دور المدرسة في مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

-التشخيص والتكفل-(دراسة تحليلية نظرية)

The school's role in helping students with Reading Disabilities

-Diagnosis and caring- (analytical study)

أسماء لشهب[1]

[1] جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، مخبر القياس والارشاد النفسي-جامعة الجزائر2 (الجزائر)،

lacheheb-asma@univ-eloued.dz

تاريخ الاستلام: 2021/9/18 تاريخ القبول: 2022/4/27 تاريخ النشر: 2022/6/9

ملخص: يعد من أهم أهداف التربية الخاصة الحديثة، سعيها إلى تحسين أداء الأفراد ذوي صعوبات التعلم سواء من الجانب المعرفي أو المهاري أو من حيث تفاعلهم الاجتماعي مع المحيطين بهم. وكل ذلك عبر مساعدتهم على استثمار وتنمية ما يمتلكونه من قدرات واستعدادات. حيث يأمل المحدثون في مجال التربية الخاصة بأن تسهم البحوث الأكاديمية في ميدان صعوبات التعلم في تحسين المعاش النفسي والاجتماعي لفئة ذوي صعوبات التعلم، بغية تمكن أفراد هذه الفئة من الاستفادة من الخبرات المدرسية في ظل ظروف تراعي خصوصيتهم التعليمية.

وتهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على خصائص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، كما تتناول أهم طرق التشخيص المعتمدة في الكشف على صعوبة القراءة، وكذا بعض الطرق والاستراتيجيات التي أثبتت البحوث والتجارب فعاليتها في التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

الكلمات المفتاحية: التلميذ ذو صعوبة تعلم القراءة؛ المدرسة؛ الدور؛ التشخيص؛ التكفل.

Abstract : One of the most important objectives of modern private education is to improve the performance of individuals with learning difficulties, both in terms of knowledge and skill, or in terms of their social interaction with those around them. And all this through helping them to invest and develop their capabilities and preparations. Where educators in the field of special education hope that academic research in the field of learning disabilities will contribute to improving the psychological and social pension of the learning disabled group so that members of this group can benefit from school experiences under conditions that take into account their educational specificities.

The present study aims to identify the characteristics of students with learning disabilities. It also deals with the most important methods of diagnosis adopted in the detection of difficulty in reading, as well as some methods and strategies that have proven research and experience effectiveness in the care of students with learning disabilities.

Keywords: Student with Reading Disabilities; The school; role; Diagnosis; Caring

المؤلف المرسل: أسماء لشهب

1. مقدمة:

إن قدرة الأطفال على استيعاب ما هو جديد وإعادة معالجته وتذكره لا حدود لها عمليا، وإذا كان من الممكن إثارة اهتمامهم نحو الدراسة فإنهم لا يقلون عن الكبار في إصرارهم للتغلب على الصعوبات، ومع ذلك فقد لوحظ عجز بعضهم عن مجاراة زملائهم في الكثير من المجالات الأكاديمية دون أن يكونوا من ذوي القدرات العقلية المحدودة أو من ذوي الإعاقات الحسية.

وقد أطلق عليهم صمويل كيرك (1963) مصطلح ذوي صعوبات التعلم، وهو مفهوم تربوي جديد وصف به حالة الأطفال عاديي الذكاء والذين لا يعانون من مشكلات عقلية أو بدنية، لكنهم يخفقون في مسايرة زملائهم في عملية التعلم، ويفشلون في أداء المهام الأكاديمية في مجال أو أكثر من مجالات التعلم، كتعلم الكلام أو القراءة أو التهجي أو إجراء العمليات الحسابية أو يكون مستوى انجازهم فيها ضعيفا (القريطي، 2005، 409).

وتظهر الصعوبات التعليمية لدى الكثير من التلاميذ عند التحاقهم بالمدرسة، وإخفاقهم في اكتساب المهارات الأكاديمية المطلوبة، ويظهر لديهم التباين بين القدرة والتحصيل، بحيث يتم في هذه المرحلة التعرف على العدد الأكبر من التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية، وتعتبر صعوبات تعلم القراءة أكثر هذه الصعوبات انتشارا وأكثرها ارتباطا ببقية المجالات الدراسية والتواصلية والمهنية للفرد مما يترتب عليه تعقيدات تؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي.

إشكالية الدراسة:

لم تعد المدرسة مجرد مكان لحشو عقل المتعلم بالمعارف بشكل صم، بل أضحت مؤسسة تربوية أنشأت بهدف مساعدة التلميذ على النمو السليم. كما أن المعرفة لم تعد مستقلة عن الذات بل هي نتيجة لتفاعل الخبرة مع الذات. وكون صعوبات التعلم "تظهر على مدى حياة الفرد وليست مقصورة على مرحلة الطفولة، وفي أوساط مختلفة ثقافيا واقتصاديا. فان ذلك يجعلها مشكلة تضغط على كل من المدرسة والمجتمع، كونها تقف عائقا أمام تحقيقهما لأحد أهم أهدافهما، مما يستدعي التركيز على ذوي صعوبات التعلم وطرق مساعدتهم"(لشهب وبراهيمي، 2017، 226).

و"يشير مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية إلى الاضطراب الواضح في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب وتبدو واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية النمائية(الانتباه، الإدراك، الذاكرة) حيث ترتبط الصعوبات الأكاديمية إلى حد كبير بالصعوبات النمائية، فتعلم القراءة يتطلب القدرة على الفهم واستخدام المفردات اللغوية والقدرة على التمييز البصري بين الحروف والكلمات وكذلك القدرة على التمييز السمعي بين أصوات الكلام بالإضافة إلى إدراك الشكل من خلال الأرضية"(سالم والشحات وعاشور ، 2006، 144).

وتحظى قضية صعوبات التعلم باهتمام عالمي واسع؛ بسبب التزايد المستمر لأفراد هذه الفئة. غير أن التعامل مع ذوي صعوبات التعلم يتطلب جهدا كبيرا؛ نظرا لتعدد أشكال وأنواع هذه المشكلة من جهة، وعدم تجانس أفرادها من جهة ثانية. "فمشكلة ذوي صعوبات التعلم ليست مشكلة محلية ترتبط بمجتمع معين أو ثقافة معينة بل هي مشكلة ذات طابع عالمي، تتفاوت نسبة انتشارها في المجتمعات المختلفة لتتراوح ما بين 10-12%وفق ما ذكره (حسن مصطفى عبد المعطي، 2003، 193)" (حسن، 2016، 30)

وفي نفس السياق، "يرى بعض الباحثين مثل ليون(Lyon, 1997) وشايويتز (2003 ,Shaywitz) أن صعوبات التعلم في القراءة تنتشر بدرجة كبيرة نسبيا حيث تؤثر على ما بين 15-20% أو أكثر من الأطفال والمراهقين"(هالاهان وكوفمان ولويد ووبس، 2007، 544). وتشير أبحاث ودراسات مماثلة أن خمس أطفال المدارس الابتدائية في العالم يعانون تقريبا من صعوبة في القراءة بشكل من الأشكال، وتفيد الدراسات العربية التي اهتمت برصد انتشار صعوبات القراءة في الدول العربية، كدراسة أجراها مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة(2008)، للوقوف على نسبة انتشار صعوبات القراءة على مستوى المملكة العربية السعودية "أن نسبة انتشارها تتراوح من (14)% إلى (21)%، وهو ما يمثل مشكلة خطيرة تستدعي الانتباه والاهتمام"(سليمان، 2013، 59).

وتشير الاحصائيات الى أن "نسبة الذين يعانون من صعوبات التعلم من بين حالات التأخر الدراسي تصل الى 20% من بين هذه الحالات، كما أن دراسات متقدمة تشير الى وجود نسبة 10% من الحالات حادة و20% حالات غير حادة من تلاميذ المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات في مجال التعلم"(لشهب، 2017، 316–317). ولا تنحصر مشكلات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في عدم قدرتهم على مجاراة نظرائهم

في اكتساب المعارف وضعف تحصيلهم الدراسي، بل يتجاوزه إلى كونهم الأكثر عرضة لمختلف الاضطرابات النفسية، حيث تؤكد البحوث أن "حوالي 30% من طلبة ذوي صعوبات التعلم يتم تشخيصهم بشكل رسمي على أنهم يعانون من الاكتئاب، أو النشاط الحركي المفرط، أو أي اضطراب آخر إلى جانب صعوبات التعلم. حيث أن العديد من الدراسات التي أجريت على طلبة ذوي صعوبات التعلم قد أسفرت نتائجها عن أن هؤلاء الطلبة تواجههم مشكلات في تنشئتهم الاجتماعية مع أقرانهم، أو يعانون من اضطرابات انفعالية أو سلوكية"(القبطان، 2011، 9).

وتظهر صعوبات التعلم لدى بعض الطلاب عند دخولهم المدرسة وفشلهم في المهارات المدرسية، ويكون الفشل غالبا في القراءة، كما يظهر أيضا في الكتابة والموضوعات الدراسية الأخرى، وفي عدم القدرة على الانتباه والتركيز، وضعف في المهارات الحركية، وضعف في القدرة على الكتابة، وصعوبة في التعلم والقراءة، ويؤدي هذا إلى ظهور مشكلات انفعالية ناتجة عن تكرار الفشل، ويصبح الطالب أكثر وعيا بضعف التحصيل الدراسي لديه مقارنة برفاقه (موسى، 2016، 245).

تؤكد كل هذه المؤشرات على أهمية التكفل الجيد بفئة التلاميذ ذوي صعوبة تعلم القراءة، والعمل على مساعدتهم لحل مشكلاتهم بأقل الخسائر ودعمهم لبلوغ أقصى ما تمكنهم قدراتهم من النضج السوي، والاستفادة من الخبرات الدراسية بأفضل شكل ممكن، للحفاظ على توافقهم النفسي والدراسي والتمتع بالصحة النفسية.

وعلى ضوء ما سبق، صيغت تساؤلات الدراسة على النحو الآتي :

1/ من هم التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة؟

2/ ما هي أفضل الطرق لتدريس التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة؟

3/ ما هي أهم الطرق العلاجية المساعدة للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات التي تطرحها، والمتمثلة في:

-التعرف على خصائص التلميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة .

-التعرف على طرق تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

-التعرف على أهم طرق التكفل بالتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من تزايد نسبة انتشار فئة ذوي صعوبات التعلم، وفي جميع بلدان العالم على اختلاف مستوياتها الاقتصادية والثقافية. كما تركز على فئة التلاميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة؛ نظرا لما يترتب على عجز التلميذ عن قراءة المكتوب أو فهم ما يقرؤه من مشكلات في التواصل والتفاعل على نحو موجب ومقبول مع الآخرين، فتتجه أنشطته وتفاعلاته وسلوكياته إلى أن تكون مضطربة، ويؤدي ذلك إلى ضعف السلوك التوافقي لديه، وما ينجر عنه من مشاعر سلبية وضغوط نفسية واجتماعية.

2. الاطار النظري للدراسة:

1.2 تعريف صعوبات تعلم القراءة:

يرجع أول ظهور لمصطلح صعوبات التعلم كمفهوم تربوي إلى صمويل كيرك، والذي قام بطرحه أثناء المؤتمر القومي الذي انعقد في مدينة شيكاغو سنة 1993. حيث وصف الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم أولئك "الذين لديهم اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بفهم أو استعمال اللغة، التكلم أو الكتابة، أو أي صعوبة قد تعبر عن نفسها في نقص القدرة على الاستماع (الإصغاء) أو التفكير أو التكلم أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة، أو في إجراء الحساب الرياضي، ويتضمن هذا المصطلح حالات الإعاقة الإدراكية نتيجة لإصابة دماغية، والخلل الوظيفي الدماغي البسيط وعسر القراءة، والحبسة النمائية، وهذا المصطلح لا يتضمن الأطفال الذي لديهم مشكلات في التعلم ناتجة في أساسها عن مشكلات بصرية، أو سمعية، أو نتيجة التأخر العقلي، أو اضطرابات انفعالية، أو نتيجة حرمان ثقافي أو بيئي أو اقتصادي" (الفاعوري، 2010، 14).

ويشكل الأطفال ذوو صعوبات القراءة نسبة كبيرة من الحالات الشائعة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ولما كان قدرا كبيرا من التعلم المدرسي يعتمد على القدرة على القراءة، فان الصعوبات في هذا المجال يمكن أن تكون ذات أثر مدمر وهدام في شخصية الطفل(الزيات، 1998، 413).

ويرى عدد من الباحثين أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعا بل إن أكثر من 80% من ذوي صعوبات التعلم هم ممن لديهم صعوبات في القراءة، كما أن المؤشرات الإحصائية تعطينا تحذيرا بأن الأفراد غير الناجحين في

المجتمع لا يقرؤون ويعيشون بتقدير منخفض للذات، بالإضافة إلى نقص الدافعية ومزيد من القلق، فالقدرة على القراءة أمر ضروري في ضوء التقدم التكنولوجي الهائل وتزايد تعقد وسائل الاتصال في المجتمع(سالم وآخران، 2006، 144).

تشير الدراسات والبحوث إلى أن ذوي صعوبات القراءة يعانون من صعوبات معينة في المهارات الفونولوجية الأساسية اللازمة لإدراك العلاقة القائمة على المزاوجة بين نطق الحروف وإدراكها كرموز. وبصورة أكثر تحديدا فان ذوي صعوبات القراءة لديهم صعوبات في تركيز الانتباه على أصوات الحروف التي ينطقها الأفراد. حيث يميلون إلى توجيه انتباههم إلى معاني الكلمات دون الاهتمام بادراك العلاقة بين الرمز والمعنى. ومن ناحية أخرى فان الغالبية العظمى من الأطفال ذوي المشكلات الحادة في التعلم–والتي لا تعزى إلى التأخر العقلي أو الحرمان الثقافي أو الاضطراب الانفعالي أو القصور أو العجز الحسي– قد صنفوا على أنهم يعانون من صعوبات أو مشكلات في القراءة(أبو رزق، 2011، 53).

ويمكن تعريف صعوبات القراءة بوجه عام **Reading Disabilities** على أنها صعوبات في مهارات التهجئة والصوتيات؛ وهو أساس صعوبات القراءة. وتشير صعوبات القراءة إلى عجز الطالب عن قراءة الحروف أو الكلمات أو الجمل قراءة سليمة. ويؤكد بروك (Brock, 1990) بأن القراءة تعتبر من أهم المهارات التي تعلم في المدارس والفشل في القراءة يعني فشلا في كثير من المناهج المدرسية، وصعوبة القراءة تبدو في عدم قدرة الطالب على التمييز بين الكلمات ومهارات الاستيعاب(أبو دقة، 2012، 1561).

ويقصد بصعوبات القراءة في الدراسة الحالية: الصعوبات ذات الأساس اللغوي الذي يشتمل على المعالجات الصوتية والتعرف على الكلمات، ولا تعزى أسبابه إلى عجز بصري أو عوامل دافعية أو الانتباه أو أشكال العجز الذهني أو أشكال العجز الذهني المصاحب "والذين يعانون من هذه الصعوبات يحتاجون إلى برامج علاجية ضمن برامج ضمن التربية الخاصة"(الفرا، 2016، 315).

2.2 خصائص التلاميذ ذوي صعوبات القراءة:

يعاني التلاميذ ذوي صعوبات القراءة من عدد من الصعوبات، يمكن ذكر أهمها فيما يلي(الشباطات، 2016، 198–199):

–حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة.

-إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة.

-إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضا من معناها.

-إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون مبرر.

-قلب الأحرف وتبديلها.

-ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا.

-ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظا والمختلفة رسما.

-ضعف في التمييز بين أحرف العلة.

-قصور في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر الذي يليه أثناء القراءة.

-قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة.

-قراءة الجملة بطريقة بطيئة، كلمة بكلمة.

3.2 الأسباب المؤدية إلى صعوبات تعلم القراءة:

لقد أجرت هلين روبنسون(1977 **Helen Robinson**) دراسة وردت نتائجها في كتابها الذي عنونته "لماذا يفشل التلاميذ في القراءة؟"، وقد مرت هذه الدراسة بثلاث خطوات، كالتالي(سالم وآخران، 2006، 144):

الخطوة الأولى: الاستعانة بعدد من المتخصصين في مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بصعوبات القراءة، حيث استعانت في دراستها بعالم أعصاب، وعالم في الغدد الصماء والهرمونات، وأخصائي تحدث وأخصائي في القراءة.

الخطوة الثانية: تحديد وتقويم العوامل المسببة لصعوبات القراءة الحادة لدى بعض القراء.

الخطوة الثالثة: تقديم خاتمة دالة على العوامل المسببة لصعوبات القراءة ومناقشة المشكلات المتعددة التي بحاجة إلى دراسات مستقبلية .

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من المسببات مرتبة تنازليا حسب نسبها المئوية كالتالي :

-صعوبات بصرية.

-مشكلات اجتماعية.

-سوء توافق عاطفي.

-صعوبات في التحدث والتمييز.

-صعوبات عصبية.

-طرق التدريس.

-اضطراب هرموني.

-صعوبات سمعية.

-صعوبات جسدية عامة.

4.2 أهم الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات تعلم القراءة:

تقيم القراءة باستخدام مقاييس مختلفة للكشف عن مدى دقة الطفل في قراءة كل كلمة منفصلة على حدة، ثم قراءة الفقرات وإعطاء معنى للنص المقروء. وعند تشخيص مهارات القراءة يجب مراعاة: مدى الضعف القرائي، طبيعة الضعف القرائي، الأسباب المحتملة للضعف القرائي(أبو الديار، 2012، 104).

ومن أهم الاختبارات المستخدمة في تشخيص الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، نذكر (القاسم، 2015، 48-49):

1-اختبارات التحصيل المقننة ذات المعايير المرجعية: ومن أكثر هذه الاختبارات استعمالا في قياس مدى تحصيل القراءة:

-اختبار جراي للقراءة الشفوية.

-اختبار مونرو لتشخيص القراءة.

-مقياس سباش لتشخيص القراءة.

2-اختبارات العمليات النفسية: والهدف من هذه الاختبارات هو تشخيص العجز في العمليات الأساسية(العمليات الإدراكية اللغوية، الإدراك البصري...) التي تدخل في اكتساب القراءة، ووجهة النظر في استخدام هذا النوع من الاختبارات هو بدل أن نعالج صعوبة القراءة بشكل مباشر، فإننا نبحث عن العمليات النفسية التي تسببت بها ونقوم بمعالجتها. وهناك نموذجان من اختبارات العمليات النفسية وهما:

2-1-اختبار النيوي للقدرات النفسية اللغوية: وقد ساعد هذا الاختبار على زيادة الاهتمام بميدان صعوبات التعلم بشكل عام، ظهر أول مرة سنة 1961 ثم نقح سنة 1968.

ويتضمن هذا الاختبار ثلاثة تصنيفات وهي:

-قنوات الاتصال (سمعية، صوتية، بصرية، حركية).

-العمليات النفس لغوية (الإدراك، التنظيم، التعبير).

-مستويات التنظيم (التصور، الآلية).

2-2-اختبار ماريان فروستج لتطور الإدراك البصري: يهدف هذا الاختبار إلى قياس جوانب محددة متعلقة بالإدراك البصري، وهو من أهم الاختبارات في تدريب الأطفال المعاقين. ويتكون من خمسة اختبارات فرعية، يختبر كل منها نوعا مختلفا من القدرات، وهذه الاختبارات هي:

-اختبار تآزر العين مع الحركة.

-اختبار الشكل والأرضية.

-اختبار ثبات الشكل.

-الوضع في فراغ.

-اختبار العلاقات المكانية.

3-الاختبارات ذات المحكات المرجعية: إن ما يميز هذه الاختبارات عن الاختبارات المقننة، كونها من إعداد المعلم وهي غير مقننة على عدد كبير من الأطفال، والمعلم هو نفسه من يضع لها معيارا محددا يصل إليه الطفل.

ومن خلال هذه الاختبارات يمكن مقارنة أداء المفحوص بمستوى معين من الإتقان أو التحصيل، ويعبر أيضا عن نتائج هذا الاختبار بوصف المهارات من حيث إتقانها عند مستوى معين من الكفاءة.

4- استبيانات القراءة غير الرسمية: وهي طريقة شائعة يستخدمها المدرسون في تحديد قدرة الطفل على القراءة وهي عبارة عن سلسلة من الفقرات أو القطع القرائية متدرجة من حيث صعوبتها، يطلب من الطالب اختيار إحداها، بما يعتقده يناسب قدرته على القراءة. ثم يتم رصد أخطائه وحساب نسبة تلك الأخطاء إلى عدد كلمات الفقرة، وعلى أساسه يتم تحديد درجة صعوبة القراءة لدى التلميذ.

3. الاجابة على تساؤلات الدراسة

1.3 الإجابة على التساؤل الأول: من هم التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة؟:

تعد صعوبة تعلم القراءة إحدى فئات ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وأكثرها انتشارا، تشير الدراسات والبحوث في مجال صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي إلى أن ذوي

صعوبات التعلم بشكل عام سواء أكانت نمائية أو أكاديمية يغلب عليهم الآتي(القبطان، 2011، 24):

-الافتقار إلى المهارات الاجتماعية في التعامل مع الأقران.

-الافتقار إلى الحساسية للآخرين والإدراك الملائم للمواقف.

-عدم التقبل الاجتماعي من الآخرين.

-سوء التكيف الشخصي والاجتماعي.

كما توصلت البحوث إلى وجود "تباين واضح بين قدرات الطالب ذوي صعوبات التعلم العقلي ومستواه التحصيلي في واحد أو أكثر في(التعبير الشفوي، الاستيعاب لما يسمع، التعبير عن طريق الكتابة، المهارات الأساسية للكتابة، الفهم والاستيعاب عن طريق القراءة، المهارات الحسابية"(الجرجاوي والهمص، 2014، 2).

ويعاني الأطفال ذوي صعوبات القراءة من صعوبات في(سليمان، 2013، 57-58):

1- تسمية الأشياء.

2- تعلم قراءة الكلمات المنفردة.

3- التتبع الصوتي.

4- اكتساب المهارات الأساسية في القراءة كترميز الحرف المنفرد.

5- مهارات التفكير اللازمة لفهم ما يقرؤونه.

6- الفهم.

7- تمييز أصوات الكلام.

8- النطق.

9- التآزر الحركي.

10- الإدراك البصري المكاني، رغم أنهم لا يعانون من قصور بدني، أو حسي، أو بيئي، أو اقتصادي، أو ثقافي، أو انفعالي، أو انخفاض نسبة الذكاء.

مما يجعلهم يخفقون وبشكل غير متوقع في اكتساب مهارات القراءة، رغم ظروفهم التعليمية العادية، وتمتعهم بمستوى ذكاء مناسب وظروف اجتماعية واقتصادية وثقافية لا تقل على زملائهم، "الأمر الذي يجعلهم أقل دافعية وأقل قابلية لاستثارة دافعيتهم لأن يتعلموا، وهو ما يوقعهم في دائرة الفشل المستمر وما يترتب على ذلك من مشكلات

وآثار نفسية واجتماعية خطيرة"(سليمان، 2013، 58). ومن الجدير بالذكر بأن ثروة المعرفة الإنسانية كلها تقوم على تبادل الكلمات واللغة سواء المنطوقة أو المكتوبة، وهي حامل الموروث الثقافي ووعاؤه وهي الرابط الذي يشكل الجماعات والمجتمعات، وهي الإبداع الإنساني الفريد الذي حقق التواصل وكان أداة ووسيط التفكير، والرابطة التي لا تنفصم بين اللغة والوعي(صوالحة، 2016، 284).

الأمر الذي جعل من الضعف الذي يعانيه التلميذ ذو صعوبة القراءة ذو تأثير سلبي واضح على مردوده الدراسي، فقد قام كل من (دهاليوال وساين) بدراسة الأسباب التي تؤدي الى انتشار التأخر الدراسي (والذي يعبر المصير المحتوم لذوي صعوبات التعلم) بين طلاب المدارس العليا، وقد بينت النتائج "أن التحصيل الدراسي المرتفع أو المنخفض يرتبط سلبا أو ايجابا بالمتغيرات التالية: عادات الاستذكار، الدافعية، التوافق والشعور بالطمأنينة. والمعروف أن الاستذكار كنشاط عقلي يعتمد على الانتباه بشكل كبير وأي خلل يصيبه من تشتت، عجز، تثبيت....، يمنع من حدوث عملية الاستذكار"(لشهب، 2015، 159).

ويؤدي عدم إشباع حاجة الطفل إلى القبول والاهتمام خلال سنوات دراسته؛ إلى تبنيه لمفهوم سالب حول ذاته ويفقده الكثير من ثقته بنفسه، فيزداد شعوره بالقلق خاصة كلما مر بخبرة فشل. فينكص إلى خبرات طفولته (فضة وأحمد، 2012، 4). كما أكدت العديد من الدراسات على كون "التوافق النفسي يعد المناخ المناسب الذي يمكن الفرد من اكتساب المعرفة لما يوفره من استقرار تحتاج اليه العمليات العقلية لإتمام دورة النشاط العقلي وحدوث التعلم، كما ان التحصيل الدراسي الجيد والنجاح يشعران التلميذ بالانتماء وتحقيق الذات ويبعدانه عن الصراعات النفسية فيحقق توافقه النفسي" (لشهب، 2015، 159).

2.3 الإجابة على التساؤل الثاني: ما هي أفضل الطرق لتدريس التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة؟:

لا تتم عملية التعلم بشكل عفوي وتلقائي، بل هي عملية منظمة يتطلب حدوثها جهودا محددة ذات أهداف مخطط لها ومثيرات تحفزها، حيث يؤكد عالم النفس الأمريكي (جون ديوي) على "أهمية الخبرة الحياتية ودورها في تحفيز عملية التعلم، حيث يتفاعل المتعلم مع مجتمعه وبيئته كما كان أول من أطلق طريقة المشروع التي

تهدف الى تنمية عدة جوانب تتعلق بشخصية المتعلم كالثقة بالنفس والعمل الجماعي وحل المشكلات، بالإضافة الى المهارات الذهنية واللغوية"(لشهب وبراهيمي، 2017، 237). وتؤثر الخصائص التي تميز ذوي صعوبات التعلم وبشكل كبير على عملية اختيار وتنفيذ البرامج والطرق المناسبة لتدريسهم.

ولقد تعددت برامج تدريس التلاميذ ذوي صعوبات القراءة، وسوف يتم ذكر أشهرها وأكثرها شيوعا، فيما يلي(سالم وآخران، 2006، 156–157):

1–برنامج ديستار **Distar للقراءة:**

أعد هذا البرنامج انجلمان وبرونر (1974) وهو نظام قوي ومعد بطريقة جيدة لتوصيل مهارات القراءة تحت المتوسط للتلاميذ عبر الصف الثالث وفيه يجمع التلاميذ في مجموعات لا يزيد عدد أفراد كل منها على خمسة تلاميذ، وتقسيمهم بطبيعة الحال يكون تبعا لقدراتهم.

ويعمل المستوى الأول والثاني من هذا البرنامج على تأكيد المهارات الأساسية لدى التلاميذ، ويعتمد على الواجبات المنزلية والكتب العملية التي تتضمن التمارين التالية:

1– العاب لتعليم المهارات والوعي باتجاه اليمين واليسار.

2–تركيب الكلمات لتعليم التلاميذ الهجاء من نطق الكلمات بطريقة بطيئة ثم سريعة.

3–تمارين الإيقاع(الوزن) لتعليم التلاميذ العلاقة بين الأصوات والكلمات.

أما المستوى الثالث من البرنامج فيركز على القطع المكتوبة في العلوم والدراسات الاجتماعية، مع التركيز على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ ومراجعتها بطريقة منظمة.

2–برنامج ادمارك للقراءة The Edmark Reading Program :

وقد قمت جمعية ادمارك بنشر هذا البرنامج، وهو مصمم لتدريس 150 كلمة للتلاميذ ذوي القدرات المحدودة بطريقة الترديد خلف الأستاذ، ويشمل 277 درسا مصنفة ضمن أربعة مجالات، وهي:

1–دروس التعرف على الكلمة وكل درس يشمل على كلمتين فقط.

2–دروس كتب الاتجاهات فيجب على التلاميذ تتبع الخطوط والاتجاهات المطبوعة للوصل إلى الكلمة.

3–دروس الصور التي تتوافق مع العبارات.

4-دروس الكتب القصصية حيث يقرأ التلاميذ 16 قصة.

وفي هذا البرنامج تقسم الدروس بطريقة مبسطة مع عمل مراجعات دورية ويسجل استجابات التلاميذ بطريقة بيانية، ليتم متابعتها ومقارنتها وتسجيل مدى التقدم.

3- برنامج ريبوس Rebus Approach :

ويستخدم في هذه الطريقة صور الكلمات بدل الكلمات المكتوبة، فعندما يريد الطفل أن يتعلم كلمة "قطة" فانه ترسم له صورة القطة، وتتضمن هذه الطريقة ثلاثة كتب كل كتاب يحتوي على 384 شكل يقوم التلميذ بتسمية هذه الأشكال مستخدما قلم الرصاص. ولا ينتقل التلميذ للشكل التالي إلا إذا أجاب إجابة صحيحة عن الشكل الأول، وبعد الانتهاء من الكتب الثلاث، يصبح بإمكانه الانتقال إلى كتاب رابع، وهو عبارة عن:

1/قاموس من الكلمات المصورة.

2/قاموس من الكلمات المعقدة ورسمها.

17/3 مقطوعة للفهم القرائي.

بعدها ينتقل الطفل إلى مرحلة التحول لقراءة الكلمات والهجاء الصحيح لها بدل معرفتها عن طريق رسمها، وفيها تكتب الكلمة بحروف كبيرة، ويدخل التلميذ بعد ذلك مرحلة القراءة المكتوبة للكلمات والجمل.

3.3 الإجابة على التساؤل الثالث: ما هي أهم الطرق العلاجية المساعدة للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة؟

إن "الأطفال ذوي صعوبات التعلم يتشابهون في الوضع التعليمي ولكن التفاصيل وطبيعة الخلل التكويني تختلف من طفل إلى أخر ، فقد يشكو أحدهم من صعوبات في مادة واحدة أو عدة مواد"(محمود، 2007، 3)، وتفرض هذه الوضعية تنوعا في الطرق المساعدة لهؤلاء التلاميذ، لذا تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصية على فردية التكفل بذوي صعوبات التعلم. تباينت وتعددت البرامج والأساليب التي صممت لعلاج صعوبات ومشكلات القراءة لدى الأطفال، وفقا لمجال هذه الصعوبات ودرجة حدتها والقائمين على تطبيق هذه البرامج وتنفيذها. وسيتم التطرق إليها كالآتي(الزيات، 1998، 478-537):

1- طريقة تعدد الوسائط أو الحواس (VAKT Multisensory Method) :

وتعتمد هذه الطريقة على التعليم باستخدام جميع حواس الفرد(البصر**Visual**، السمع**Auditory**، الحاسة الحسحركية**Kinesthetic**، اللمس **Tactile)**، ومنها جاءت تهجئة الحروف الأجنبية **VAKT**. وتقوم هذه الطريقة على الافتراضات التالية:

1/ تباين الأفراد في الاعتماد على الحواس أو الوسائط المختلفة في الحصول المعلومات أو المثيرات، أي تباين الأهمية النسبية لكل من هذه الحواس لدى الأفراد كمنافذ حسية لتلقي المعلومات أو المثيرات.

2/ تباين هذه الوسائط أو الحواس في كفاءتها النسبية داخل الفرد الواحد، مما يفرض عليه تفضيلا حسيا أو معرفيا لأي منها في استقبال المعلومات أو المثيرات.

3/ يمكن من خلال هذه الطريقة إحداث نوع من التكامل بين هذه الوسائط أو الحواس، بحيث يسهم هذا التكامل إسهاما أكثر فعالية في الاستقبال النشط للمعلومات أو المثيرات.

4/ إن استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسن ويعزز تعلم الطفل للمادة المراد تعلمها. ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون البعض الآخر.

ويقع على عائق المعلم تكييف درسه بحيث يثير حواس تلاميذه خاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات حادة أو شديدة في القراءة، كما يعاب عليها أنها مرهقة للمعلم، فضلا على أن بعض المختصين يحذرون من الاستخدام غير التمييزي لهذه الطريقة لصعوبة التعامل مع حواس متعددة في ذات الوقت.

2- طريقة فرنالد Fernald Method :

لا تختلف هذه الطريقة عن الطريقة السابقة اختلافا جوهريا، إذ تستخدم بدورها المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة، أما نقاط الاختلاف فيمكن حصرها في نقطتين أساسيتين وهما:

-تعتمد هذه الطريقة على إعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص.

-اختيار الطفل للكلمات مما يجعله أكثر ايجابية ونشاطا وإقبالا على مواقف القراءة.

وتتكون هذه الطريقة من أربعة مراحل، تتمثل في:

-يختار الطالب بنفسه الكلمة أو الكلمات المراد تعلمها، يقوم المعلم بكتابة الكلمة ثم يتتبعها التلميذ بإصبعه مع نطقه للحروف، مستعملا بذلك حاستي اللمس والحسحركية،

وباستماعه لقراءة المعلم يكون قد استخدم حاسة السمع. وتتكرر هذه العملية إلى أن يتمكن الطفل من كتابة الكلمة بالشكل الصحيح.

-يطلب من الطفل تتبع كل كلمة من كلماته، مع تعليمه كلمات جديدة من خلال رؤيته للمعلم أثناء كتابته للكلمة، مع ترديد الطفل لها لنفسه ثم يكتبها.

-يتعلم الطفل كلمات جديدة عن طريق اطلاعه على الكلمات المطبوعة، وتكراراها ذاتيا أو ذهنيا قبل كتابتها، وعند هذا المستوى قد يستطيع الطفل القراءة في الكتب الملائمة.

-يمكن للطفل لأن يتعرف على كلمات جديدة من خلالها مماثلتها بالكلمات المطبوعة، أو أجزاء من الكلمات السابق تعلمها. وعلى ذلك يستطيع الطفل تعميم المعرفة المكتسبة من خلال مهارات القراءة.

3- طريقة أورتون- جلنجهامOrton-Gillinghaam Method:

الأنشطة المبدئية في هذه الطريقة تركز على تعلم الفرد نطق الحروف (أصوات الحروف) ومزجها أو دمجها، حيث يتعلم الطفل المزاوجة بين الحروف ونطقها أو أصواتها المقابلة لها. وهذه الأصوات الخاصة بالحروف المختلفة يتم دمجها في مجموعات أكبر ثم في كلمات أو جمل قصيرة.

وقد طور "جلنجهام وستيلمان" طريقة "أورتون-جلنجهام" وأطلقا عليها الطريقة الترابطية المتعددة الأبعاد التي تقوم على الربط البصري والسمعي والحسحركي للطفل على النحو التالي :

-ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم هذا الحرف.

-ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.

-ربط أجزاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو لغيره .

وقد تم تطوير هذه الطريقة سنة 1974 من خلال إعداد دليل المدرس ودليل آخر للمواد التعليمية، وقد أطلق "سليجرلاند" على طريقته هذه: طريقة تعدد الحواس لتعليم فنون اللغة للأطفال ذوي الصعوبات النوعية في اللغة.

4- برنامج القراءة العلاجية Reading Recovery:

اعد هذا البرنامج لتلاميذ الصف الأول من ذوي صعوبات القراءة، واستخدم أول مرة في ولاية نيوزيلاندا بالولايات المتحدة الأمريكية، ثم تم تطبيقه في ولاية أوهايو.

وقد أشارت التقارير أن ما نسبته 75% ممن طبق عليهم هذا البرنامج تحسن مستوى تحصيلهم ليصل إلى مستوى أقرانهم في القراءة والكتابة.

ويقوم هذا البرنامج على الأسس التالية:

-تقديم تعليم فردي مباشر للأطفال الذين يحتلون أدنى مستوى بالنسبة لأقرانهم من تلاميذ الصف الأول.

-يتم تقويم جميع تلاميذ الصف الأول خلال الأسابيع القليلة الأولى وتحديد التلاميذ الذين يحتلون المرتبة الأدنى.

-التلاميذ الذين يقعون أدنى الترتيب بين زملائهم، يتم اختيارهم لبرنامج القراءة العلاجية.

-يكون الهدف من البرنامج في هذه الحالة التعجيل برفع مستواهم القرائي ليصل إلى متوسط أقرانهم بأسرع ما يمكن من خلال تطبيق الطريقة الكلية في القراءة.

ويستخدم برنامج القراءة العلاجية الخطوات التالية:

-قراءة المألوف، حيث يحتاج التلاميذ إلى نصوص مألوفة لتنمية الطلاقة التعبيرية لديهم.

-تسجيلات فورية موقفية، حيث يتم ملاحظة التلاميذ خلال قراءاتهم، وتسجيل هذه الملاحظات في ضوء أهداف التدريس.

-الكتابة، حيث تقدم عدة فرص للتلميذ لكتابة ما يسمعه، وتعميم الكلمات الجديدة وتنمية الطلاقة من خلال الكلمات المعروفة وممارسة الوعي الفونولوجي بالأصوات.

-تقديم كتب جديدة للقراءة الأولى، اذ يختار التلاميذ كتبا جديدة بهدف استثارة تحديات جديدة لديهم، ويقرأ كل من المعلم والتلميذ بصوت مسموع من الكتاب الجديد الذي تم اختياره.

5-برنامج التدريس الموجه المباشر Direct Instruction Programs:

تشير الدراسات والبحوث التي أجريت على هذا البرنامج إلى فعاليته البالغة بالنسبة للأطفال ذوي الصعوبات الحادة في القراءة، على الرغم من انعدام تطبيقه حاليا في المدارس. ويتكون من ستة مستويات تناسب الصفوف الدراسية من الأول إلى السادس.

ويشتمل كل مستوى على دروس مصممة بعناية على أساس التتابع الهرمي للمهارة، ووفقا للمبادئ الأساسية لعلم النفس السلوكي التي تحتوي على تدريبات وتوجيهات أو تعليمات قرائية تبعا لمبدأي التكرار والممارسة، يتم من خلالها تدريب التلاميذ وفقا لخطوات صغيرة مخططة يتابعها المعلم، معتمدا أسلوب التعزيز. كما يقوم المدرس

بتوجيه التلاميذ أثناء بعض الأنشطة المحددة باستخدام التعليمات الشفهية. كما يستخدم البرنامج مدخل التراكيب الصوتية، بالإضافة إلى تشكيل بعض الحروف الهجائية.

6-برنامج علاج ضعف الفهم القرائي:

أعد كل من هاريس وسالبي(1975) برنامجا يستهدف تحسين مستوى الفهم القرائي لتلاميذ من الصف الرابع إلى الصف الثاني عشر، بإتباع الخطوات التالية:

-استخدام القاموس للبحث عن معاني المفردات أو الكلمات التي يصعب عليهم فهم معانيها بالإضافة إلى مرادفاتها.

-إكساب الأطفال العديد من المفاهيم والخصائص المتعلقة بكل مفهوم استخداماته، وإعداد صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم ومعانيها.

-استثارة التلاميذ لطرح بعض الأفكار ثم يطلب منهم القراءة حولها ثم كتابة ملخصات لقراءاتهم حول هذه الأفكار.

4. خاتمة:

يحتاج الطفل ذو صعوبة تعلم القراءة كغيره من الأطفال إلى أقصى حد ممكن من الدعم الايجابي لما يبذله من جهد، وإبداء التقدير لما يحققه من تقدمه في تعامله مع مشكلته وتحقيقه للنجاح الأكاديمي مهما كان متواضعا. غير أن الكثير من الآباء والأمهات قد يحرمون أبنائهم من هذا الدعم الايجابي والمهم نظرا لجهلهم بحالة أبنائهم فيجعلون منهم عرضة لخبرات الفشل وما ينجر عنها من احباطات واضطرابات نفسية وسلوكية خطيرة.

ومما يزيد من تعقيد المشكلة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم، هم في الأساس مجموعة غير متجانسة، ولا يتشابهون تماماً، فليس هناك عرض واحد، وإنما مجموعة من الأعراض، وهذه الأعراض أو الخصائص قد تظهر بصور مختلفة. لذا فان العمل على التشخيص الشامل والمبكر لذوي صعوبات التعلم وتحديد نوع الصعوبة التي يعانيها الطفل وبالتالي اختيار الطرق والاستراتيجيات المناسبة لتدريسه ومساعدته على الاستفادة من الخبرات والمهارات الدراسية بأقصى شكل تمكنه منه قدراته، يبقى أفضل الحلول لإنقاذ هذه الشريحة وتفادي إهدارها وتركها فريسة للاضطرابات النفسية والسلوكية.

فقد أثبتت الدراسات، أن اكتشاف الطفل الذي يعاني من صعوبة تعلم في مرحلة عمرية مبكرة، وتقديم المساعدة الصحيحة له في مجال صعوباته، سيعطيه الفرصة ليطور المهارات المطلوبة للوصول إلى حياة منتجة وناجحة(ندا، 2009، 217). وبالتالي لو أدرك التربويون والأهل بعضاً من المؤشرات والدلائل التي تعتبر علامات مميزة لصعوبات التعلم فإنهم سيكونون قادرين على تحديد الصعوبات التي يعاني منها أطفالهم بشكل مبكر .

من خلال مراجعة الإرث النظري حول الموضوع توصلت الدراسة إلى جملة من المقترحات التي من شأنها المساهمة في تحسين أداء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في بلادنا، نذكر منها:

-شرح هذه الصعوبات لأسرة التلميذ، لأن تعاون الأسرة وتجاوبها وتفهمها من النقاط الأساسية في نجاح البرامج العلاجية له.

-اعتماد مبدأ المراجعة المستمرة للدروس السابقة، فهذا سيساعده على زيادة قدرته على التذكر وسيساعد كل تلاميذ القسم أيضاً.

-تشجيع التلميذ ذو صعوبة التعلم على العمل ببطء، وإعطاؤه وقتاً إضافياً أثناء الحصص العادية وأثناء الاختبارات.

-توفير مخابر تشرف على تصميم وبناء برامج خاصة بذوي صعوبات التعلم ولو بشكل مركزي.

-تقديم محفزات مادية ومعنوية، يساعد على حث كل من التلاميذ والأساتذة على خوض تجربة اعتماد الأساليب الحديثة في التدريس بدل تلك التقليدية.

-توفير خبراء نفسيين على مستوى المدارس الابتدائية لتشخيص حالات صعوبات التعلم وتقديم الدعم والمساعدة اللازمين للتلميذ والأستاذ على حد سواء؛ مشكلين مع هذا الأخير والإدارة الفريق التربوي الذي يتطلبه التدريس الفعال لمثل هؤلاء التلاميذ.

-تدريب أساتذة المدارس الابتدائية خاصة على طرق واستراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم.

-الابتكار في المناهج الدراسية والتكوينية للأساتذة مع ضرورة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال إلى جانب بقية الوسائل التعليمية والتوضيحية المعروفة في مدارسنا.

5. قائمة المراجع:

أبو الديار، مسعد نجاح(2012). ***القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم***. ط1. الكويت: سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو دقة، نادية(2012). صعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين–دراسة مسحية. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث(العلوم الإنسانية)***. 26(7).1558-1584.

أبو رزق، محمد مصطفى شحدة(2011). ***السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات***. مذكرة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين .

الجرجاوي، زياد علي والهمص، عبد الفتاح عبد الغني(2014). ***الأسباب والعوامل الرئيسية المؤدية إلى صعوبات التعلم عند الأطفال في المدارس الابتدائية***. ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي حول صعوبات التعلم مشكلات وحلول. الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين.

حسن، جيهان طلعت محمد(2016). دراسة تشخيصية للعمليات المعرفية وغير المعرفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة البحث العلمي في التربية***. العدد 17.29-48.

الزيات، فتحي مصطفى(1998). ***صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية (اضطراب العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمية)***. ط1. مصر: دار النشر للجامعات.

سالم، محمود عوض الله والشحات، مجدي محمد وعاشور، أحمد حسن(2006). ***صعوبات التعلم، التشخيص والعلاج***.ط2. عمان. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع .

سليمان، السيد عبد الحميد(2013). صعوبات القراءة: ماهيتها وتشخيصها. ط1. القاهرة. مصر: عالم الكتب.

الشباطات، أحمد محمد(2016). الاحتياجات التأهيلية والخدمات التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة الباحة. ***مجلة العلوم التربوية***. 1(1). 192-228.

صوالحة، عوينة(2016). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر بالمدرسة الأردنية في ضوء بعض المتغيرات(دراسة تشخيصية). ***مجلة كلية التربية***. جامعة الأزهر. العدد 167(الجزء الأول). 281-314.

الفاعوري، أيهم علي(2010). ***دراسة أساليب التفكير السائدة لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق: سوريا.

الفرا، اسماعيل صالح(2017). صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وأساليب ملاحظتها ومعالجتها وفق آراء المرحلة الأساسية(1-6). ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***. IUGJEPS. جامعة الإسلامية بغزة. فلسطين. 25(2). 310-346.

فضة، حمدان محمود وأحمد، سليمان رجب سيد(2012). العلاج النفسي لذوي صعوبات التعلم(الراشدون والموهوبون). ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الأول. كلية التربية. جامعة بنها. مصر. 889-908.

القاسم، جمال مثقال مصطفى(2015). ***أساسيات صعوبات التعلم***. ط3. عمان. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

القبطان، جنان بنت عبد اللطيف بن عبد الله(2011). ***بعض الاضطرابات النفسية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نزوى: سلطنة عمان.

القريطي، أمين عبد المطلب(2005). ***سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم***. ط4. القاهرة. مصر: دار الفكر العربي.

لشهب، أسماء(2017). بناء اختبار تحصيلي لتشخيص صعوبة تعلم الحساب لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ابتدائي من ذوي اضطراب الانتباه. ***مجلة العلوم النفسية والتربوية***. 3(3). 315-334.

لشهب، أسماء(2015). تشخيص صعوبات تعلم الحساب لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية وأساليب علاجها. ***مجلة دراسات نفسية وتربوية***. 8(2). 153-166.

لشهب، أسماء وبراهيمي، براهيم(2017). معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ***مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية***. 9(30). 225-240.

محمود، الفت(2007). ***بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بيروت العربية: لبنان.

موسى، دينا عادل محمود(2016). صعوبات التعلم لدى طلاب الجامعة من واقع الدراسات النفسية المعاصرة: مراجعة نظرية. ***مجلة الخدمة النفسية***. كلية الآداب. جامعة عين شمس. المجلد 11. 243-254.

ندا، أحمد عواد(2009). ***صعوبات التعلم***. ط1. عمان. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع .

هالاهان، دانيال وهوفمان، جيمس ولويد، جون وويس، مارجريت (2007). ***صعوبات التعلم(مفهومها، طبيعتها، التعلم العلاجي)***. ترجمة عادل عبد الله محمود. ط1. عمان. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.