المحاضرة الثانية
"61_74"

صعوبات التعلم وعلاجها

الفصل الثاني

الاتجاهات المفسرة والعوامل في صعوبات التعلم

أولاً-الاتجاهات المفسرة لصعوبات التعلم

أخذ البحث في هذا الفصل بالجمع بين النظريات المفسرة لصعوبات التعلم والعوامل المؤدية إليه، لكون النظريات تحدد العوامل من خلال الأطر النظرية التي تعمل في دائرتها، ولكون العوامل أيضاً والقول بها تتأثر بالخلفية النظرية. ويجمع الباحثون على أن مجال صعوبات التعلم أكثر مجال لاقى الشد والمد والجذب والنبذ ، وأي تمادٍ في التفسير أو الأخذ بأساس لا يتفرد به هذا المجال سوف يؤدي إلى وقوعه في دائرة المجالات الأخرى ،ويصبح وجوده كمجال مستقل مشكوك به وغير معترف فيه ،مثال ذلك :إذا تم النظر إلى مسألة العوامل على أنها عوامل داخلية وعوامل خارجية ،والعوامل الخارجية تتصل بالمحيط ومكوناته فيغدو هذا المجال أقرب لمجال التخلف أو التأخر الدراسي.

والحق إن التعريف بأي مسألة من المسائل هو الذي يحدد العوامل، والنظريات فيها، لأن التعريف يأخذ بما هو ثابت وقانوني .ونلاحظ أن مجال صعوبات التعلم قد اختلفت فيه التعريفات،بالرغم من أن ما تم عرضه سابقاً يوحي أن هذا المجال أخذ منحى تطورياً صاعداً من أجل تحديده ومعرفة مكوناته، إلا أن هذا المنحى انطوى أيضاً على وجهات نظر قد تكون متباينة في بعض المواقع، ومتفقة في مواقع كثيرة منها.

لقد وجه "كيرك" في مؤتمر جامعة الينوى عام ١٩٦٣ نظر الحاضرين إلى أن التعريفات تصاغ في ضوء خلفيات نظرية وعلمية معينة تتجه نحو صنفين رئيسين :

الأول :يتجه إلى الأخذ بأسباب الصعوبات ويتحرى العوامل المؤدية إليها، وأغلب من يأخذ بهذا الاتجاه الأطباء والفيزيولوجيون وعلماء الأعصاب وعلماء النفس الفيزيولوجي وغيرهم ،وبالتالي فإن التسميات سوف تركز على هذه المناحي مثل : الإصابات الدماغية، خلل وظيفي بسيط في الدماغ ،إعاقة عصبية (Neurological Impairment)

الثاني: يتجه إلى الأخذ بالآثار دون الأسباب ،بمعنى أنه يأخذ الآثار السلوكية المختلفة الناجمة عن السبب ،ومن يمثل هذا الاتجاه كثير من علماء النفس وعلماء التربية ،وبالتالي تصبح المسميات في هذه الحالة :إعاقة إدراكية ، صعوبات كلام ،صعوبات في الكتابة ،أي تلك المسميات المرتبطة بصعوبات التعلم المدرسي school learning disabilities. وقد أظهر "كيرك" في ذلك المؤتمر ميله للأخذ بالمنهج الثاني أو على الأقل إنه أخذ بمصطلح صعوبات التعلم ليشير إلى تلك الفئة التي كان يطلق عليها "ذوي الإصابات الدماغية" (Johnson & Morasky 1980)

ولم يتوقف الحال عند هذين الاتجاهين ،بل كانت هناك توجهات أخرى يمكن أن تكون توفيقية، ويمكن أن تكون تطويراً لأي منهما .وفيما يلي سوف نعرض للتوجهات الرئيسة التي سعت لتفسير صعوبات التعلم.

١-الاتجاه النمائي :

يقوم الاتجاه النمائي على أن كل فترة من فترات النمو لها مطالبها ،وهذا النمو محكوم بقوانين ،بحيث أن كل مهارة أو عمل يمكن أن يقوم به الفرد وفقاً لثوابت السلم النمائي ، وأن أي تخلف في النمو أو بطء فيه، سينعكس على اكتساب المهارات ، وبالتالي فإن حساب التباين أو التباعد بين ما هو متوقع أو ما ينبغي أن يكون عليه حال هذه المهارة وبين ما هي عليه فعلاً تحسب في ضوء موقعها في السلم النمائي ،وفي ضوء مدى الصعوبة فيها . والمطلوب بذلك هو البحث عن السبب في تعثر خط النمو الذي يقف خلفه ،وهكذا يبدي النظريون والممارسون النمائيون اهتماماً حقيقياً بتحديد الأسباب النوعية التي تقف خلف مشكلات التعلم ،مع اقتراح البرامج العلاجية التي تركز على السبب أكثر من العرض ويحدد (الزيات ،١٩٩٨) الافتراضات التي يقوم عليها هذا الاتجاه بالآتي :

١-هناك أنماط نمائية طبيعية محددة للنمو السوي العادي .

٢-النمو ليس عشوائياً أو عفوياً، إنما محكوم بقوانين هي الاستمرارية والانتظام والتتابع، وبالتالي فإن النمو الطبيعي يقود إلى إمكانات أو خصائص معينة لدى الفرد .

٣-إن أي انحراف أو تباعد أو اضطراب في تتابع نمط النمو يقود إلى سلوك غير عادي أو غير طبيعي.

٤-في حال وجود مشكلات سلوكية أو صعوبات ،فإن فحص خط النمو ومراحله يمكن أن يؤدي إلى تحديد موقع الانحراف أو عدم السواء .

٥-في ضوء تحديد موقع الانحراف أو التباعد يمكن اقتراح الأساليب أو الأخذ بالأسباب التي تقود إلى الوصول بهذه الأنماط السلوكية غير السوية إلى الأنماط السوية المحددة للنمو السليم والعادي.

مما يلاحظ على هذه الافتراضات أنها منطقية ومتدرجة ،إلا أن ما تعاني منه هو أن الخلل الموجود في موقع من خط النمو الصاعد قد تكون أسبابه كثيرة داخلية وخارجية، ومتأثرة بالوسط أو بالثقافة التي يعيشها الفرد ،وبالتالي تصبح عملية تحديد الأسباب عملية لا تحكمها القانونية ولا نستطيع تعميمها بل تصبح لكل حالة أسبابها .

يتصف كثير من ذوي صعوبات التعلم وفقاً للمفهوم التطوري بأنهم أصغر من أعمارهم الزمنية في تطورهم اللفظي والحركي والاجتماعي. وتفسر هذه الظاهرة بتخلف بعض مجالات التطور بفعل طبيعة النظام الذي يتطور به الجهاز العصبي في صيرورته نحو النضج ،بمعنى أن الذين يظهر عليهم التفاوت في سرعة نمو القدرات العقلية لا يشترط أن يعانوا بالضرورة من أذية عصبية ،إنما يكون ذلك بنتيجة هذا التفاوت في نمو القدرات المختلفة اللازمة للتعلم، فيظهر ذلك على شكل تعلم مشوش ومتخلف للمهارات الأكاديمية المعرفية واللفظية والحركية، لأن ذوي صعوبات التعلم يكونون وفقاً لهذه النظرية دون المستوى المطلوب اللازم للعمل المدرسي فيظهر عليهم سلوك شبيه بسلوك من يصغرونهم سناً. ولهذا فإن إعطاءهم المهلة الزمنية والمساعدة المناسبة كفيل بتحسن الكثيرين منهم في التحصيل الدراسي وفقاً لهذه النظرية ،فكأن التخلف في النضج مسألة وقت وليست مسألة قدرات حيث انتهت إحدى الدراسات إلى أن كثيراً من الصعوبات التي كانت تظهر على مجموعة الدراسة وهم أطفال قد

انتهت عندما أعيد تقويمهم مرتين وهم في عمر ١٦ وعمر ٢٤ سنة (Silver &Hagen, 1990)

مآخذ ومزايا هذا الاتجاه:

يؤخذ على هذا الاتجاه نظرته التجزيئية للأنظمة النمائية التي تقف خلف ظهور الخصائص ونموها ،في حين أنها متداخلة ، كما أن هذا الاتجاه يتجاهل مسألة العلاقة مابين النمو والنضج مما يجعل السبب المباشر للخاصية موضوع الاهتمام غامض أو صعب الوصول إليه .

أما مزايا هذا الاتجاه فإنه يقدم معايير نموذجية للعديد من الخصائص السلوكية عند مختلف الأعمار، مما يمكن معه تحديد الوضع النسبي لمختلف خصائص أو وظائف الطفل ، وبالتالي الوقوف على حجم التباعد أو الانحراف ومداه .كما أن هذا الاتجاه يميز تمييزاً دقيقاً الفترات النمائية عند الطفل والتي قد تكون مفيدة تماماً في المساعدة على اتخاذ القرار من أجل اختيار إستراتيجية العلاج. إضافة لذلك إن نماذج التتابع التي تشمل نمو الوظائف وتكاملها تسمح في تحديد الصعوبة وموقعها، الأمر الذي ييسر عملية الكشف عن هذه الصعوبات .

٢-الاتجاه السلوكي:

ينظر هذا الاتجاه إلى صعوبات التعلم من حيث هي أعراض سلوكية محددة قابلة للقياس، بمعنى أن هناك سلوكاً معيارياً هو السلوك الطبيعي الاعتيادي في عملية التعلم الفعال.فإذا اتفق أن عملية التعلم واجهت صعوبة وظهر ذلك تحت شكل سلوكي ، فإن هذا الشكل السلوكي هو الذي يجب النظر إليه ومعالجته دون الانصراف إلى الأسباب وذلك في ضوء السلوك المعيار،

ولهذا فالاتجاه السلوكي فيما إذا نظر إلى أسباب صعوبات التعلم فهو ينظر إليها من وجهة نظر ما يظهر من أعراض .وبناء على ذلك يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الأسباب الشائعة لعدم القدرة على التعلم هي موجودة في عيوب الإدراك، وعدم التمييز السمعي والبصري ومدى الذاكرة السمعية والبصرية، وعدم القدرة على التعرف أو الإدراك..... الخ (Bateman, 1967)

يقوم الاتجاه السلوكي على مجموعة من المبادئ:

١-إن التوجه المباشر إلى السلوك الظاهر الذي تنطوي عليه الصعوبة أكثر أهمية من البحث في الأسباب.

٢- هناك محكات سلوكية (معيارية)قابلة للتحديد ،فإذا ما فشل الطفل أو الفرد في واحد أو أكثر من هذه الأنماط السلوكية وواجه صعوبة ،فإن المهمة الأساسية هي العودة بالطفل إلى المحك (السلوك الطبيعي). كما أن التركيز على علاج الصعوبة هو الأمر الأكثر أهمية . ولهذا ترى"هاردنج١٩٨٦ أن استخدام التعزيز الايجابي لتكوين الأنماط السلوكية المرغوبة وتدعيمها ،واستخدام التعزيز السلبي للتخلص من الأنماط السلوكية غير المرغوبة يشكل إستراتيجية أساسية في التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

٣-إن تحديد أسباب الصعوبات يساعد فقط في تجنب أو منع المشكلات المستقبلية وليس في التخطيط أو ممارسة العلاج.

٤- تنشأ صعوبات التعلم نتيجة تكرار الفشل في اكتساب المهارات الأكاديمية الأساسية مما يولد عند الطفل ذي صعوبة التعلم الاعتقاد بأنه يفتقر إلى القدرة على النجاح. (الزيات ١٩٩٨)

مزايا هذا الاتجاه

يتناول السلوك المشكلَ أو الصعوبة بشكل مباشر ويعمل على تعديلها لتصل إلى السلوك النموذج أو المحك. كما أن التشخيص المباشر للصعوبة النوعية يتيح تصميم البرامج وإعدادها والأنشطة الملائمة لها في ضوء طبيعة الصعوبة والخصائص السلوكية للطفل.

٣- الاتجاه النفسي العصبي:

هذا الاتجاه ء هو أكثر الاتجاهات انتشارا لأن مجال صعوبات التعلم بالأصل استمد موضوعه من أولئك الأشخاص الذين يبدون طبيعيين من ناحية الذكاء ولكنهم يعانون من صعوبة في تعلم مهارة أو عملية نفسية ما. ويقوم هذا الاتجاه على مجموعة من العلوم العصبية مثل فيزيولوجيا الأعصاب، وتشريح الأعصاب وعلم النفس الفيزيولوجي والعصبي. والأسئلة التي يطرحها أصحاب هذا الاتجاه هي: كيف يتعلم الإنسان؟ وعندما يواجه صعوبة في التعلم ، من المسؤول عن هذه الصعوبة ؟ كيف يستقبل المعلومات ، وكيف يخزنها ،وكيف ينتجها ؟ سوف نجد أن الإجابة هي في الجهاز العصبي المركزي للإنسان وأعصابه الموردة والمصدرة.

إن المنطلق الأساسي عند أصحاب هذا الاتجاه هو أن حدوث الخلل في بعض مواقع الجهاز العصبي المركزي سوف يؤدي إلى خلل في نمو الوظائف المعرفية (الإدراكية أو اللغوية، أو الأكاديمية، أو المهارات الحركية ..) .وقد أظهرت الدراسات الحديثة في علم النفس العصبي، وفيزيولوجيا الأعصاب نتائج تشير إلى وجود فروق دالة بين التوظيف الدماغي للأطفال ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين، الأمر الذي جعل الباحثين يعملون على إيجاد بطاريات

تقويمية وتشخيصية لوصف تأثير الإصابات الدماغية على مدى فاعلية القدرات الإنسانية، وتمييز الأنماط السلوكية النوعية المرتبطة بأنماط مختلفة من الأمراض العصبية .

وتصنف صعوبات التعلم بحسب هذا الاتجاه إلى صعوبات تعلم ناجمة عن شروط إعاقة أولية ،وصعوبات تعلم ناجمة عن شروط إعاقة ثانوية ، الأولى: يكون فيها الخلل المخي واضحاً، بينما الثانية: لا يكون الاضطراب العصبي فيها واضحاً مباشرة ولكن عدم السيطرة عليها منذ سن مبكرة جعلها ناتجة عن معوقات من الدرجة الثانية .

أما شروط الإعاقة الأولية (ذات الأساس العصبي) فتضم الحالات الآتية :

١-حالات التناقض الحاد بين التحصيل والقدرات العقلية (يفترض أن لها أساساً عصبياً)

٢-حالات عسر القراءة dyslexia حيث تنخفض بصورة واضحة القدرة العامة على القراءة.

٣-حالات العسر الحسابي dyscalculia ويظهر في انخفاض عام للقدرات الحسابية

٤-العسر الكتابي dysgraphia ، يظهر هذا الاضطراب في عملية التعلم في انخفاض أداء الطفل في الهجاء وتطبيق قواعد اللغة في الكتابة، وكذلك في تنظيم الأفكار في نص مكتوب .

٥-اضطرابات نقص الانتباه Attention deficit disorder(ADD)،هنا يظهر الفشل في تركيز الانتباه عند الاستماع أو عندما يبدأ عملاً ولا ينجح في الانتهاء منه والقابلية العالية للتشتت.

٦-الحد الأدنى للخلل الدماغي Minimal brain dysfunction (MBD) ،تظهر آثار الخلل في صعوبات التعلم اللغوية وعدم الاتساق بين الوظائف المعرفية المختلفة ،وعدم التحكم والتناسق في الحركات الدقيقة والكبيرة.

ويبدو أن اضطرابات وعيوب الانتباه تمثل جزءاً من فئة تتصف بجملة أعراض مختلفة ومجتمعة هي التي تعرف بالحد الأدنى للخلل الدماغي .ويقع تحت تلك الفئة من الأطفال ذوي الصعوبات الحركية ،أطفال الحالات التالية :

-بطيئو النمو والذين يتأخرون في اكتساب اللغة مع عدم القدرة على أداء الحركات الدقيقة.

-الأطفال ذوو العيوب الإدراكية.

-الأطفال الذين يعانون من حالات عدم نشاط أحد النصفين الكرويين بالدماغ.

-فرط النشاط الحركي .

-حالات الصورة الرديئة عن حالة الجسم وضعف التناسق الحركي والبصري .

شروط الإعاقة الثانوية:

تعد الحالات هنا نتيجة مباشرة لشروط الإعاقة الأولية، إلا أنـه لا تبدو عليها علامات عصبية مباشرة، بل لابد من وجود بعض الخلل في الدماغ ويتفق أصحاب الاتجاه النفسي العصبي عند تناولهم لذوي صعوبات التعلم على أن هؤلاء لديهم ضعف مفهوم الذات ،وقليل من السلوك لتحقيق الانتباه ، كما أن هناك دلائل على وجود نقص الدافعية ، وضعف العلاقات الاجتماعية ، والاكتئاب والخوف من المدرسة وكذلك مشكلات التوافق الاجتماعي والمنزلي والمدرسي والذاتي والجسمي. (كامل ،عبد الوهاب،١٩٩٨)

مآخذ ومزايا هذا الاتجاه :

يؤخذ على هذا الاتجاه أن التفسيرات التشخيصية تحتاج إلى مهارات عالية وخبرات إكلينيكية ماهرة ومدربة وهو أمر قد يصعب توفيره في ظل الأعداد المتزايدة من ذوي صعوبات التعلم.

أما مزاياه فإنه دفع التطور في مجال البحث نحو إحداث أجهزة وأدوات قياس اختباريه. كما قدم عدداً من البطاريات الإختباريه التي تنطوي على قيم تنبوية جيدة لصعوبات التعلم .

٤-الاتجاه المعرفي في معالجة المعلومات:

إن العمليات العقلية ،التي منها عملية الإحساس والإدراك والانتباه والذاكرة يمكن النظر إليها على أنها متصل من النشاط المعرفي الذي يمارسه الأفراد في مواقف الحياة المختلفة ،وأنه من الصعب فصل هذه العمليات عن بعضها لأنها متبادلة التأثير،وأن السبيل إلى فهم وظيفة كل عملية من هذه

العمليات وتأثير كل منها على الأخرى هو دراسة كيفية تبادل المعلومات وتكوينها لدى الفرد. (الشرقاوي ،١٩٨٤)

والمنطلق في هذا الاتجاه هو المعرفة والتركيز على دور كل من عمليات اكتساب المفاهيم والاستراتيجيات المعرفية والعمليات المعرفية ونظم تجهيز المعلومات في التعلم المعرفي القائم على عمليات التجهيز والمعالجة من ناحية، وعلى اعتبار أن التعلم نوع من النشاط العقلي المعرفي الذي يتأثر بكل من المعرفة السابقة وأساليب اكتسابها والاحتفاظ بها وتخزينها واستراتيجيات استخدامها من ناحية أخرى. (الزيات ١٩٩٨)

ويشبه هذا الاتجاه المخ الإنساني بالحاسب الآلي الذي يقوم بمجموعة من العمليات، فهو يستقبل ويعالج ويحلل وينظم ثم ينتج المعلومات.وفي ضوء هذا الفهم فإن صعوبات التعلم تعود إلى وجود خلل أو اضطراب في إحدى تلك العمليات التي تظهر في الاستقبال أو التنظيم أو التحليل أو تصنيف المعلومات؛ أي في الإستراتيجية التي تتبعها المعرفة لتحقيق الفهم والتوافق ،بمعنى أن الصعوبة أو الاضطراب ليس في العمليات المعرفية نفسها بل في الإستراتيجية أو الطريقة التي يتبعها العقل للوصول إلى ما هو صحيح وناجح ، وبالتالي إذا أخذنا المحك الأساسي في تمييز ذوي صعوبات التعلم وهو محك التباين بين القدرة والفعل ؛أي بين الأداء المتوقع الذي تعكسه القدرة والأداء الفعلي الذي يعكسه أسلوب أو نمط أو مستوى الأداء كما يبدو في التعامل مع المهام المطلوب إنجازها ،فإن الافتراض يغدو أن القصور أو الصعوبة تتناول الاستراتيجيات أو الأساليب التي يستخدمها ذوو صعوبات التعلم ،لا الاستعدادات أو الإمكانات العقلية لديهم . ومثل هذه المسألة كانت قد طرحت من قبل سوانسون

(Swanson, 1987) بصيغة السؤال : هل صعوبات التعلم هي قصور في القدرة أم في الإستراتيجية ؟

تتفق نتائج دراسات كثيرة منها دراسة "هالهان وكوفمان " ١٩٧٩ وتاكر وهالهان " وكوهين وكوفمان" .....كما يشير إلى ذلك (الزيات ١٩٩٨) أنهما دعمت الفرض القائل "يفشل ذوو صعوبات التعلم في الاختيار والاستخدام التلقائي للإستراتيجيات الملائمة في مواقف التعلم ،أو في المواقف الأدائية التجريبية ،على حين ينجح العاديون من أقرانهم في المدى العمري نفسه.

انطلاقاً من هذه النتائج التي يتفق عليها الكثيرون فإن ذوي صعوبات التعلم تغلب عليهم الخصائص الآتية :

١-سوء تقويمهم لقدراتهم عند معالجة المهام والمشكلات المختلفة .

٢-الفشل في تخطيط أو اختيار استراتيجيات فعالة أو ملائمة عند معالجة المهام أو المشكلات .

٣-الفشل في تطبيق الاستراتيجيات الناجحة حتى مع توافرها .

٤- تناقص الحماس والمثابرة عند معالجتهم للمهام أو المشكلات .

٥-عدم القدرة على تحديد أو تصحيح الأخطاء أو تعديل الجهود أو الاستراتيجيات التي بدأوا بها.

٦-الفشل في الحكم على أدائهم الكلي وتقويمه عند الانتهاء منه .

الواقع أن العلاقة بين المعرفة السابقة والاستراتيجيات المعرفية هي لدى كل من الأسوياء وذوي صعوبة التعلم علاقة تأثر وتأثير . فالمعرفة السابقة تحدد الإستراتيجية المعرفية الملائمة عامة كانت أو نوعية، وبالوقت نفسه فإن

الإستراتيجية المعرفية تغدو أداة لتدعيم البنية المعرفية وترسيخها لتتشكل باستمرار معرفة سابقة .

إن الافتقار إلى بنية معرفية سيؤدي إلى افتقار الإستراتيجية المعرفية، وهذه تؤدي إلى ضآلة المعرفة السابقة وعدم تدعيمها بالأدلة التي تعزز وجودها والاحتفاظ بها كجزء في النظام المعرفي. وانطلاقاً من ذلك فإن ضعف الأداء المعرفي عند ذوي صعوبات التعلم هو سبب ونتيجة، ويغدو هذا الافتراض متجهاً نحو دراسة للبنى المعرفية القابلة للقياس مثل : مدى فاعلية الذاكرة العاملة أكانت قصيرة المدى أم طويلة المدى ،ومدى فاعلية التمثيل المعرفي.

مما تقدم يمكن تلخيص هذا الاتجاه بما يلي:

- تختلف خصائص البناء المعرفي لذوي صعوبات التعلم كماً وكيفاً عنها لدى أقرانهم العاديين الذين يماثلونهم العمر الزمني نفسه.
- إن الصعوبات التي يعاني منها ذوو صعوبات التعلم تتصل بالأساليب أو الاستراتيجيات التي يتم استخدامها لا بالقدرات أو الإمكانات العقلية لديهم
- يمكن عزو الفروق الفردية بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الأنشطة العقلية المعرفية وأساليب التجهيز والمعالجة للبنى المعرفية الفارقة بينهم.
- تعتمد كفاءة أو فاعلية التمثيل العقلي المعرفي للمعلومات على تفاعل مكونات أو عمليات التجهيز مع محتوى البناء المعرفي بخصائصه الكمية والكيفية.

- تنشأ صعوبات التعلم نتيجة الفشل في :الاحتفاظ بالمعلومات أو معالجتها أو تخزينها أو توظيفها أو استخدامها ،وكذلك الفشل في تجهيز ومعالجة المعلومات والشقاق الاستراتيجيات الملائمة ،وأيضاً ضعف كفاءة التمثيل العقلي المعرفي للمعلومات.

هذه هي الاتجاهات الأساسية التي تفسر وتعطي الأطر النظرية لصعوبات التعلم ،ومن خلال ما تفسره تضع استراتيجيات العلاج أو مواجهة المشكلة ولكل اتجاه مبرراته، ونقاط ضعفه ،ونقاط قوته ،إلا أن هذه الاتجاهات لا تحدد إجرائيا العوامل والأسباب في صعوبات التعلم ،لهذا سيكون الحديث حول العوامل التي تحدث أثناء فترة النمو الأولى (الفترة الرحمية) والعوامل الأخرى المساهمة أو المساعدة في حدوث صعوبات التعلم.

ثانياً- العوامل المؤدية إلى صعوبات التعلم :

لقد تمت الإشارة في مطلع هذا الفصل إلى أن هناك اتجاهين في تفسير صعوبات التعلم الأول يأخذ بالأسباب والثاني بالآثار، الأول غالباً ما يكون من اهتمام الأطباء والأطباء العصبيين وعلماء الفيزيولوجيا، والثاني غالباً ما يأخذ به التربويون والنفسيون والمختصون في التربية الخاصة ،إلا أن هذين الاتجاهين متكاملان ويؤثر الواحد بالآخر، فالأسباب والعوامل ينجم عنها مجموعة مظاهر وآثار ،هذه المظاهر والآثار هي التي كانت موضع تفسير لنظريات مختلفة ،إلا أنها بالوقت نفسه ترجع إلى مجموعة من الأسباب والعوامل والتي ارتبطت بشكل أساسي مع إصابات الدماغ والتي ينتج عنها من ضمن ما ينتج عجز في اللغة أو القراءة أو صعوبات في المهارات الأكاديمية أو النمائية.