المقدمة

لأننا نبحث عن الضئيل الذي يسهل إدارته، ليس من المستغرب أن الأفراد ذوي التوحد ومن هم أيضًا من ذوي الأداء المرتفع (النبهاء)، غير القادرين على التواصل مع الآخرين أن يصيحوا من فوق دوامة مجلجلة من خلال وديان الواقع الضيقة، بالكتابة، هناك نجد عالمًا هادئًا للفن والنظام، أرض يمكننا أن نشارك فيها، لذلك كانت الكتابة هي منقذي وخلاصي، لقد قلت في الماضي وإني أسمعها يكررها ذوو توحد آخرون: إن اللغة الإنجليزية المكتوبة هي لغتي الأولى والمنطوقة هي لغتي الثانية، منذ أن كنت في الخامسة من عمري، كتبت كل الأشياء الجميلة والقبيحة التي لم أستطع مشاركتها مع الآخرين. «**دون برنس- هج**» **Dawn Prince-Hughes (٢٠٠٤، ص ص. ٢٥ – ٢٦)**

نحن سعداء أنك اخترت قراءة هذا الكتاب، ونأمل أنك ستتعلم من قراءته بقدر ما تعلمنا من كتابته، مثل «دون برنس ـ هج» Dawn ـ Prince-Hughes، الشاعرة وعالمة الأجناس والتي تظهر كلماتها أعلى هذه الصفحة والتي أوحت لنا بعنوان هذا الكتاب، نحن نرى تعلم القراءة والكتابة قوة دافعة في حياة الناس، وعزاء وسلوانًا في وقت الشدة، ووسيلة للتفكير والتواصل، ومصدر راحة ومساعدة وهي المعين على التعبير الشخصي والاجتماعي، ورغم أن الأفراد ذوي الإعاقات مثل التوحد لم يُمنحوا دائمًا فرصة الحصول على كل تلك االوسائل لتعلم القراءة والكتابة – وهي قضية نتناولها بعمق في الفصل الثاني ــ فإننا نرى دليلًا يشير إلى أن هذا المنحى يتغير، جاعلًا من الممكن لعدد ـ في تزايد مستمر ـ من الأفراد أن يلمسوا المسرات والغبطة والتحديات التي تكتب عنها «برنس– هج» Prince-

Hughes بعد أن تعلمت القراءة والكتابة، وبكتابة هذا الكتاب نأمل أن نساعد آخرين أن يفعلوا نفس الشيء.

بقدر علمنا، هذا الكتاب هو الأول الذي يركز تحديدًا على تدريس القراءة والكتابة للطلاب المصنفين بفئة طيف التوحد، وليس هذا معناه أنه لا يوجد مصادر أخرى، فقد تعلم كلانا الكثير من كتب عن إستراتيجيات تدريس الطلاب ذوي التوحد (أتوود Attwood، ١٩٩٨ ؛ جيلنجام Gillingham، ١٩٩٥ ؛ كلوث Kluth، ٢٠٠٣ ؛ سميث مايلز Smith Myles، أدرين Adreon، وجتلتز Gitlitz؛ ٢٠٠٦؛ ووترهاوس Waterhouse، ٢٠٠٠ ؛ وليامز Williams، ١٩٩٦) وكذلك من هؤلاء في تدريس القراءة والكتابة لطلاب لديهم العديد من الصعوبات (كوب لاند وكييف , Copeland & Keefe ; 2006 داوننج Downing ، ٢٠٠٥ ؛ كيف Keefe ، ١٩٩٦؛ماكيوان McEwan , ٢٠٠٢ ؛ رودز ودادلي مارلنج Rodes & Dudley- Marling ١٩٩٦ ؛ رولر Roller ،١٩٩٦)، وبالنظر إلى العديد من الأسئلة التي تلقيناها في الخمس سنوات منذ أن بدأنا بحثنا، من الواضح أننا لسنا الوحيدين الذين يعتقدون أن هذا الموضوع يستحق كتابًا بذاته، ولو أننا نشك أن هذا المجلد سيقدم الكلمة الأخيرة في الموضوع، لكننا نأمل أن يخدم كمصدر مفيد للممارسين والآباء الذين يخبروننا أنهم يحتاجون إليه توًّا، ويحتوي الكتاب على عناوين كتب أخرى في هذا الموضوع كتبها آخرون.

وقبل أن نعرّف هذه المصطلحات الرئيسة مثل التوحد ومعرفة القراءة والكتابة أو قبل أن نعطي أي اقتراحات خاصة بأصول التدريس، نعتقد أنه من المهم مشاركة بعض المعلومات عن معتقداتنا وعن طبيعة تعاوننا، وبهذه الطريقة يمكنك أن تقيّم ما نتبناه من أفكار من خلال السياق، وبعد تقديم هذه الخلفية من المعلومات عن أنفسنا كفريق من المؤلفين (عفوًا، انظر الجزء الخاص بالمؤلفين من أجل المزيد من المعلومات)، سننتقل إلى مناقشة توقعاتنا عن جمهور قراء هذا الكتاب، وعرض سريع عن البنية التنظيمية، ومنطقنا وراء بعض الاختيارات الخاصة بالمراجعة التي قمنا بها، ونرجو أن يمنحك هذا خبرة أكثر امتاعًا في قراءة هذا الكتاب.

عن المؤلفين :

(بولا) دارسة مستقلة ومستشارة تربوية، ومجالا ت بحثها الرئيسة، ودراستها، وموضوعات استشاراتها هي مساندة ودعم الطلاب ذوي الإعاقات الجديرة بالاهتمام في صفوف التعليم العام والتعليم المتنوع، بدأت (بولا) مهنة التدريس في مدرسة دامجة صغيرة تجمع بين الطلاب العاديين وذوي الإعاقات في ضواحي مدينة شيكاغو الأمريكية، حيث ساعدت طلابًا يمثلون مدى من المهارات، والتحديات، وجوانب قوة، وكمسئولة عن تيسير دمج الطلاب على اختلاف قدراتهم، كانت مسئولة أيضًا عن مواءمة المناهج وجعلها في متناول الطلاب الأقل قدرة، بالتعاون مع مدرّسي المواد في الصفوف العامة، ومشاركة التدريس مع الزميلات والزملاء، وتوفير المساندة التي تشجع وتيسّر مشاركة كل الطلاب، وقد قامت (بولا) أيضًا بتدريس طلاب ذوي إعاقات مهمة في مدرسة ماديسون الثانوية بولاية وسكنسن الأمريكية، وقامت بدور مستشارة دمج في مدرسة ابتدائية في فيرونا بولاية وسكنسن. وفي كل من هذه الفترات أتيح (لبولا) فرص التعلم من زميلاتها وزملائها عن منهج التعليم العام والتدريس. تعلمت عن تدريس القراءة والكتابة ليس من منظورها الخاص المرتبط بتدريبها كمدرّسة (برنامج إعداد مهني يركز على حاجات الطلاب ذوي الإعاقات الشديدة والحادة) لكن من العمل مع الزملاء والزميلات في التعليم العام الذين تحدوها أن تقدم تعليمًا أكاديميًّا لطلبتها ذوي الإعاقات، حتى هؤلاء الذين اعتبروا ذوي احتياجات جسيمة واحتياجات تعليمية وتواصلية جديرة بالاهتمام.

(كيلي) حاليًا أستاذ مشارك في مادة تعلم القراءة والكتابة بجامعة ساراكوس بولاية نيويورك الأمريكية حيث تقوم بتدريس مواد مرتبطة بتعلم القراءة والكتابة للطلاب الذين يعدون أنفسهم ليصبحوا مدرسين ومدرسات، وكذلك لطلاب الدراسات العليا العائدين إلى الجامعة من أجل المزيد من الدراسة، قبل حصولها على شهادة الدكتوراه، عملت كمدرِّسة في مدرسة ثانوية للغة الإنجليزية والمواد

الاجتماعية في ولاية (المين) مسقط رأسها، وتضمنت هذه الخبرة عدة سنوات في مدرسة نوبل الثانوية، وهي عضو في شبكة وطنية لها رسالة مرتبطة بالإصلاح التعليمي تُسمَّى اتحاد المدارس الأساسية. وعلى خلاف المدارس الثانوية في ذاك الوقت، قدمت مدرسة نوبل فصولًا مدمجة دمجًا تامًّا (أي تجمع بين الطلاب العاديين وذوي الإعاقات) بين طلاب السنة التاسعة وطلاب السنة العاشرة في اللغة الإنجليزية والمواد الاجتماعية وعلوم الأرض والبيولوجي والجبر والهندسة.

ونتيجة لذلك، فإن قوائم أسماء الطلاب للصف الذي تدرّسه (كيلي) تضمنت خليطًا متعددًا من الطلاب، مع هؤلاء المشاركين في برامج المتفوقين والموهوبين كانوا يعملون جنبًا إلى جنب مع هؤلاء الطلاب الذين صُنِّفوا في فئة صعوبات التعلم، ومتلازمة «داون» واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، ورغم أن (كيلي) درّست لطالب واحد من الطلاب ذوي التوحد في ذلك الوقت، إلا أن النجاح الذي حققته في تدريس الصفوف المدمجة أدى إلى اعتقادها في التربية الفعالة والمتعادلة، وأدت إلى ثقتها أن كل الطلاب يمكن أن يتعلموا في فصول التعليم العام إذا لقوا الدعم المناسب.

وفي خريف ١٩٩٨م، حصلنا على وظيفتين كأعضاء هيئة تدريس جدد في كلية التربية بجامعة سراكوس، وهي مؤسسة معروفة منذ زمن بتبنيها للتعليم الشامل والعدل الاجتماعي. وكانت (كيلي) في قسم القراءة واللغة و(بولا) في قسم التدريس والقيادة. وتقابلنا في مناسبة خاصة بأعضاء هيئة التدريس ونشأت بيننا صداقة على أسس من معرفتنا المشتركة للثقافة الشعبية التي سادت سبعينات القرن الماضي، وما نشترك فيه من إعزاز وتقدير لمدينة كمبردج، مساتشوستس، حيث عاش كل منا لسنوات عديدة، ولحبنا للرياضات المهنية؛ ولأن كلانا تضمّن عبئه التدريسي موادًا مرتبطة ببرامج المدارس الابتدائية وصفوف التربية الخاصة المدمجة، كان لدينا طلاب مشتركون بيننا. وكثيرًا ما كنا نجد أنفسنا نناقش كل هذه الميول المشتركة، وكذلك أجندات ما كنا نخطط له من بحوث، في مقهى بالحي. وكنا كلما ازداد حديثنا، كلما أصبح واضحًا لنا أن علاقتنا ليست فقط علاقة شخصية بل هي

أيضًا مهنية، تركز على موضوع بعينه وهو توفير فرصًا ثرية ومتكافئة لمتعلمين متعددين لتنمية معرفتهم بالقراءة والكتابة الشخصية والأكاديمية.

وبعد سنتين من تعرفنا، كانت (بولا) وعدد من الزملاء والزميلات في جامعة سراكوس في منتصف الطريق من مراجعة كتاب في إتاحة الفرصة لجميع الطلاب لتعلم الأكاديميات (كلوث Kluth، ستروت Straut وبكلن Biklen ٢٠٠٣م) وسألوا (كيلي) للإسهام بفصل عن توجهات الإدماج في تعليم القراءة والكتابة (شاندلر- ألكوت Chandler-Olcott، ٢٠٠٣م). ولكي تعد لهذه المهمة، سألت (كيلي) (بولا) عن اقتراح بعض الكتب عن الأفراد ذوي الإعاقات. من بين هذه الكتب كان كتاب (تمبل جراندن) التفكير في صور وتقارير أخرى عن حياتي بالتوحد (١٩٩٥م) وهو سيرة ذاتية كتبتها امرأة راشدة ذات توحد مؤكدة على مواهبها غير العادية كمفكرة عصرية، و(راسل مارتن) Russell Martin الخروج من الصمت. وهي رحلة صبي ذو توحد في اللغة والتواصل (١٩٩٤م)، وهو تقرير عن كيف تعلم ابن أخت المؤلف، وهو صبي ذو توحد، استخدام التواصل المكتوب للتفاعل بأساليب قوية مع عالمه. ورغم أن (كيلي) تحدثت مع (بولا) عن خبرات مرتبطة بتعلم القراءة والكتابة كتب عنها الكثيرون من طلاب (بولا) السابقين، لكن هاتين القصتين الحديثتين عززت وبشدة أكثر معتقدها المتنامي عن الضرورة الملحة لإتاحة الفرصة لذوي الإعاقات لتعلم القراءة والكتابة، وبالمثل فإن اقتناع (كيلي) أن ما يمكن الحصول عليه من استبصار من معرفة هذه القصص قد يغير من تعليم القراءة والكتابة لكل الطلاب، وليس فقط هؤلاء من ذوي التوحد، ساعدت (بولا) أن ترى هذه الكتب، والتي كانت تعرفها جيدًا باعتبارها محفّزة للتغير الاجتماعي أكثر من قبل.

مستنيرون بهذه المحادثات عن هذين الكتابين، قررنا إجراء دراسة عن كيفية التعامل مع تعلم القراءة والكتابة للأفراد ذوي التوحد. ومن هنا كان أملنا في الإجابة عن هذه الأسئلة:

- ماذا يكتب هؤلاء الأفراد ذوو طيف التوحد في سيرهم الذاتية عن اكتسابهم وتنميتهم لتعلم القراءة والكتابة؟
- في نظر الأشخاص الحاصلين على تشخيص طيف التوحد، ما العوامل التي وجدوها في بيوتهم وجماعاتهم المدرسية والتي ساندتهم في تنمية تعلمهم للقراءة والكتابة؟
- ما الممارسات التعليمية لمساندة تنمية تعلم الطلاب للقراءة والكتابة التي يمكن اقتراحها من خلال ما كتبه هؤلاء الأفراد؟

ولتحقيق ذلك، راجعنا وناقشنا ١٦ سيرة ذاتية كل بحجم كتاب كامل كتبها أفراد من ذوي طيف التوحد وقد ضمنوها موادًا مرتبطة بتعلم القراءة والكتابة بطريق أو آخر في تقاريرهم، وقد اقتبسنا كل المعلومات من القصص الأكبر، ثم أعطينا عنوانًا لكل قطعة وفقًا للفئة والفئة الفرعية (مثلًا: المدرسة / الاتجاه نحو / القراءة/ الخبرات المبكرة، الكتابة/ خط اليد) وقد استخدمنا نظامًا للشفرة ابتدعناه، وعندما بدأنا النظر إلى الفئات لنرى ما يمكن أن ينبثق منها من أفكار، وجدنا بعض المؤشرات التي دعمت ما اعتقدناه سلفًا (مثل، كيف أن اللغة المكتوبة غالبًا ما ساعدت أفرادًا ذوي توحد في التعامل مع صعوباتهم الكلامية)، وكذلك بعضها التي أدهشتنا (مثل، كيف أن أُسر طلاب ذوي إعاقات كان لزامًا عليها أن تبذل مجهودًا مضنيًّا لجعل الآخرين يعترفون بقدرة طفلهم على تعلم القراءة والكتابة).

ولم يُعطَ بحثنا لما ادعته (دون برنس – هج) حقه من التقدير وهو أن الكتابة الشخصية – مثل اليوميات والسير الذاتية والمذكرات من الممكن أن تمثل «مصدرًا كبيرًا من المعرفة عن التعدد والجمال في التوحد» (٢٠٠٤م، ص ٣١)، وقد استعرنا وبكثرة من هذه المقتطفات والاستبصارات في هذا الكتاب، وقد استفدنا أيضًا من الخبرات الشخصية، والقصص التي شاركنا فيها الآخرون من معلمين، ومن التراث المهني عن التوحد، ومن تعلم القراءة والكتابة، والتعليم.

عن القارئ

بينما كنا نخطط لكتابة هذا الكتاب، غالبًا ما تحدثنا عمن سيكون جمهور قرائه. وحيث إن التزامنا هو التعليم الشامل، فليس من المستغرب أننا أردنا أن يحوز الكتاب برضاء أكبر قدر ممكن من القراء، وقد كنا مدركين أن من الخطر أن نكون كل شيء لكل الناس، إلا أننا شعرنا أنها مخاطرة جديرة بالإقدام عليها لإخراج كتاب يمكن أن يغطي أغراضًا متعددة، وبخاصة في ضوء الحقيقة أن قلة من المصادر عن تعلم القراءة والكتابة والتوحد متوفرة لهؤلاء الذين يحتاجون إليها.

ولأن هذا الكتاب قد أنتجه ناشر تربوي، فأكبر الظن أنك معلم تعمل في كادر رسمي مع أطفال في بيئة مدرسية، فإذا كنت معلمًا ذا خبرة، فنأمل أنك ستجد مصداقية هنا لطرق ناجحة استخدمتها أنت بالفعل وأيضًا إلهامًا لأساليب جديدة. وإذا كنت طالبًا يقرأ الكتاب؛ لأنك كُلفت بذلك في مادة من المواد، فنأمل أنه سيمنحك الثقة في قدرتك على مساندة ودعم تنمية تعلم القراءة والكتابة لكل الطلاب عندما تبدأ عملك بالتدريس، ونأمل أيضًا، أنك ستشعر بالراحة عند مشاركتك أفكارًا من الكتاب مع أكبر قدر ممكن من زملائك بالمدرسة، (لقد كان طلابنا في جامعة سراكوس مندهشين وفي الوقت نفسه مسرورين عندما كانوا يلاحظون شغف المدرسين، الذين يشرفون على تدريبهم بالمدارس، عن المبادئ والممارسات التي تعلمها هؤلاء الطلاب تحت التدريب من خلال مشاركتهم في برنامج جامعي مبتكر)، وإذا كنت مساعد مدرس أو أي مهنة أخرى مساعدة، فنأمل أنك ستجد أفكارًا يمكنك تبنيها ومواءمتها لتناسب حاجات الطلاب الذين ترعاهم، وباعتبارك أحد من يعملون يوميًّا عن قرب مع متعلمين معينين، فعليك ألا تحجم عن مشاركة أفكار تروق لك من الكتاب مع باقي أعضاء الفريق الذين تعمل معهم – وبخاصة مدرسي التعليم العام ومدرسي التربية الخاصة.

وفي الوقت نفسه، نعرف أنك قد لا تكون مدرسًا - على الأقل ليس بالمعنى الدقيق للكلمة، نحن مدركين أن أعضاء أسرة الطلاب ذوي طيف التوحد هم من بين أنشط الباحثين عن معلومات! وفي عملها كمستشارة، كانت (بولا) دائمًا ما

تقابل آباء وأمهات لديهم معلومات عن إعاقة طفلهم، وعن قدرات تعلمه تفوق ما لدى المدرس أو الأخصائي النفسي أو حتى الطبيب، ولهذا السبب فقد نفترض أنك يمكن أن تكون والدًا لأحد هؤلاء الأطفال ذوي الإعاقة تبحث عن طرق لمساندة ودعم تعلم طفلك في المنزل، وأنك لذلك قد تنشر بعض هذه الأفكار التي استقيتها من الكتاب، أو حتى الكتاب نفسه، للإداريين والمدرسين في مدرسة طفلك، نأمل أنك ستجد أفكارنا وما نقترحه من إستراتيجيات على مرونة كافية حتى يمكنك استخدامها بالمنزل، ونأمل أيضًا أنك ستحب الأفكار التي شاركناها واختبرناها مع بعض العائلات؛ وقد تعلمنا الكثير عن الحاجة إلى تعلم القراءة والكتابة للأفراد ذوي التوحد ممن يحبونهم وهم الوالدين، لذلك، أيًّا كانت الطريقة التي تناسب موقفك، نرجو أن تستخدم هذا الكتاب كأداة لتواصلك مع مدرس طفلك. فالمجال يحتاج لحكمتك.

أيًّا كان سبب قراءتك لهذا الكتاب، نأمل أن تراسلنا لنعلم استجابتك له. ويسعدنا أن نسمع من المدرسين، والآباء، وآخرين كيف كان صدى هذه الأفكار عندما طُبقت. ولتسهيل هذا التواصل، ستجد هنا البريد الإلكتروني والموقع الإلكتروني لـ(بولا) على الشبكة الإلكترونية.

Paula Kluth: pkluth@earthink.net and http://www.paulakluth.com

Kelly Chandler-Olcott: kpchandl@yr.edu

عن الكتاب

نظمنا هذا الكتاب في قسمين غير رسميين. الفصلين الأولين، «ما التوحد؟» و«ما تعلم القراءة والكتابة؟»، تُعرّف وتصف الخصائص التي غالبًا ما ترتبط «بتسميات طيف التوحد وتشرح كيف نعرّف تعلم القراءة والكتابة من منظورنا. ويتضمن الجزء الثاني الفصول التالية: (الفصل ٣)، الارتقاء بتنمية تعلم القراءة والكتابة في الصفوف المدمجة، والتي تمهد لرؤيتنا لنوع البيئة التعليمية حيث يمكن ضمان أفضل تطبيق لتوصياتنا الخاصة بالتدريس؛ (الفصل ٤) «تقييم التحصيل

لتعلم القراءة والكتابة » ؛ (الفصل٥)، «إلقاء الضوء على أهمية القراءة'؛ (الفصل ٦)، «إلقاء الضوء على أهمية الكتابة والتمثيل»؛ و(الفصل ٧)، «تعلم الطلاب ذوي الإعاقات المهمة للقراءة والكتابة: نعم، هؤلاء الطلاب، أيضًا ..» وننتهي بثبت للمراجع يتضمن قائمة بالمراجع والمصادر التي ستساعدك في زيادة معرفتك الأساسية عن التوحد وتدريس القراءة والكتابة من خلال القراءات المقترحة ومواقع الشبكة العنكبوتية عن الخبرة المهنية والتعاون مع العائلات.

عن المصطلحات

وأخيرًا وليس بآخر، دعنا نقول كلمات قليلة عن بعض اختياراتنا الأخرى كمؤلفين، في كل الكتاب، غالبًا ما نستخدم مصطلح التوحد ليمثل كل التسميات أو اللافتات على طيف التوحد، بما في ذلك متلازمة أسبرجر، الاضطراب النمائي الشامل، اضطراب الطفولة الضموري ومتلازمة (رت). ونعترف بأن هؤلاء الأفراد الذين يحملون هذه اللافتات ليسوا بالضرورة شاعرين بها وبخصائصها تمامًا؛ والأكثر من ذلك اللافتات نفسها ليست محددة أو مضبوطة، وقد يكون من الصعب أن نورد كل اللافتات في كل مثال نذكره في الكتاب.

وهناك اختيار آخر نريد توضيحه وهو يتصل بكيف نناقش حالات المتعلمين ذوي التوحد ونصور خصائصهم الفريدة دون التعامل معهم باعتبارهم «الآخر». في بعض المواقع في الكتاب، ما أثرناه من نقاط تطلّب منا أن نميز بين احتياجات الطلاب ذوي طيف التوحد وزملائهم العاديين، واستلزم هذا مجهودًا مضنيًا (حتى في الجملة السابقة!) بطرق لا تصف الأشخاص ذوي التوحد باعتبارهم منحرفين عن المعيار العام؛ لأن هذا لا يمثل كيفية رؤيتنا نحن لهم، وفي الوقت نفسه، إذا استخدمنا الحياد عند عمل هذا التمييز بين ذوي التوحد والأشخاص الآخرين يتطلب قلبًا شاذًّا للكلمة، في بعض الحالات، كتبنا مادة تشبه تلك التي قرأناها توًّا – كتابة تميز الجمهور الذي نحن بصدده من المتعلمين عن هؤلاء بدون لافتة طيف التوحد بتصوير الأخير بما ليس بهم (مثلًا: أشخاص ذوي وبدون إعاقات). في مواضع أخرى نصف الأشخاص ذوي التوحد باعتبارهم neurotypical، وهذه

التسمية استعرناها من أشخاص ذوي توحد أنفسهم، وهذا هو المصطلح الذي ظل يتداول لسنوات وكثير من المواقع على الشبكة العنكبوتية شهرته، وهذه المواقع يديرها أشخاص من ذوي التوحد بما في ذلك http//www.autistics.org and http// autcom.org . رغم أننا نعرف أن هذا المصطلح ليس واسع الاستعمال خارج جماعة ذوي التوحد، إلا أننا معجبون بأسلوب تناوله لقضية اللافتات، فهو يكاد ينفيها، وذلك بإعطائه مصطلحًا ذا رنين طبي لجماعة عادة لا تتلقى هذا العلاج اللغوي.

ونحن حذرين أيضًا في وصفنا للتوحد نفسه، فرغم أننا أحيانًا ما نصفه كإعاقة، قد يكون أدق (ولكن قد يثير النقاش) أن نصفه وصفًا يبرز جانب القدرة ويفصلها عن جزء الكلمة التي تنفيها.(dis/ ability)، وهي تمثل الكلمة المستخدمة دائمًا في الثراث البحثي لدراسات صعوبات التعلم والصعوبات الأخرى. وهذا الفصل أو الانفصال بين جزئي الكلمة يوحي بأن التوحد وصعوبات أخرى «disabilities» يمكن أن تكون معقدة وشديدة ولكن أيضًا، لبعض الأشخاص، قد تكون ذات قيمة ومفضلة (دافيز Davis، ١٩٩٧م؛ جارلاند توسون Garland Thomson، ١٩٩٦م؛ شلبيروShapiro، ١٩٩٤م). وليس كل من لديهم إعاقات يرون هذا من الجانب السلبي ولا حتى يرونه معوقًا، حتى بعض من لديهم إعاقات جسدية (جالاهان Gallahan، ١٩٩٠م؛ هوكنبيري Hockenberry، ١٩٩٦م؛ شابيرو Shapiro، ١٩٩٤م)، وحتى بعض الصم ثقيلي السمع (كوهن Cohen، ١٩٩٥م؛ لان Lane، ١٩٩٩م)، وهؤلاء ذوو متلازمة أسبرجر وطيف التوحد (جراندن Grandin، ١٩٩٥م؛ هول Hall، ٢٠٠١ م؛ هوليداى ويلي Holiday Willey، ١٩٩٩م؛ جاكسون Jackson، ٢٠٠٢م؛ أونيل O'Neil، ١٩٩٩م).

بالطبع، لا يمكن لمنظور واحد أن يشرح ماهية أن يكون الشخص ذا توحد، لكننا اجتهدنا في هذا الكتاب وقمنا ببعض الاختيارات، وقدمنا اقتراحات، واستخدمنا لغة من الممكن فهمها بسهولة واحترامها من جانب هؤلاء المتأثرين بالتوحد- الأشخاص الذين يحملون التسمية أنفسهم، ونأمل أن نكون قد قمنا

بالاختيارات والاقتراحات الصحيحة وأننا قد استخدمنا أكثر اللغات حساسية، والأهم من ذلك نأمل أن يتيح هذا الكتاب لعدد أكبر من الطلاب تحقيق فرصهم الأكاديمية، والتفاعل الاجتماعي، والتواصل، وحب الاستطلاع الذهني، والمغامرة والغبطة التي تتيحها القراءة والكتابة.