ بالقدرة على القراءة حتى سن الثامنة من العمر، واستهدفت محاولة تقييم المهارات اللغوية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة باعتبارها تعد عامل تنبؤي لمستوى القدرة على القراءة في المستقبل وبالمقابل تحديد مؤشرا الإصابة بالعسر القرائي، لذا فلقد ضمت عينة الدراسة 40 طفل وطفلة لديهم تأخر في النمو اللغوي، ومجموعة أخرى ضابطة تتكون من 39 طفل وطفلة، وتمت متابعة هؤلاء الأطفال جميعا ابتداءًا من الثانية وحتى الثامنة، حيت أظهرت المجموعة التجريبية مهارات صوتية أضعف من مهارات المجموعة الضابطة وذلك خلال سنوات المتابعة من 2-8 سنوات، كما أظهرت النتائج فروق ذات دلالة واضحة فيما يخص القدرة على القراءة عند سن الثامنة لصالح المجموعة الضابطة مما بين أهمية دور التأخر اللغوي وتأثيره في القدرة على القراءة مستقبلا.

يتضح لنا من كل ما سبق أن قضية التعرف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم تشكل أهمية بالغة إلى حد يمكن معه تقرير أن فعاليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عن ذوي صعوبات التعلم، حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل قابلية للتشخيص والعلاج. وفي هذا الإطار نحن نقيم اهتمامنا بالتعرف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم على الافتراضات التالية:

-أن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل تستنفذ جزءا عظيما من طاقاته العقلية والانفعالية، وتسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي. ويكون أميل إلى الانطواء أو الاكتئاب أو الانسحاب وتكوين صورة سالبة عن الذات.

- أن الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم هو من ذوي الذكاء العادي أو فوق المتوسط، وربما العالي، ومن ثم فإنه يكون أكثر وعيا بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، كما يكون أكثر استشعارا بانعكاسات ذلك على البيت، وهذا الوعي يولد لديه أنواعا من التوترات النفسية والإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي، وانعكاسات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت.

- أننا حين لا نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم، إنما نهيأ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الاحباطات المستمرة، والتوترات النفسية، وما تتركه هذه وتلك من آثار مدمرة للشخصية، فضلا عن إبعادهم عن اللحاق بأقرانهم وجعلهم يعيشون على هامش المجتمع، فيصبحون انطوائيين أو انسحابيين أو عدوانيين ، بما يترتب على ذلك من تداعيات تنسحب آثارها على كل من الطفل والأقران والبيت والمدرسة والمجتمع.

- أن الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم والمشكلات المرتبطة بها قابلة للتحديد والتمييز. وعلى الرغم من تباين أنماط هذه المشكلات لدى أفراد هذه الفئة، إلا أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها وتواترها لديهم وترتبط بنمط الصعوبة النوعية، التي تمثل فئات فرعية أو نوعية داخل مجتمع ذوي صعوبات التعلم، ومن ثم فهي تمثل نقطة البداية في أي برنامج للكشف عن ذوي صعوبات التعلم وتصنيفهم.

- أن المدرّس هو أكثر الأشخاص وعيا بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار، والأمد، والدرجة، والمصدر. ولذا فإن المدرسين يمكن أن يكونوا أكثر العناصر إسهاما في الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم والمشاركة في وضع وتنفيذ البرامج العلاجية لهم من خلال الأنشطة والممارسات التربوية داخل الفصل.

- أن المدرس هو أكثر الفئات المهنية قدرة على تقويم مدى فاعلية البرامج والأنشطة والممارسات التربوية. أو التقدم الذي يمكن إحرازه من خلال هذه البرامج أو تلك الأنشطة، بسبب طبيعة الدور التربوي والمهني الذي يؤديه من ناحية، وبسبب درايته واستغراقه، وخبراته بالأنشطة والمقررات الأكاديمية، التي قد يفشل فيها ذوي صعوبات التعلم في الوصول إلى مستويات الأداء المطلوبة من ناحية أخرى، مما يمكنه من تقويم مدى التباعد بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع لديهم.

- إن الطبيعة المتباينة أو غير المتجانسة لذوي صعوبات التعلم تدعم اتجاه التشخيص الفردي لهم، وعلى ذلك يكون المدرس أقدر العناصر على تحليل السلوك الفردي للتلاميذ،

من حيث أمده وتواتره وتزامنه. الأمر الذي يجعل تقدير المدرسين للخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية.

- إن المشكلة الرئيسية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تكمن في شعورهم بالافتقار إلى النجاح، فالمحاولات غير الناجحة التي يقوم بها الطفل تجعله يبدو أقل قبولا لدى مدرسيه وأقرانه، وربما لدى أبويه حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوه، ومن ثم يزداد لديه الشعور بالإحباط، مما يؤدي مرة أخرى إلى مزيد من سوء التوافق وتكوين صورة سالبة عن الذات. ويصبح هؤلاء الأطفال غير قادرين على الحصول على تعاون الآخرين، كالأقران والمدرسين والأسرة، مما يعيق لديهم الشعور بالعجز (فتحي الزيات.1998).

ثانيا: مظاهر التحديد والتقييم المبكر لصعوبات التعلم النمائية:

وتشير ليرنر(Lerner ,1993) إلى أن هناك أربعة خطوات أساسية لتحديد وتقييم الأطفال ذوي صعوبات التعلم في سن ما قبل المدرسة.

(1) مرحلة التحديد:

تتمثل في تحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات وليس من المهم أن يكونوا في مدرسة نظامية، ويعتبر ذلك في حد ذاته مشكلة اجتماعية تتطلب زيادة في وعي الأفراد من خلال وسائل الإعلام المختلفة.

(2) مرحلة المسح :

تتمثل في تحديد الأطفال ممن يشك بوجود مشكلة لديهم ويحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة، أو ممن لديهم القابلية للتعرض لتلك المشكلات وذلك بالنسبة للأطفال من (3-5) سنوات، على أن يكون التقييم قصيرا وسريعا ومتضمنا المهارات السمعية والبصرية والحركية، والنطق واللغة، ومهارات العناية بالذات والنضج الاجتماعي/ الانفعالي والنمو المعرفي.

(3) مرحلة التشخيص:

تهدف هذه المرحلة إلى تحديد مدى القصور لدى الطفل وما إذا كانت مشكلات الطفل تحتاج إلى برامج تدخل علاجية ووقائية تتلاءم مع طبيعة تلك المشكلات ونوعيتها.

(4) مرحلة التقييم:

وتركز هذه المرحلة على تحديد المدخلات والمخرجات والحكم على :

أ. ما إذا كان الطفل يحتاج إلى برامج التربية الخاصة بصورة مستمرة أو لفترة محددة.

ب. تحديد مدى تقدم الطفل في البرنامج، وما هي المهارات التي تعلمها والتي يحتاج إلى تعلمها في المرحلة اللاحقة، وعلم الخطط المستقبلية للتدخل.

ثالثا: أدوات التعرف المبكر علي صعوبات التعلم:

لتلبية احتياجات طفل ما قبل المدرسة من ذوي القصور النمائي، فقد أوصت اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD,1987) بما يلي:

1. برامج التحديد النظامية لجميع أطفال ما قبل المدرسة يجب أن تبنى على أساس:

أ- أن الأفراد الذين يعملون مباشرة مع أطفال ما قبل المدرسة، يجب تعليمهم كيفية تحديد هؤلاء الأطفال ومظاهر القصور التي يجب التعرف عليها، بالإضافة الى ضرورة تحويل هؤلاء الأطفال الى التقييم.

ب- إجراءات المراجعة النمائية والتعرف المبكر للصعوبات يجب أن تكون موضوعية.

ج- أدوات الفرز لأطفال ما قبل المدرسة يجب أن تطور.

2. إجراءات التقييم يجب أن تكون قائمة على مدخل تعدد الأنظمة بتوفير كل المصادر الممكنة للتعرف على مشكلات الطفل واحتياجاته و ذلك يتطلب:

أ- برامج إعداد مهنية في ضوء النظريات تساعد على فهم مشكلات الأطفال والعوامل المختلفة التي أدت الى القصور النمائي.

ب- أن يعمل فريق التقييم المتخصص بصورة تعاونية لفهم أوجه القصور التي يعاني منها الطفل.

3.برامج التدخل المبكر يجب أن تكون متاحة لكل أطفال ما قبل المدرسة الذين حددوا بأن لديهم قصور نمائي.

4. أن تكون الاختبارات المستخدمة في برامج مرحلة الطفولة علي درجة عالية من الصدق والثبات.

5. قرارات تحديد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن تعتمد علي نتائج مجموعة من الاختبارات وليس اختبارا واحدا،علي أن يشمل ذلك جمع معلومات عن الطفل من خلال الأسرة الملاحظة للطفل.

6. الاختبارات يجب أن تستخدم لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله.

7. نتائج الاختبارات يجب أن تفسر للآباء بدقة وحذر.

8. أن يتم اختيار الاختبارات علي أساس فلسفة وأهداف ونظرية البرنامج التربوي.

9. أن تكون الاختبارات دليلا إرشاديا لأي شخص مهتم بالتعرف علي مطالب النمو والاحتياجات الخاصة للأطفال.

10. أن تكون الاختبارات ملائمة للفروق الفردية الموجودة بين الأطفال بعضهم البعض.

11. ضرورة مساهمة الأسر بصورة كلية في جميع مراحل التعرف والتدخل المبكر لأطفال ما قبل المدرسة الذين يعانون من مشكلات نمائية، وتشجيع الأسر للمساهمة في ذلك من خلال إمدادهم بالمعلومات المطلوبة عن خصائص الأطفال واحتياجاتهم.

12. أن يقوم بالتحديد والتعرف المبكر على الأطفال الأشخاص المؤهلين لذلك ، ولديهم الخبرة الكافية في التعرف على مشكلات الأطفال في ضوء احتياجاتهم.

يبدو لنا مما سبق أن مسألة التنبؤ بصعوبات التعلم يبقى متأثرا بالتخمين حتى يصل التلميذ إلى المدرسة، وعندها يمكننا تطبيق مبدأ التباين الأكاديمي على المجالات الأكاديمية التي ينخفض فيها تحصيل الطفل ، و لهذا يرى بعض المتخصصين أنه ينبغي عدم وصم الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة على أنهم ذوو صعوبات تعليمية، و بدلا من هذا فقد تم اقتراح تشريعات قانونية تؤكد على أحقية تلقي الأطفال المتأخرين نمائيا برامج تربية خاصة

لأي مظهر من مظاهر التأخر النمائي لديهم، و بالتالي يتم التغلب على مخاطر وسلبيات عدم دقة الحكم على الصعوبة التعليمية في هذه المرحلة من خلال الاهتمام بالتدريس أكثر من التركيز على تحديد نوع الصعوبة.

البيبليوغرافيا المعتمدة:

المراجع بالعربية:

1. أسامة محمد البطاينة ، مالك أحمد الرشدان، عبيد عبد الكريم السبايلة، عبد المجيد محمد الخطاطبة، (2007)،"**صعوبات التعلم: النظرية و الممارسة**،ط1،دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان.
2. دانيال هالاهان وآخرون،(2007)،"**صعوبات التعلم مفهومها ، طبيعتها ، التعلم العلاجي**"، ترجمة عادل عبد الله محمد ، ط1،دار الفكر ، عمان، الأردن.
3. سليمان عبيدات، (1992)،"**الأسرة و التحصيل الدراسي: برنامج التربية**"، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
4. عادل عبد الله محمد، (2005)،"**الوعي أو الإدراك الفونولوجي لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم** "، مجلة رعاية وتنمية الطفولة – جامعة المنصورة. المجلد الأول، العدد الرابع.
5. فتحي مصطفى الزيات، (1998)،"**صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية**"، دار النشر للجامعات، القاهرة.
6. كيرك و كالفنت، (1988)،"**صعوبات التعلم الأكاديمية و النمائية**"، (ترجمة زيدان السرطاوي و عبد العزيز السرطاوي)، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.
7. راضي الوقفي. (2002). **صعوبات التعلم النظري و التطبيقي**. منشورات كلية الأميرة ثروت. عمان، الأردن. ط1.

المراجع بالأجنبية:

1. Lerner ,J. (1993). **Learning disabilities: Theories, Diagnosis and Teaching strategies**. (6th. Ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
2. Mercer, C. D. (1992). **Students with learning disabilities**. (4th ed.). New York: Macmillan.