الفصل العاشر

العلاج النفسي والاجتماعي لصعوبات التعلم

- تمهيد
- الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم:
- المعلم و دوره في اكتشاف صعوبات التعلم:
- دور معلم الفصل العادي في برنامج صعوبات التعلم
- دور معلم المادة
- دور معلم التربية الخاصة:
- دور المرشد الطلابي في برنامج صعوبات التعلم
- دور الأخصائي الاجتماعي في برنامج صعوبات التعلم
- دور الأسرة في برنامج صعوبات التعلم
- الطرائق المستخدمة لتدريس ذوي صعوبات التعلم
- غرفة المصادر
- علاج المشاكل العاطفية والاجتماعية
- برنامج العلاج النفسي التربوي
- الإرشاد الفردي والجماعي
- برنامج معالجة صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي
- الخطوات التي يجب إتباعها في تعليم الطفل ذو صعوبات التعلم
- نصائح وإرشادات لمعلم صعوبات التعلم في التعامل مع المتعلم

obeikandl.com

obeikandl.com

تمهيد:

إن الهدف من العلاج النفسي هو تحديد مواطن القوة عند المتعلم في أي مجال من مجالات التعلم، وكذلك تحديد ما عنده من صعوبات ومواطن ضعف في هذه المجالات، وذلك من أجل تحديد ما الذي يمكن عمله لمعالجة مواطن الضعف وهذه الصعوبات تحدد وفق برنامج خاص يعد لهذا الغرض من قبل اخصائيين. ومساعدته في التغلب عليها أولاً، وتعويض ما سببت له من الضعف نتيجة لهذه الصعوبات.

كما أن المهارات الاجتماعية أساس أحدى قدرات التوافق مع البيئة، فالتلاميذ ذوو صعوبات التعلم يظهرون مشكلات تكيفية سلوكية من خلال صعوباتهم في الأداء المدرسي. ومهارات السلوك التكيفي تشكل الصداقات والتواصل والاختيارات المهنية. ولقد عرفت الكفاءة الاجتماعية باعتبارها القدرة على التصرف على نحو سليم في المواقف الاجتماعية. وتؤلف الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الشخص لكي يكون مقبولاً في المواقف الاجتماعية. وبعض الأفراد الذين لديهم صعوبات تعلم تنقصهم القدرة على إدراك المواقف الاجتماعية إدراكاً صحيحاً ويخفقون في التصرف على نحو سليم. وهؤلاء التلاميذ يتطلبون تعليماً في استخدام المهارات الاجتماعية. وسيعالج هذا الفصل الخصائص الاجتماعية والنفسية لهولاء الأطفال ودور المعلم الاعتيادي ومعلم التربية الخاصة والمرشد الطلابي في برنامج صعوبات التعلم وكيفية علاج مشاكلهم العاطفية والاجتماعية.

الخصائص النفسية والاجتماعية لذوي صعوبات التعلم:

يعاني هؤلاء التلاميذ من إضطرابات سلوكية من سوء التوافق النفسي والاجتماعي والشعور بالعجز وقلق الامتحانات والتوتر والقلق والخوف من الفشل وعدم الثقة بالنفس والخجل والإنطواء والاندفاع والملل والاعتماد على الغير والحاجة إلى المراقبة وعدم القدرة على تحمل المسئولية والخمول بالإضافة إلى الضغوط النفسية حتى يصل إلى الاحتراق النفسي مروراً بمرحلة الإجهاد النفسي مع تكون مفهوم ذات سالبة عن من يعاني صعوبات التعلم كل هذه تعرقل دوافعه للتعلم وكذلك تعيق تحصيله الدراسي والإرتقاء بشخصيته. وكذلك يتطلب منا كأولياء أمور ومختصين التعاون معاً لرسم البرامج الإرشادية والعلاجية التي تحاول معالجة هذه الظاهرة والتقليل من إضطراباتها.

ولقد اقترحت عدة عوامل باعتبارها مسهمة في المشكلات الاجتماعية للأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم. وقد عرض كارلسون (Carlson, 1987) دراسات أظهرت أن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم لديهم نواحي قصور في الفهم الاجتماعي ويسيئون تفسير المواقف الاجتماعية. وأن وظائف معرفية محددة قد تتأثر عند بعض الأشخاص الذين لديهم صعوبات تعلم، والتي تودي إلى قدرة محدودة في فهم مشاعر الشخص الآخر وفي التعاطف معه وجدانياً، وفي التوصل إلى استنتاجات من العلاقات الاجتاعيية أو التنبؤ بعواقب السلوك الاجتماعي وتقويم هذه العواقب. ولقد انتهى مارجليت وزميله (Margalit & Shulman, 1986) إلى أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم يظهرون سلوكاً قلقاً بسبب حاجاتهم إلى الاعتمادية والاتكالية، واحياناً يسيئون تفسير المعلومات التي يتلقونها من البيئة، ويسيون تفسير العلاقات الاجتماعية، وكلهما مجالان أو جانبان لهما مشكلات تتصل بنواحي القصور الإدراكية والمعرفية، ومثل هولاء التلاميذ يتبنون منظوراً متمركزاً

حول الذات، ويظهرون عجزاً عن التحول بعيداً عــن أنفــسهم. (جــابر، 2001، ص269).

المعلم و دوره في اكتشاف صعوبات التعلم:

إن هذا البرنامج الطموح بحاجة إلى دعم من المعلم في مدرسته، فكلما اكتسب المعلم القدرة على فهم تلاميذه و مستوياتهم الذهنية والمعرفية العقليــة، ومــشاكلهم الإدراكية، كلما أصبح أكثر فهماً و تمييزاً للفئات المختلفة من التلاميذ مما يــساعد على سرعة تقديم الخدمات التعليمية المناسبة. فكلما أسرع المعلــم بتحويــل ذوي الاحتياجات الخاصة إلى إدارة المدرسة أو المرشد التربوي، كلما استطاع الآخرون، كل في مجال اختصاصه، القيام بما يخدم هؤلاء التلاميذ.

لذا فإن اكتساب المعلم الإدراك والفهم الكافي لموضوع صعوبات التعلم لأمــر ضروري وهام جداً، فالمعلم هو الشخص الذي يتعامل مباشرة مع التلاميذ، و هــو أول من يستطيع أن يلاحظ ويرصد ومن ثم يتصل بالجهة المعنية كي تتخذ الإجراء اللازم.

إن مساعدة هؤلاء التلاميذ هي مسؤولية مشتركة بين الجميع، ولمعلــم المــادة دور كبير في مساعدة التلاميذ ذوي الصعوبات التعلمية بالإضافة إلى الدور الــذي تقوم به معلمة التربية الخاصة بالمدرسة. فبينما يعطى التلميــذ بعــض المــساعدة والتعليم العلاجي لفترة محددة وقد لا تزيد للبعض منهم على حصتين أســبوعيا أو حسب حاجة التلميذ، فإن التلميذ يتلقى تعليمه مع باقي أقرانه في غرفة الصف معظم اليوم الدراسي. ولذا فللمعلمين دور في تعليم هؤلاء التلاميذ وتنمية قدراتهم. وتعتبر أدوار المعلمين مكملة لبعضها البعض، وفيما يلي عرض لدور كل من معلمة المادة ومعلمة التربية الخاصة :

دور معلم الفصل العادي في برنامج صعوبات التعلم :

للمعلم دور مهم يتمثل في:

1- تزويد معلم صعوبات التعلم بالمعلومات اللازمة عن الطالب الملتحق بالبرنامج.

2- التنسيق مع معلم صعوبات التعلم في إعداد جدول الطالب في غرفة المصادر .

3- ملاحظة الطالب ومتابعة تطور مستوى ادائه في الفصل العادي.

4- استشارة معلم صعوبات التعلم في وضع الاختبارات وتقييم الطلاب .

5- استخدام الأساليب الحديثة في تعديل سلوك الطالب وتعزيزه .

6- تعديل الاتجاهات الخاطئة عن برنامج صعوبات التعلم لدى طلاب الفصل العادي .

دور معلم المادة:

يتجسد دور معلم المادة في التالي:

- اكتشاف نواحي القوة والضعف لدى التلاميذ وإعداد برامج إثراء أو تقوية أو علاج لها.
- خلق جو من التعاون بين التلميذ وبين المعلمة.
- تشجيع التلميذ على اكتشاف العلاقات المختلفة بين المواد المتعلمة الجديدة و بين المعلومات القديمة، وذلك من أجل تسهيل عملية الانتقال بحيث تكون قدرة التلميذ على التحصيل أفضل.
- تقييم الصفات المميزة للمادة الجديدة والتأكد من فهم التلميذ لها وأن يربطها بمعلومات سابقة.
- الاهتمام بأن تكون المادة المتعلمة ذات معنى ومفهومة من قبل التلميذ لمساعدته على التعلم.
- التعرف على استراتيجيات التعلم لدى التلميذ وتدريبه على استخدامها، واستخدام استراتيجيات تعليمية تناسبه.

obeikandl.com

- استخدام الوسائل التعليمية المختلفة كالسمعية والبصرية والمحسوسة المناسبة للدرس لإيصال المعلومة بطريقة أفضل وأسرع.
- ضرورة جلوس التلميذ في الصف الأمامي المواجه للسبورة، بعيداً عن كل ما يشتت الانتباه.
- مراعاة الفروق الفردية لكل التلاميذ.
- تكليف التلميذ بعمل أنشطة خاصة به ومناسبة لقدراته ومتابعته.
- التعاون مع معلمة التربية الخاصة في وضع الخطة التربوية الفردية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم و متابعتها. والخطة التربوية هي خطة توضع لكل تلميذ لديه صعوبة تعلمية ما لتحديد الأهداف التي سيتم تحقيقها.
- تعزيز نجاح وتحسن أداء التلميذ.
- التعاون مع معلمة التربية الخاصة عند تواجد الأخيرة داخل غرفة الصف لمساعدة التلاميذ الذين قد لا يحتاجون لتعليم فردي أو في مجموعات صغيرة في غرفة خاصة.
- إشراك التلميذ في الأنشطة المختلفة بالمدرسة، وتكليفه بالقيام ببعض الأعمال البسيطة لبث الثقة في نفسه وتعويده الاعتماد على النفس.

دور معلم التربية الخاصة:

لمعلم التربية الخاصة دور مهم فهو يتحدد فيما يلي:

- تقوم معلم التربية الخاصة بإجراء بعض الاختبارات التشخيصية والتقييمية للوقوف على الصعوبات التي يعاني منها التلميذ وتحديدها بدقة سواءً كانت صعوبات في الإدراك أو التذكر أو غيرها من الصعوبات. ولا يكتفي بإجراء اختبار واحد لتكوين صورة شاملة عن التلميذ، بل يجب استخدام اختبارات متنوعة.

- يضع معلم التربية الخاصة ومعلم المادة خطة تربوية فردية تتضمن الأهداف المراد أن يحققها التلميذ. وكما تتضمن الخطة أساليب العلاج سواءً داخل أو خارج الصف والوسائل والأنشطة التي ستستخدم لتحقيق هذه الأهداف.
- يقوم معلم التربية الخاصة باستخدام غرفة مصادر التعلم أو أي غرفة أخرى بالمدرسة لتقديم العون الكافي للطالب. ويكون التعليم فردياً أو في مجموعات صغيرة وذلك حسب حاجة كل طالب ومدى شدة الصعوبة لديه.
- يقوم معلم التربية الخاصة داخل غرفة الصف بمساعدة التلميذ ذي الصعوبة التعليمية البسيطة أو الذي حقق بعض التحسن بعد التعليم العلاجي الفردي الذي أعطي له بشكل منفرد.
- يضع معلم التربية الخاصة بعض البرامج التربوية للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعليمية، وتحتوي هذه البرامج على نشاطات موجهة نحو تطوير نمو التلميذ وقدراته المختلفة من حسية وادراكية ولغوية وكتابية وتطوير مهارات ومفاهيم التلميذ الاجتماعية.

ويلاحظ مما سبق أن الدور مشترك بين معلم المادة ومعلم التربية الخاصة في متابعة التلميذ ومعرفة مدى إنجاز هذا التلميذ للأهداف، حيث أن هؤلاء التلاميذ يحتاجون إلى بيئة تعليمية ودعم دراسي ملائمين ورعاية مناسبة لمساعدتهم في اكتساب المهارات الدراسية والاجتماعية التي يحتاجونها.

دور معلم التربية الخاصة في دمج ذوي الاحتياجات الخاصة

لابد من أن يكون معلم التربية الخاصة المعني بعملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة أن يكون قد تم إعداده تربويا وتعليميا بطريقة جيدة وقادر على تقديم أوجه العون والمساعدة للمعلم العادي ويكمن هذا الدور في النقاط التالية:-

1. تقديم العون والمساعدة للمعلم العادي من خلال تحديد مستوى الأداء الحـــالي للطالب ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك طبيعـــة المـــشكلات الـــصحية – السلوكية– التربوية التي يعاني منها.
2. مساعدة المعلم العادي على طرق التواصل مع الطالـــب ذوي الاحتياجـــات الخاصة.
3. مساعدة المعلم العادي في تفهم خصائص الطالب ذوي الاحتياجات الخاصـــة وذلك استنادا إلى مراعاة الفروق الفردية ومراحل النمو التي يمر بها الطالب.
4. وضع بعض الأهداف التي يراد تحقيقها سواء كانت طويلة المدى أو قصيرة المدى
5. توفير التعليم الزائد.
6. اعداد الخطط الدراسية والعلاجية للمعلم العادي.

دور المعلم العادي في فصول الدمج:-

- تعديل محتوى المنهاج ولو بشكل مبسط أو مبدئي.
- التركيز على تعليم مهارات أساســـية للطلبـــة ذوي الاحتياجـــات الخاصـــة لا يتضمنها البرنامج التدريبي العادي.
- توفير بيئة صفية تختلف عن البيئة الصفية العادية.
- تغيير استراتيجيات التدريس مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة والتركيز على التدريس الفردي.
- التركيز على نقاط الضعف التي يعاني منها الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـــة وتقوية الجوانب الإيجابية ونقاط القوة للطالب.
- عدم التركيز على جوانب القصور التي يعاني منها الطالب ذوي الاحتياجـــات الخاصة.
- تطوير اتجاهات إيجابية نحو الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

obeikandi.com

- ضرورة التنسيق الفاعل مع إدارة المدرسة لتذليل العقبات التي تعترض تقدم الطالب في مختلف الجوانب الأكاديمية والشخصية والاجتماعية.
- إقامة علاقة إيجابية واتصال دائم مع أولياء أمور الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء البرامج التعليمية والتربوية المفتوحة له.
- تقديم التعزيز اللفظي والمادي للطالب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء تقدمه الأكاديمي والسلوكي والانفعالي والاجتماعي.
- تعزيز عملية التفاعل الإيجابي بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وزملائهم العاديين.
- التنسيق الفاعل بين المعلم العادي ومعلمي التربية الخاصة كلما دعت الضرورة لذلك.
- تطبيق المناهج باستخدام أساليب وطرق فعالة.
- تقييم تحصيل الطلبة من المعارف والمهارات والقيم بواسطة الاختبارات الشفهية والتحريرية.
- اختيار أساليب فعالة في التشويق تناسب حالة كل إعاقة.
- اعداد الدرس بشكل يجنب الطالب الوقوع في الأخطاء.
- **http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=51&topic_id=717**

دور المرشد الطلابي في برنامج صعوبات التعلم:

يعد المرشد الطلابي أحد المحاور الأساسية في نجاح عملية المسح الأولى حيث تتوفر لدية معلومات شاملة ودقيقة حول المستوى الدراسي والوضع التربوي والنفسي والاجتماعي للتلميذ. ومن مهامه ما يلي:

1- يقوم المرشد بالمساهمة في تحديد ما إذا كان الضعف الدراسي لدى التلميذ ناتجا عن ظروف أسرية أو إهمال التلميذ أو عوامل أخرى.

2- يقوم المرشد في إيجاد التفاعل بين أسرة التلميذ ومعلمه والمدارسة لزيادة فرص نجاح التلميذ في البرنامج .

3- يقوم المرشد الطلابي بالمتابعة المستمرة لكل تلميذ ملتحق بالبرنامج للوقوف على مدى تحسن مستواه الدراسي, وإطلاع الأسرة على ما تحقق للتلميذ.

4- إقناع ولي أمر الطالب بالتحاق ابنه في برنامج صعوبات التعلم وتفعيل دوره في المشاركة الإيجابية مع معلم ذوي صعوبات التعلم .

5- توعية المدرسة والأسرة والمدارس المجاورة بفوائد البرنامج .

6- المشاركة الإيجابية في لجنة صعوبات التعلم في المدرسة .

7- الاستمرار في متابعة الحالات التي سبق وأن قدمت لها خدمات في البرنامج.

http://www.pms.edu.sa/html/sewbat_5.shtml

ادوار الأخصائي الاجتماعي نحو برنامج صعوبات التعلم

دور الأخصائي الاجتماعي نحو برنامج صعوبات التعلم

1- إعداد الخطط السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد لطلاب ذوي صعوبات التعلم في إطار الخطة العامة للتوجيه والإرشاد.

2- متابعة حالات التلاميذ التحصيلية والسلوكية وتقديم الخدمات الإرشادية لهم.

3- التعرف على تلاميذ ذوي صعوبات التعلم واتخاذ الوسائل والإجراءات الكفيلة بتلبية احتياجاتهم بالتعاون مع معلم صعوبات التعلم.

4- تحري الأحوال الأسرية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومساعدة المحتاجين منهم.

5- دراسة الحالات الفردية للتلاميذ الذين تظهر عليهم بوادر سلبية في السلوك وتفهم مشكلاتهم.

6- العمل على توثيق الروابط بين البيت والمدرسة وإطلاع أولياء الأمور على مسيرة أبنائهم في البرنامج.

7- الاتصال والتعاون مع معلم البرنامج ومع لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة بهدف جمع المعلومات عن التلميذ لتعبئة السجل الشامل، أو دراسة حالته.

8- توعية المجتمع المدرسي بأهداف التوجيه والإرشاد وأهداف برنامج صعوبات التعلم وخططه وكيفية التوافق بينهما في الميدان.

9- المشاركة في البحوث والدراسات والدورات والندوات والمؤتمرات في مجال عمله، وفي مجال صعوبات التعلم.

http://vb.maharty.com/showthread.php?t=4890

دور الأسرة في برنامج صعوبات التعلم:

للأسرة دور الرئيس في علاج صعوبات العلم لدى أبنائها فعلى الأسرة مراعاة ما يلي:

- توفير البيانات الشاملة عن التلميذ لمعلم ذوي صعوبات التعلم.
- ضرورة الزيارات المستمرة للمدرسة ولغرفة المصادر للاطلاع على سير الطالب في البرنامج .
- المشاركة في وضع الخطة التربوية الفردية للتلميذ.
- متابعة الطالب في المنزل ووضع جدول مناسب للاستذكار وأداء الواجبات المنزلية, وكذلك متابعة سلوكيات التلميذ وتزويد معلم ذوي صعوبات التعلم بكل ما يستجد من معلومات عن التلميذ.
- تزويد معلم ذوي صعوبات التعلم باهتمامات التلميذ لاستخدامها كأساليب تعزيز للطالب.
- التنسيق لحضور التلميذ في الفترات المسائية لبرنامج صعوبات التعلم.(إذا توفرت). http://www.almadina-almunawarah.com/vb/showthread.php?t=247

الطرائق المستخدمة لتدريس ذوي صعوبات التعلم:

تختلف طرائق التدريس التي تستخدمها معلمة التربية الخاصة قليلاً عن تلك المستخدمة في غرفة الصف العادي، وتكون هذه الطرق أكثر مرونة وتنوع لتناسب الصعوبة التي يراد معالجتها. وتستخدم معلمة التربية الخاصة وسائل تعليمية وطرق تدريس تعتمد على وسائل سمعية وبصرية ومحسوسة. وتتنوع الوسائل والطرق لتراعي إستراتيجيات التعلم المختلفة لدى التلاميذ، وذلك حتى لا يصاب التلميذ بالملل و تشتت الذهن أو بالإحباط والقلق والتوتر إذ قد يعيق كل هذا عملية التعلم لدى التلميذ و قد تؤدي به بالتالي إلى الفشل.

تقسم العملية العلاجية إلى خطوات صغيرة بحيث تشتمل كل خطوة على استجابة محددة قبل الانتقال إلى الخطوة التالية. ولا تستطيع المعلمة الانتقال من هدف إلى آخر إلا بعد إتقان التلميذ للهدف الذي يسبقه.و تختلف الفترة الزمنية لتحقيق الهدف العام من طالب إلى آخر، فهناك من يحتاج إلى فترة أطول من الآخرين وقد تطول المدة لدى البعض منهم.

وتتضمن الخطة الموجهة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في المدارس المنفذ فيها البرنامج الخطوات الإجرائية التالية:

- تحديد الطلبة من قبل معلمات الصف وذلك من خلال ملاحظة سلوكيات التلاميذ وأدائهم للمهارات المختلفة المستخدمة في كل من مادتي اللغة العربية والرياضيات أو أحداهما وإحالتهم لمعلمة التربية الخاصة.
- مشاهدة معلمة التربية الخاصة لبعض الحصص و ملاحظة أداء التلاميذ داخل مجموعاتهم في صفوفهم العادية و ذلك لدراسة حالتهم بدقة.

- تطبيق بعض الاختبارات التشخيصية والتقييمية المختلفة كالاختبارات الإدراكية والاختبارات العصبية النفسية والاختبارات الأكاديمية لمعرفة نواحي الضعف والقوة عند هؤلاء التلاميذ ولتحديد الصعوبة بشكل أكثر دقة.
- وضع نتائج التقييم في التقرير الخاص بالتلميذ والذي يوضح حالة التلميذ بدقة والذي يبين كذلك الصعوبة التي يعاني منها التلميذ ومستوى أدائه للمهارات المختلفة. كما يشمل التقرير وصف الوضع الاجتماعي والاقتصادي والصحي للاطلاع على العوامل الأسرية التي قد تؤثر في عملية التعلم لدى التلميذ والتي قد تكون من أحد الأسباب التي قد تساعد على ظهور صعوبة تعلمية لديه. ويحتوي هذا التقرير على ملاحظات معلمات المجال ومعلم التربية الخاصة والمرشدة التربوية ونتائج الاختبارات التشخيصية وتحديد نوع المساعدة التي يحتاجها التلميذ سواءً داخل أو خارج الصف أو مساعدة المرشدة التربوية. وتقوم اللجنة المدرسية المسؤولة عن متابعة برنامج معالجة صعوبات التعلم بالمدرسة بإعداد هذا التقرير. وتتكون هذه اللجنة من : مديرة المدرسة والمرشدة التربوية والمعلمات الأوائل للمجالين الأول والثاني ومعلمة التربية الخاصة.
- وضع خطة تربوية فردية خاصة بكل طالب لديه صعوبة أو صعوبات تعلمية معينة، بحيث تحتوي هذه الخطة على الأهداف العامة المراد تحقيقها في فترة زمنية محددة، ويجب التأكيد هنا على أنه من الضروري أن توضع الأهداف العامة في هذه الخطة من قبل معلمة المادة ومعلمة التربية الخاصة وذلك تأكيداً على ما ذكر سابقاً أن مساعدة هذا التلميذ إنما هي مسؤولية المعلمتين. وكما تحوي الخطة أساليب العلاج (داخل أو خارج الصف) والوسائل والأنشطة التي سوف تستخدم لتحقيق الأهداف الموضوعة.
- عقد اجتماع مع ولي أمر التلميذ لتعريفه بحالة التلميذ والصعوبة التي يعاني منها وكيفية التغلب عليها. ويتم في هذا الاجتماع تعريف ولي الأمر بالخدمات

التي تقدمها المدرسة للتلاميذ ذوي الصعوبات التعلمية ودور الأسرة في مساعدة الأبناء اجتماعياً أو نفسياً أو دراسياً.

- إصدار مطوية توضح مفهوم صعوبات التعلم وأهم خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى بعض الإرشادات لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأسلوب بسيط وواضح.
- يتم فتح صف خاص أو استخدام أحد الغرف في المدرسة كغرفة مصادر التعلم إن أمكن لاستقبال الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يحتاجون إلى التعليم الفردي ضمن جدول يحدد الحصص خلال الأسبوع . أو يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة (من 4 إلى 5 طلاب) وذلك حسب ما يناسب كل حالة.
- إقامة دورات تدريبية لرفع كفاءة المعلمين وتزويدهم بالمهارات اللازمة لمساعدة التلاميذ ذوي الصعوبات التعلمية.
- يتم فتح ملف لكل طالب يحتوي على: استمارة ملاحظة معلمات المواد. نماذج من الاختبارات التي أجريت للتلميذ. تقرير عن حالة التلميذ. نسخة من الخطة التربوية الفردية. استمارة تقييم الخطة التربوية الفردية. نسخة من استمارة متابعة التلميذ. نماذج من أعمال التلميذ.

غرفة المصادر:

مفهوم غرفة المصادر يتعدى مجرد الحيز المكاني الذي تجري فيه وتنطلق منه الخدمات التربوية المتخصصة، فهو نظام تربوي يحتوي على برامج متخصصة تكفل للتلميذ تربيته وتعليمه بشكل فردي يناسب خصائصه واحتياجاته وقدراته ، في حين أنها تفسح المجال أمامه ليتعلم في الفصل العادي لا المعلومات والمهارات الأكاديمية فحسب، بل التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين الذين يعتبران عنصرين من أهم عناصر مقومات الحياة الاجتماعية السليمة. فمن أهم الأسس التي

تبنى عليها برامج غرفة المصادر أن يقضي التلميذ نصف يومه الدراسي على الأقل مع زملائه في الفصل العادي.

وتُعرف غرفة المصادر على أنها غرفة صف بالمدرسة العادية، ولكنها تُعدل بصورة تتناسب مع أداء عدة وظائف تخدم بها كأحد البدائل التربوية الخاصة في المدرسة العادية، وتستطيع الغرفة بقليل من تكامل المجهودات أن ترقى إلى درجة مركز للخدمات التربوية الخاصةَ، لصالح المدرسة، وربما المدارس المجاورة في نفس المنطقة.

ومن أهم ما تتميز به غرفة المصادر دون البدائل الأخرى، أن المتعلم يستخدم الغرفة لفترة غالباً ما تكون أقل من نصف اليوم المدرسي، وربما تكون المدة مقابلة لزمن حصة أو حصتين، وهذا يسمح للمتعلم أن يكون بالفصل العادي معظم اليوم الدراسي. وذلك بعكس متعلم الفصل الخاص الذي يبقى كل وقته بفصل التربية الخاصة.

كما أن متعلم غرفة المصادر قد يتلقى دعماً إضافياً من معلم التربية الخاصة ولكن ذلك يتم في الفصل العادي.

وعلى أية حال فإن برنامج غرف المصادر أصبح أكثر البدائل شيوعاً في التربية الخاصة منذ أوائل الثمانينات فرند وماكنط (Friend & Mc Nutt 1984)

وهي فصل يُجهز بالمواد التعليمية، والأجهزة والوسائل ومعلم يتم تدريبه تدريباً جيداً ليُشبع احتياجات متعلميه جود. (Good 1955).

إن معلم غرفة المصادر يكون له كفاءة عالية في إحدى المجالات أو المواد الدراسية، ويمكن لمعلمي المدرسة العاديين الاستعانة به في اختيار المادة التعليمية المناسبة، أو الطرق المناسبة كمستشار في المواد التعليمية أو في حل المشكلات.

النشأة والتطور: بدأ استخدام غرف المصادر تاريخياً منذ الثلاثينات من القرن العشرين مع فئة الإعاقة البصرية (هاميل وبراون) (Hammel and Brown 1983).

واتسع استخدامها حتى أصبحت مألوفة في منتصف الستينات من نفس القرن في علاجات التعلم، الإعاقة العقلية البسيطة، والاضطراب الانفعالي، وصعوبات التعلم، والمشكلات السلوكية البسيطة.

وفى أوائل الستينات من القرن العشرين، ظهرت نماذج لمراكز المصادر التعليمية Educational Resource Centers لتخدم أقسام المناهج والطرق في كليات التربية وخاصة في خدمة طلاب التدريب الميداني الذين كانوا في أشد الحاجة إلى التعرف واستعارة المصادر التعليمية لاستخدامها في مرحلة التدريب الميداني.

وفى الحقيقة أن هذه المراكز كان لها دور كبير في تحديث عمليات التدريس وخدمة الأجيال الصاعدة من طلبة وطالبات كليات التربية في الولايات المتحدة. وظهرت مثل هذه المراكز في مجالات التربية الخاصة فيما يسمى: Special Education Instructional Material Centers مراكز التربية الخاصة للمواد التدريسية وكانت "خمسة" مراكز في الولايات المتحدة حتى 1965 وكان إحداها في جامعة ويسكنسن Wisconsin حيث كان يدرس كاتب المقال، وسرعان ما فضلت الجامعات إنشاء غرف للمصادر التعليمية لتخدم المدارس بدلاً من تركيزها في أقسام المناهج والطرق بالجامعات حيث كانت الاستعارة والاستخدام والإرجاع ... كلها نظم تعمل ضد مدى الاستفادة من هذه المراكز، فكان ميلاد "غرف المصادر " Resource Rooms " وعلى نطاق واسع منذ ذلك الوقت في المدارس العادية أو في مدارس التربية الخاصة.

أنواع غرف المصادر

تتعدد أنواع غرف المصادر وذلك حسب الفئات التي تخدمها.

- **غرف مصادر تصنيفيه Categorical:** وهو النوع السائد في كثير من البلاد فمثلاً فئات صعوبات التعلم، التخلف العقلي، الاضطراب الانفعالي، قد يكون لها غرفة واحدة، أو عدة غرف كل لفئة معينة دون أي تداخل بينها.

- **غرف مصادر عبر التصنيفية Cross Categorical :** ويتم وضع التلاميذ فيها حسب احتياجاتهم بدلاً من تصنيفهم فئات تقليدية. وربما لا يُمكّن ذلك المعلم من بناء برامج تربوية ملائمة ولكنه يوجه اهتماماته مثلاً إلى الاحتياجات المتشابهة كالحاجات الأكاديمية أو الاجتماعية والبدنية أو السلوكية، ويمكن تعدد غرف المصادر في المدرسة الواحدة.
- **غرف المصادر غير التصنيفية Non-Categorical :** تحتاج هذه الغرف معلمين مدربين على مستوى عال لأن نسبة كبيرة من التلاميذ في هذه الحالة لا يكونوا مؤهلين لخدمات التربية الخاصة ولكنهم في خطر ويُعطوا خدمات التربية الخاصة على سبيل التجربة للنظر في مدى حاجتهم لهذه الخدمات أو غيرها من الخدمات (هالهان وكوفمان) (Hallahan & Hauffman, 1976)، جلاس (Glass 1983). فالشبه بين خصائص الإعاقات المختلفة في المستوى البسيط أو المتوسط يكشف عن خصائص متشابهة في التعليم بغض النظر عن فئة الإعاقة؛ في الذكاء مثلاً، وأنماط القدرة، والنمو الاجتماعي...الخ.

ميزات غرف المصادر:

- يستفيد المتعلم من تدريبات غرفة المصادر، مع بقائه مدمجاً مع أصدقائه وزملائه من نفس السن في الفصل العادي.
- تُعد برامج غرف المصادر بطريقة منهجية أكلينيكية بواسطة معلم غرفة المصادر بالتعاون مع معلم الفصل العادي.
- تكون غرفة المصادر أقل تكلفة في تشغيلها من استراتيجيات أخرى، ويمكن أن تتعدد غرف المصادر حسب المراحل أو الأعمار أو المستويات.
- يمكن خدمة عدد أكبر من المتعلمين في غرفة المصادر وترتيباتها التي تتصف بالمرونة حيث يُنفذ التدريس في الغرفة، أو الصف العادي أو غير ذلك حسب الحالة.
- يمكن التعامل مع الإعاقات والمشكلات البسيطة قبل أن يستفحل أمرها.

وقد تُصادف برامج غرف المصادر بعض الصعوبات: التي قد تلقى غموضاً على طبيعة العمل وديناميكاته داخل غرفة المصادر أو علاقتها بالفصل العادي. وأهم هذه الصعوبات:

1- توفير الإمكانيات لغرف المصادر وخاصة الترتيبات والأجهزة،

2- اعداد المعلم على البرامج الفردية وأعمال المساندة والتدريس الدقيق، والتقييم الرسمي وغير الرسمي.

3- لن يصلح برنامج غرفة المصادر في التعامل مع كل الإعاقات حتى في المستوى البسيط فيها.

4- إن نتائج برامج غرفة المصادر تتأثر بالكثير من العوامل والمتغيرات حتى تأتى نتائجها مكتملة.

5- علاقة غرفة المصادر بالفصل الخاص أو البدائل التربوية الأخرى داخل المدرسة تحتاج إلى كثير من الجهد والترتيبات.

6- عدم إمكانية مشاركة الإدارة المدرسة في تصميم البرنامج التشخيصي أو العلاجي بطرق مباشرة.

7- قصور في فهم أدوار كل من معلم الفصل العادي وتعاونه مع معلم غرفة المصادر.

8- صعوبة تصور مدى انطلاقة غرفة المصادر في علاقتها بالبدائل التربوية الأخرى التي يمكن أن تتواجد في المدرسة العادية.

ترتيبات غرف المصادر في المدرسة العادية في مراحل إنشاء غرف المصادر يقوم فريق العمل بالبحث عن أفضل المدارس التي يمكن أن تقع فيها هذه الخدمات التربوية.

- **المدرسة:** لابد أن تكون المدرسة ذات إدارة ناضجة إبداعية تبحث عن الجديد وتدعمه ولديها إمكانيات المساحة، والمعلمين، والكوادر الأخرى، كما يجب أن

تتميز المدرسة بعلاقات إنسانية راقية في التعامل بين العـاملين فيهـا ومـع المتعلمين.

- **المكان:** أن يكون الموقع بين الفصول التي تخدمها أو بجوارها ومن المرفوض أن تكون معزولة نائية وبعيدة عن قلب المدرسة.
- **الحجم:** لا يقل حجمها عن حجم غرف المدرسة ويفضل أن تكون أكبر مـن الفصل العادي حتى تستوعب كل التجهيزات والأركـان المناسـبة للأنـشطة والتدريس المناسبة لفئات الغرفة.
- **المظهر:** منظرها جميل مُنظمه بشكل جذاب وفى حالة نظيفة ومرتبة دائماً.
- **التجهيزات والأثاث :** يكون بديعاً ومريحاً ووظيفياً ويؤدى الغرض منـه فـي أركان الغرفة المختلفة وهى: الأكشاك التعليميـة : Carrells وهـى مكـان للاستذكار في أداء الأعمال والواجبات الفردية بها.
- **ركن اللغة العربية:** ويحتوى القراءة، والكتابة، التهجية والإملاء والتخاطب وبه أجهزة التخاطب والوسائل التعليمية، والتدريبات العلاجية الخاصة بها.
- **ركـن الرياضيات:** وبه الوسائل التعليمية والتقنية والمواد التعليميـة المناسـبة للعمليات الحسابية يدوياً وعلى الكمبيوتر.
- **ركن النشاط النفسحركى:** ويتضمن تدريبات تآزر بين العـين واليـد، والأذن واليد، أو الوقوف، والجلوس معتدلاً، وتدريبات أرضية أو على السبورة باليدين أو الأصابع أو الأرجل ... والهدف منها كلها التكامل النفسحركى لأداء مواقف التعلم.
- **ركن التكنولوجيا:** الكمبيوتر وتدريباته في المواد الدراسية، التلفزيون، والفيديو والانترنت مع وصلات للقنوات الفضائية.
- **ملفات التلاميذ:** ويجب أن تكون مكتملة المعلومات والمتابعة أولاً بأول حسب واجبات غرفة المصادر.

- **المكتبة:** وبها كتب مدرسية، مراجع، مجلات علمية، كتب خارجية تساعد في تحليل المناهج ووضع اختبارات حسب محتوى المناهج والكتب وحسب مستوى المتعلمين في الغرف كما يمكن تخزين الأشرطة والكاسيتات المناسبة في المكتبة مع تصنيفها.
- **العمل الجماعي:** ويفضل الدائرية أو البيضاوية الشكل، والمقاعد المناسبة لعمر التلاميذ.
- **مكان للمعلم:** ويتضمن مكتباً مناسباً بحيث يسهل له متابعة كل ما يجرى داخل الغرفة.
- **الوسائط التعليمية:** يمكنها مجاورة غرفة المصادر ويتم التنسيق بينهما لصالح العمل، ومتابعة الواجبات الفردية أو الجماعية.
- **إدارة غرفة المصادر:** يتبع نظام غرفة المصادر إيقاعات متنوعة ولكنها متسقة مع بعضها تماماً ومتزامنة بحيث تساعد كل عملية العمليات الأخرى. وفى تناسق أيضاً مع الجدول الدراسي اليومي لتلاميذ غرفة المصادر.
- **الجدول:** يتضمن الجدول أسماء تلاميذ الغرفة، وأسماء معلمي الغرفة، توزيع ساعات العمل، والواجبات على لوحة الحائط ذات جيوب يظهر فيها المواعيد، والأسماء، والتكليفات اليومية.

يُستثمر وقت الحصص الإضافية أو حصص المجالات أو الأنشطة في حضور المتعلمين الغرفة من فصولهم العادية حسب جدول معين، مرتين أو ثلاث مرات أسبوعياً لمدة ساعة أو ساعتين أو أكثر من ذلك إذا احتاج الأمر.

يأتى المتعلم للغرفة في الوقت المناسب، ويكون معلم الغرفة جاهزاً بتدريبات مناسبة في عمل فردى أو جمعي حسب التحضير، مع استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجيا المناسبة سواء كان أداء الواجب داخل الكشك التعليمي أو خارجه، مع تسجيل كل الملاحظات، والمراجعة مع المتعلم أولاً بأول، وعلى أن يُعد الدرس القادم قبل ميعاده حسب نوع الصعوبة.

openkanal.com

يقوم معلم الغرفة بالاتصال بمعلم الفصل العادي في فترات متقاربة زمنياً لمراجعة أحوال المتعلم ومستواه في الفصل العادي حتى درجة الكفاية التي يعود بعدها المتعلم إلى الفصل العادي نهائياً، ومع المتابعة المستمرة.

المناهج والاختبارات المستخدمة في الغرفة: هي نفسها المناهج والكتب المستخدمة في المدرسة وصفوفها وموادها الدراسية. ويقوم خبراء المشروع بتحليل محتوى المناهج للصفوف مصدر العينة المترددة على الغرفة.

ولابد أن يكون هناك تصور تشخيصي علاجي لمحتوى المنهج أي لابد أن يكون هناك دليل صعوبات تعلم لكل مادة دراسية يمكن الاعتماد عليه في التعرف على هذه الصعوبات في القراءة مثلاً أو الكتابة أو الحساب في الصفوف منذ الصف الأول أو حتى ما قبله ويستعان بهذه الجداول أو الأدلة في تحديد نوع ومدى الصعوبة الموجودة لدى المتعلم.

كما أن معلمي المدرسة (إذا لم يكن هناك اختبارات مقننة) يقومون ببناء عدد من الاختبارات التحصيلية المتدرجة (شبه المقننة) في كل مجال صعوبة منذ أول مستويات الدراسة في الصف الأول، والثاني، ... الخ.

وبذلك يكون التشخيص وتحديد المستوى، وتحديد التدريبات العلاجية أمراً ممكناً منهجياً، كما تكون متابعة مستوى التلميذ بين معلم الغرفة، ومعلم الفصل العام أمراً ممكناً وميسراً.

مؤتمر الحالة: يجتمع فريق العمل كل فترة لمتابعة الحالات فردياً من كل جوانبها ويُدعى أولياء الأمور والاخصائيين للمساهمة بمعلوماتهم الحديثة عن حالة التلميذ ومتابعته. (صادق، 1427. http://www.alrassedu.gov.sa/index/forum/showthread.php?t=6881).

علاج المشاكل العاطفية والاجتماعية:

إذا كانت المشاكل العائلية أو الاجتماعية قد تنشأ بسبب ما يعانيه المتعلم من صعوبات تعلم علينا التركيز على تطوير برنامج تربوي مناسب وعلى تثقيف العائلة

بهذه المشاكل والصعوبات وإذا لازم هذه الصعوبات تشتت في الانتبـــاه، وكثـــرة النشاط الحركي الزائد، كان لابد من تعاطي العلاج الطبـــي المدرســـي، وبهـــذين الأمرين ستخف عنده حدة المشاكل الاجتماعية والعائلية وقد تتلاشى وتزول وإذا لم يحدث ذلك، يمكن الاستفادة من العيادة الطبية المعنية.

غالباً ما تنشأ صعوبات التعلم في المراحل الأولى من لعمر لدى أطفال يعانون من إضطرابات سلوكية واجتماعية بالإضافة إلى بعـــض الإضـــطرابات العقليـــة والمعرفية متمثلة في صعوبات في الانتباه والإحـــساس والإدراك والقـــدرة علـــى التذكر.

برنامج العلاج النفسي التربوي:

هو علاج الأطفال المضطربين اجتماعياً وإنفعالياً وسلوكيا بواسطة المـــربين بقصد تقدم النمو العادي نحو النضج الاجتماعي والانفاعالي والعقلي والجسمي من خلال استثارة وتدعيم السلوك والمساعدة على التخلص من السلوك غيـــر الـــسوي وإنطفائه.

- **أسس العلاج التربوي:** للعلاج النفسي والتربوي أسس ومبادي ونظريات مثـــل الحوافز والدوافع للنجاح والإثابة والتعزيز المناسب.
- **فنيات العلاج النفسي التربوي:** تشمل التالي: * تهيئة المناخ المناسب المـــشبع بالأمن والفهم والتقبل. * تكوين علاقات ايجابية بين المعلم والتلميذ. * استخدام أنشطة اللعب. *الاستعانة بذوي الاختصاص في مجال التعلم.
- **خصائص المنهج:** يجب أن يتسم المـــنهج بالخـــصائص التاليـــة: *المرونـــة. *الخبرة. * الشمولية. * التقييم. *التناسب بين الخبرة والتعلم والنمو. محتـــوى المنهج يتضمن المحاور التالية: * السلوك التوافقي. * السلوك اللفظـــي وغيـــر اللفظي.* التنشئة الاجتماعية. * التحصيل الدراسي.

- **أهداف المنهج:** يهدف هذا المنهج إلى تحقيق النمو السوي المتكامل. بشكل مطرد يفضى إلى النضج وتحقيق الذات.
- **مراحل العلاج النفسي والتربوي:** هي
- مساعدة الطفل على الاستجابة للبيئة . بتقديم الخبرات المشبعة لحاجاته من خلال النشاط اليومي واللعب والتدريب.
- مساعدة الطفل على الاستجابة للبيئة بنجاح من خلال إكسابه المهارات الفردية التي تساعد على الإنجاز.
- تعليم الطفل المهارات الجماعية التتي ساعد على لمشاركة في العمليات الجماعية مما يساعد على توافقه الاجتماعي والنفسي في التعلم.(زهران، 1980، ص120).

الإرشاد الفردي والجماعي:

تعتمد هذه التجربة على مجموعة من التقنيات الفنية هي:

- المناقشة الجماعية للعوامل النفسية المسببة لصعوبات التعلم وإستثارة دوافع التلاميذ نحو التعلم.
- تقديم مجموعة من المحاضرات وحلقات النقاش وورش العمل التي تناقش وتعالج صعوبات التعلم.
- التوعية بأساليب الاستذكار السليم المبني على الفهم والاستيعاب.
- التوعية بالدور البناء للأنشطة المدرسية التي تسهم في ترسيخ المقررات الدراسية وتروح عن النفس في وقت الفراغ بعد إجهاد الدراسة وبناء الشخصية.

الإرشاد الأسري والمدرسي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

غالباً ما تعاني أسر التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من الشعور بالاحباط وخيبة الأمل والصدمة قبل أن تتخذ الخطوات الجدية الواعية لمواجهة المشكلة بالتعاون مع

المدرسة وغيرها من المؤسسات في المجتمع. وقد اثبتت البحوث أن ثمة خمس مراحل لتكيف الوالدين مع مشكلة أبنائهم هي:

* عدم الوعي بالمشكلة. * الاعتراف بالمشكلة. * البحث عن السبب. * البحث عن العلاج. *تقبل الطفل.

ويقوم هذا البرنامج الإرشادي لأوليا الأمور على تنظيم جلسات للفهم والمساعدة وتغيير الإتجاه والسلوك نحو طفل ذوى صعوبات التعلم ويمر البرنامج بالمراحل التالية:

- مرحلة تقييم وتشخيص الحالة. *مرحلة بناء العلاقة. * مرحلة التعلم والدعم. *مرحلة الاتصال بين المرشد وأولياء الأمور. *مرحلة تكيف وتعلم ومعرفة الطفل. * مرحلة التكيف والتعلم ومعرفة الشعور الذاتي. * مرحلة التعامل مع الوالدين كشركاء.

برنامج معالجة صعوبات التعلم في مدارس التعليم الأساسي:

يجب إتباعها الخطوات الإجرائية التالية في علاج صعوبات التعلم وهي:

1- متابعة برنامج معالجة صعوبات التعلم بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

2- وضع الحلول والمقترحات المناسبة للتغلب على الصعاب التي قد يواجهها البرنامج خلال العام الدراسي.

3- تسليط الضوء على البرنامج وترسيخ سبل التعاون بين المدرسة والأسرة بما يحقق المزيد من الرعاية لفئة الطلاب الذين يعانون من هذه المشكلات لإكسابهم المهارات المتعلقة بالتعلم.

4- توفير واقتراح البرامج والورش التدريبية للمعلمين للارتقاء بالخدمات التعليمية المناسبة لهذه الفئة من الطلاب.

5- توفير معلمة تربية خاصة في كل مدرسة من المدارس المنفذ فيها البرنامج للعمل على مساعدة التلاميذ ذوي الصعوبات التعلمية بالتعاون مع الكادر التدريسي و الإداري بالمدرسة.

6- عقد دورات تدريبية عن صعوبات التعلم وكيفية التشخيص وسبل العلاج المختلفة.

7- إعداد نماذج استمارات للخطط الفردية العلاجية واستمارات لمتابعة تحسن مستوى التلاميذ.

الخطوات التي يجب إتباعها في تعليم الطفل ذو صعوبات التعلم:

تتمثل هذه الخطوات في:

* **تعلم أكثر عن المشكلة:** إن المعلومات المتاحة عن مشكلة صعوبات التعلم يمكن أن تساعدك على أن تفهم أن طفلك لا يستطيع التعلم بنفس الطريقة التي يتعلم بها الآخرون، أبحث بقدر جهدك عن المشاكل التي يواجهها طفلك بخصوص عملية التعلم، وما هي أنواع التعلم التي ستكون صعبة على طفلك، وما هي مصادر المساعدة المتوفرة في المجتمع له.
* **لاحظ طفلك بطريقة ذكية وغير مباشرة:** أبحث عن المفاتيح التي تساعد على أن يتعلم طفلك بطريقة افضل، هل يتعلم ابنك افضل من خلال المشاهدة أو الاستماع أو اللمس؟. ما هي طرق التعلم السلبية التي لا تجدي مع طفلك. من المفيد أيضا أن تبدي الكثير من الاهتمام لاهتمامات طفلك ومهاراته ومواهبه، مثل هذه المعلومات هامة في تنشيط وتقدم العملية التعليمية لطفلك.
* **علم طفلك من خلال نقاط القوة لديه:** كمثال لذلك من الممكن أن يعاني طفلك بقوة من صعوبة القراءة، ولكن يكون لديه في نفس الوقت القدرة على الفهم من خلال الاستماع، استغل تلك القوة الكامنة لديه وبدلا من دفعه وإجباره على القراءة التي لا يستطيع إجادتها وتجعله يشعر بالفشل، بدلا من ذلك اجعله يتعلم

المعلومات الجديدة من خلال الاستماع إلى كتاب مسجل على شريط كاسيت أو مشاهدة الفيديو.

* **احترم ونشط ذكاء طفلك الطبيعي:** ربما يعاني ابنك من صعوبة في القراءة أو الكتابة، ولكن ذلك لا يعني انه لا يستطيع التعلم من خلال الطرق العديدة الأخرى. أن معظم أطفال صعوبات التعلم يكون لديهم مستوى ذكاء طبيعي أو فوق الطبيعي الذي يمكنهم من تحدي الإعاقة من خلال استخدام أساليب حسية معددة للتعلم. وإن الذوق واللمس والرؤيا والسمع والحركة، كل تلك الحواس طرق قيمة تساعد على جمع المعلومات.
* **تذكر أن حدوث الأخطاء لا تعني الفشل:** قد يكون لدى طفلك الميل لأن يرى أخطاءه كفشل ضخم في حياته، من الممكن أن تجعل نفسك مثالا لتعليم طفلك من خلال تقبل وقوعك أنت نفسك في الخطأ بروح رياضية، وأن الأخطاء من الممكن أن تكون مفيدة للإنسان، إنها من الممكن أن تؤدي إلى حلول جديدة للمشاكل، وان حدوث الأخطاء لا يعني نهاية العالم، عندما يري ابنك انك تأخذ هذا المأخذ مع وقوع الأخطاء منك أو من الآخرين فإنه سوف يتعلم أن يتفاعل مع أخطائه بنفس الطريقة.
* **الاعتراف:** اعترف بأن هناك أشياء سيكون من العسير على ابنك عملها، أو سيواجه صعوبة مدى الحياة في عملها: ساعد طفلك لكي يفهم أن هذا لا يعني أنه إنسان فاشل وان كل إنسان لديه أشياء لا تستطيع قدراته عملها. كذلك ركز على الأشياء التي يستطيع طفلك إنجازها وشجعه على ذلك.
* **الإدراك:** يجب أن تكون مدركا أن الصراع مع ابنك حتى يستطيع القراءة والكتابة وأداء الواجبات الدراسية ومن الممكن أن يؤدي بك إلى موقف معادى مع طفلك: إن هذا الصراع سيؤدي بكما إلى الغضب والإحباط تجاه . وهذا بالتالي سوف يرسل رسالة إلى ابنك أنه فاشل في حياته. فبدلا من ذلك من الممكن أن تساهم إيجابيا مع طفلك بأن تساهم في تنمية البرامج الدراسية

المناسبة له وأن تشارك المدرسين في وضع تلك البرامج التي تتماشى مع قدراته التعليمية.

* **استعمل التليفزيون بشكل خلاق:** إن التليفزيون والفيديو من الممكن أن يكونا وسيلة جيدة للتعلم. وإذا ساعدنا الطفل على استعماله بطريقة مناسبة فإن ذلك لن يكون مضيعة للوقت. على سبيل المثال فإن طفلك يستطيع أن يتعلم أن يركز وأن يداوم الانتباه وأن يستمع بدقة وأن يزيد مفرداته اللغوية وأن يتعلم أن يرى كيف أن الأجزاء مع بعضها تكون الكل وأن العالم يتكون مع مجموعة من الأشياء المتداخلة. ومن الممكن كذلك أن تقوي الإدراك لديه بان توجه له مجموعة من الأسئلة عما قد رآه خلال فترة المشاهدة. ماذا حدث أولا؟ .. وماذا حدث بعد ذلك؟.. وكيف انتهت القصة ؟.. مثل هذه الأسئلة تشجع تعلم "التسلسل في الأفكار" وهي جزئية هامة من الجزئيات التي إن اختلت تؤدي إلى صعوبة التعلم في الأطفال. كذلك يجب أن تكون صبورا طول فترة التدريب. طفلك لا يرى ولا يفسر الأحداث بنفس الطريقة التي تفعلها أنت .. إن التقدم في العملية التعليمية يحتمل أن يكون بطيئا.
* **تأكد أن الكتب الدراسية في مستوى قراءة ابنك:** إن أغلب الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يقرؤن تحت المستوى الدراسي العادي. وللحصول على النجاح في القدرة على القراءة يجب أن تكون تلك الكتب في مستوى قدراتهم التعليمية وليست في مستوى السن التعليمي لهم. نم قدرة القراءة لدى طفلك بان تجد الكتب التي تجذب اهتمام ابنك، أو بان تقرأ له بعض الكتب التي يهتم بها. أيضا اجعل طفلك يختار الكتب التي يرغب في قراءتها.
* **شجع طفلك لكي يطور مواهبه الخاصة:** ما هي الموهبة الخاصة بطفلك؟.. ما هي الأشياء التي يتمتع بها ؟ يجب أن تشجع طفلك بان تغريه على اكتشاف الأشياء التي يستطيع أن ينجح ويتقدم وينبغ فيها.

نصائح وإرشادات مهمة لمعلم صعوبات التعلم في التعامل مع متعلميه:

- تقبل الطفل كما هو، ولا تنتظر منه المستحيل.
- لا تصدر أحكاماً في البداية، ولتكن واضح فيما تريد ومالا تريد.
- اجعل التلميذ يشعر باهتمامك به كإنسان له خصوصياته.
- أعطه الحرية في طرح الأسئلة دون الخوف من الضحك عليه.
- شجعه على التحدث عن مشكلته ونقاط ضعفه.
- خطط الدروس بعناية، من شأنه الوصول إلى الهدف.
- انتقل من المادي والمحسوس إلى المجرد والمعنوي قدر الإمكان، وتأكد أن التلميذ قد تعلم ما تعلمه له، ولا تنسى ربط الخبرات الجديدة بالقديمة.
- التأكد من أن التلميذ يعرف ما هو مطلوب منه بخصوص الواجب ولا تثقل عليه بكثرة الواجبات.
- لا تتخدع بهز التلميذ لرأسه،فليس هذا بالضرورة الفهم،ربما ينم عن الملل أو الخوف من سؤاله.
- اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهؤلاء التلاميذ والحرص على التقيد بالخطوات.
- لكل تلميذ فروق فردية يختلف بها عن أقرانه لذلك يجب عليك مراعاة ذلك.
- لا تطلب من التلميذ أن يقرأ دائماً قراءة جهرية، حاول أن تبادله الدور.
- يجب أن تفرق بين ما يقدمه التلميذ في القراءة وما يقدمه في الكتابة.
- المرونة في إعطاء الدرجة للتلميذ ،حتى لا تنحط ذاته، وعدم ملأ ورقة التلميذ بالخطوط الحمراء أثناء التصحيح.
- تجنب إعطاء التلميذ كلمات كثيرة ليتعلمها من أنماط تهجئة مختلفة.
- ابتعد عن الكلمات القاسية مثل غبي أو متخلف أو كسول ،أو التأفف من استجابة التلميذ الخاطئة، فهي كفيلة بجرح الأنا لديه.
- تأكد من أن تكتب بخط واضح على السبورة أو الدفتر ،وخصوصاً إذا كنت تطلب منه نسخ ما تكتب.

obeikandl.com

- كن طيباً ودوداً مرحاً عطوفاً فهذه الصفات من شأنها خلق الأمان للتلمذ وبالتالي النجاح.
- توقف إذا أحسست بأن الجو الدراسي بدأ يأخذ جانب الملل.
- لا تنسى التغذية الراجعة قبل بداية الدرس.
- تحدث ببطء ووضوح وواجه التلميذ ولا مانع من إعادة الشرح.
- أدخل على التعليم بعض التلميحات البصرية كالصور والرسوم والمخططات.
- التدرج في تعقيد التعليمات المطلوبة من التلميذ.
- التعاون مع معلم الفصل وأعضاء اللجنة الخاصة بصعوبات التعلم.
- حاول أن تنمي نقاط القوة لدى التلميذ وحاول أن تبتعد عن إثارة نقاط الضعف.
- عند انتهاء الخطة لا تبتعد عن التلميذ بل عليك المشاركة في تقييمه فأنت أقرب شخص له بحكم ملازمتك له.
- استفد من اللوائح التي تساعد هؤلاء التلاميذ قدر الإمكان .
- لا تنسى تعزيز التلميذ وخصوصاً الجانب المعنوي.
- التدريب على التعبير الشفوي مع الصغار والكتابي مع الكبار يساعد على القراءة من جهة والتهجئة من جهة أخرى.

من المسلمات التي لا تحتاج إلى تأكيد أن ذوي الصعوبات التعليمية يختلفون في عدة مجالات عن التلاميذ الأسوياء، وهذا يعني أنهم يحتاجون إلى أساليب وتقنيات واستراتيجيات تعليمية تختلف عن تلك التي تقدم لزملائهم من الأسوياء، وعموماً إذا أريد لهذه الفئة أن تحقق تقدماً في النظام التربوي ،يجب أن تنمى قدراتهم على الإلمام بتعقيدات النظام اللغوي المكتوب، وأن يؤخذ بالحسبان عند التخطيط للتعليم أن تكون الطرائق والمواد المستخدمة تدور حول نقاط القوة الموجودة لدى هذه الفئة وهذه مفيد الكلام.

المراجـــع

العربية والأجنبية

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية

obeikandl.com

obeikandl.com

أولاً المراجع العربية

- أبو عميرة محبات، برنامج علاجي، لتلاميذ بطيئ التعلم في رياضيات الصف الثالث من التعليم الأساسي، المؤتمر العلمي الثاني لمعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، 1994.
- أحمد عزة راجح، أصول علم النفس، دار المعارف، القاهر، 1985.
- أحمد عواد، دلالة مشكلة صعوبات التعلم في نظم التعبير العربية والحاجة إلى الحلول، مجلة معوقات الطفولة، مجلد (2)، عدد (1)، القاهرة، 1997.
- أحمد عواد، مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الأطفال، المكتب العلمي للكمبيوتر، الاسكندرية، 1995.
- اسماء منصور ا لحاجي، دراسة تشخيصية لصعوبات تعلم مهارات القراءة بمدينة طرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفاتح، طرابلس ليبيا، 2003.
- إسماعيل محمد حفني، أثر استخدام الألعاب الرياضية في تنمية بعض المهارات الرياضية لدى التلاميذ بطيئ التعلم بالصف الثاني من التعليم الأساسي، المؤتمر الرابع للطفولة، القاهر، مصر، 1991.
- آمال صادق، وأبوحطب فوائد، علم النفس التربوي، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، 1984.
- أنور محمد الشرقاوي، علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الانجلو، القاهرة، 1992.
- بين، ر.ر، (تر) الصبوه محمد نجيب، الاضطرابات المعرفية، مركز النشر لجامعة القاهرة، القاهرة، 1993.
- جابر عبدالحميد جابر، الذكاء ومقاييسه، دار النهظة العربية، القاهرة، 1996.
- جابر عبدالحميد جابر، خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

- جابر عبدالحميد جابر، سيكولوجية التعلم ونظرياته التعلـيم، دار النهـضة العربيـة، القاهرة، 1994.
- جمال الخطيب، منى الحديدي، التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكـر، عمان الأردن، 1998.
- جميل منصور محمد، النشاط المفرط لدى الأطفال، دار الهدى، الرياض، 1990.
- حامد زهران، الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط9، علم الكتـب، القـاهرة، مـصر، 1997.
- حسن شحاته، تعليم اللغة العربية، دار الكتب القومية، القاهرة،1990.
- حلمي المليجي، علم النفس المعاصر، ط5، دار المعارف، القاهرة، 1983.
- خديجة احمد السباعي، صعوبات التعلم: أسسها، نظرياتها، وتطبيقاتها، مكتبة النهـضة المصرية، القاهرة، مصر، 2003
- خيريه رمضان، عبدالله الكندري، آمال رياض، الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية عند حل المسائل اللفظية بدولة الكويت، مجلة مستقبل التربية، المجلـد (2)، العدد (6)، مركز ابن خلدون، القاهرة، مصر، 1996.
- دافيدوف لندال، مدخل إلى التربية وعلم النفس، ترجمة: سيد طواب وآخرون، مراجعة أبوحطب، ط4، دار ماكحر وهيل للنشر، الدار الدولية للنـشر والتوزيـع، القـاهرة، 1990.
- زكي صالح أحمد، علم النفس التربوي، ط10، مكتبة النهـصة المـصرية، القـاهرة، 1972.
- زيتون، جسن حسين، اختبار مراحل بياجيه للنمو العقلي، دار القلم، الكويت، 1986.
- سيد احمد عثمان، صعوبات التعلم، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1988.
- السيد خيرالله، علم النفس التعليمي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1988.
- الشريف. محمد نعيم، دراسة عن مدى ارتباط بين الذاكرة القصيرة والطويلة، مجلـة دراسات نفسية، العدد (4)، رابطة الاخصائيين النفسيين، القاهرة، 1994.

obeikandi.com

- طاهر مطحنة، علم النفس للمعلم والمربي، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 1993.
- طلعت المليجي، أسس علم النفس العام، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1978.
- عادل محمد محمود العدل، أثر الضغوط النفسية والقلق والذكاء ونوع الطال على القدرة على حل المشكلات، مجلة دراسات تربوية، المجلد (10) ج(80)، عالم الكتب، القاهرة، 1995.
- عبدالستار رضا، دراسة لنمو القدرة على التذكر لدى الأطفال على عينة مصرية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 1996.
- عبدالغني عكاشة، دراسة لمدى فاعلية تعديل السلوك المعرفي في خفض مستوى الانفعالية لدى الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهر، 1997.
- عبدالله أحمد أحمد، فهيم مصطفى محمد. الطفل ومشكلات القراءاة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1988.
- عزيزى عبدالعظيم آمين، واقع الواجبات المنزلية في مادة الرياضيات، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، 1990.
- علي سيد احمد السيد، فائقة محمد بدر، اضطراب الانتباه لدى الأطفال. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1999.
- علي محمد محمد الديب، الصعوبات الاجتماعية والتأخر الدراسي (دراسة غي علم النفس الاجتماعي)، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 1990.
- فؤاد أبوحطب ، آمال صادق،علم النفس التربوي، ط5، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1996.
- فؤاد أبوحطب، نحو علم نفس مصري (النموذج الرباعي للعمليات المعرفية)، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، بالاشتراك مع كلية الأداب جامعة عين شمس، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس في مصر، القاهرة، مركز التنمية البشرية والمعلومات، 1988.

- فادية علوان، إرتقاء المعالجة الآنية والمعالجة المتعاقبة، عند الأطفال في المرحلة من 4-11 سنة، الملة المصرية للدراسات النفسية، العدد الثاني، القاهرة، 1992.
- فاروق الروسان، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار الفكر، عمـــان، الأردن، 1998.
- فاروق محمد صادق، تمكين غرفة المصادر في علاج صعوبات التعلم واستيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الأمانة العامة للتربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم، الرياض الـــسعودية، 19-22 نوفبر 2006

- فتحي مصطفي الزيات، صعوبات التعلم (الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية)، دار النشر، المنصورة، مصر، (ب.ت).
- فتحي مصطفي الزيات، صعوبات التعلم (الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجيـــة)، سلسلة علم النفس المعرفي، الجزاء الرابع، دار النشر للجامعات، القاهرة، 1998.
- فتحي. السيد عبدالرحيم، سيكولوجية الأطفال غير العـــاديين واســـتراتيجيات التربيـــة الخاصة ، الجزء الثاني، ط2، دار القلم، الكويت، 1999.
- قحطان أحمد الظاهر، تعديل السلوك المشكل، جامعة السابع من إبريل، كليـــة الآداب، ليبيا، 1997.
- قحطان أحمد الظاهر، صعوبات التعلم، دار وائل للنشر، الأردن، 2004.
- قطامي. نايفة، أساسيات علم النفس المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمـــان، الأردن، 1999.
- كيرك وكالفنت، (تر) السرطاوي زيدان السرطاوي عبـــدالعزيز، صـــعوبات الـــتعلم الأكاديمية والنمائية، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض،السعودية، 1988.
- لطفي محمد فطيم، والجمال، أبوالعزائم عبد المـــنعم، نظريـــات الـــتعلم المعاصـــرة وتطبيقاتها التربوية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1988.

- محمد أمين المفتي، فاعلية أسلوب علاجي لصعوبات تعلم الصف الثـامن لموضـوع الأعداد الصحيحة، المؤتمر الأول للجمعية المصرية للمناهج وطرق التـدريس، م(2)، 1989.
- محمد رياض عبدالحليم، أثر برنامج تدريبي لتنمية المعالجة المعرفية المتتابعة علـى الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه، مكتبة كلية التربيـة، جامعة أسيوط، 1997.
- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ط4، دار القلـم، الكويت، 1990.
- محمد عبد القادر عبدالغفار، المدخل لعلم نفس التعلم، دار النهضة العربيـة، القـاهر، 1990.
- محمد نجيب الصبوة، الاضطرابات المعرفية، مركز النشر بجامعة القاهرة، القـاهرة، 1993.
- محمود إبراهيم وجيه، العلم، (أسسه ونظياته وتطبيقاتـه)، دار المعـارف، القـاهرة، 1984.
- محمود السيدعبدالحليم، علم النفس العام، ط9، مكتبة غريب، القاهرة، 1990.
- نبيل عبدالفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، جامعة عين شمس، القـاهرة، مصر، 1998.
- نبيل. عبدالهادي، عمر نصرالله، سمير شقير، بطء التعلم وصعوباته، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2000.
- نجاتي. محمد عثمان، علم النفس في حياتنا اليومية، ط10، دار العلم، الكويت، 1983.
- يعقوب موسى صمامه، التعلم التعاوني ودوره في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامته لتلاميذ الصف الخامس في مرحلة التعليم الأساسي، رسـالة دكتـوراه غيـر منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة.

- يوسف الأحرش ، جمعه الحجاج، الصادق الكوت، المدخل إلـــى التوجيـــه والإرشـــاد النفسي، الزاوية، ليبيا، 2002.
- يوسف الأحرش، رياض جابر سلمان، حميد محمود سبتي، المدخل إلى التربية وعلـــم النفس، دار النخلة، طرابلس، ليبيا، 1998.
- يوسف الأحرش، رياض جابر، محددات السلوك القيادي بين النظرية والتطبيق "رؤية معاصرة"، منشورات جامعة السابع من إبريل، الزاوية، ، ليبيا، 2008.

obeikandl.com

ثانياً المراجع الأجنبية:

- Allen and Bacon : Boston . 1993 .
- Angelo.D. .& Lawrnce.H.P. (1996): Organization of information n Memory and the performance Appraisal; Evidence from the field, Journal of Applied Psychology, 81,6,PP. 7 17-737.
- Barkley , R.A. Attention Deficit Hyperactivity Disorder : Guildford Press: Newyork . 1990 .
- Barsch, R.H. Perspectives on Learning disabilities: in Martin, H, Roberta , S.R , Robert, A .
- Bart, H.J. & Ann, W. Social with drawal and Agression in Supgroups of ADHD Children : American Psycho;ogical Association, Washington, 1992 .
- Bateman, B.D. Educational implications of Minimal brain dysfunction. Reading Teacher, 27.662-668.1974.
- Berlyne, D.E. Attention in E.C. Carterette & M.p. friedman. Eds; handbook of perception : New york, Acadmic press. 1974.
- Brailsford, A.(1981): Strategy training and reading comprehension, Unpublished doctoral dissertation,University of Alberta, Edmonton, Canada.
- Carver, C.S & Scheier, M.F. Attention and Self Regulation. New york : Heidelberg Berlin. 1981.
- Characteristics of and Strategies for teaching Students with mild Disabilities .
- Cormier, P., Carison, J.S., &Das, J.P. (1990): Planning ability and cognitive performance : the compensatory effects of a dynamic assessment approach, Learning and individual Differences, 2,PP. 437-449.
- Das J. P. Leong, C. K. & Williams, N. H., 1978, The Relationship between learning disability and simultaneous-successive processing Journal of learning disabilities ,11,10,p. 618-625
- Das, J.P, Cummins, J., Kirby, J., & Jarman, R.F. (1979 a): Simultaneous and successive processes, language and mental abilities, Canadian psychological Review, 20,PP. 1-11.

- Das, J.P. & Molloy, C.N. (1975): Varieties of simultaneous and successive processing in children, Journal of Educational psychology, 67,PP. 213-220: Das, J.P. Lewig, C.K. & Williams, N.H. (1978): The Relationship between learning disability and simultaneous-successive processing, Journal of learning disabilities, 11 ,1O , PP . 618-625.
- Das, J.P. (1973): Culture deprivation and cognitive competence in NR. Eli is(Ed), international review of research in mental retardation, 6,PP. 2-50, New York: Academic press.
- Das, J.P. (1984 b): Aspects of planning in J.R, Kirv (Ed.). cognitive strategies and educational performance, Sandi go, CA, Academic press.
- Das, J.P. (1984): Simultaneous and successive processing in children with reading disability, Topics in language Disorders, 4,3,PP. 34-47.
- Das, J.P. (1987): Intelligence and Learning disability - A unified approach, The Mental Retardation & Learning Disability Bulletin, 15,2,PP. 103-1 13.
- Das, J.P. Rama K. Mishra, & Judith, E.P. (1995): An Experiment on cognitive Remediation of world — Reading Difficulty, Journal of learning disabilities, 28,2,PP. 66-79.
- Das, J.P., Kirby, J., & Tarman, R.F. (1975) Simultaneous and successive syntheses : An alternative model for cognitive abilities Psychological Bultetin , 82,PP. 87-103.
- Das, J.P., Kirby, J.R., & Jarman, R. (1979 b): Simultaneous and successive cognitive processes, New York: Academic press. /45.Das, J.P. & Jarman, R.F. (1981) Coding and planning processes. In M.P. Friendman Das, and Connor (Eds.)Intelligence and Learning, New York: plenum publishing corporation.
- Das, J.P.,. Naglieri, J.A. & Kirby, J.R. (1994): Assessment of cognitive processes: the (PASS) theory of intelligence, New York Ellyn and Bacon.

- Deno, S.L. & Chiang, B. (1979): An experimental analysis of the nature of reversal errors in children with severe learning disabilities, Learning disabilities Quarterly, 2,3,PP. 40-45.
- Earley, P.C., Lee, C., & Hanson, L.A. (1990): Joint moderation effects of job-... experience and task CQmponent complexity. Relations among goal setting, task strategies and performance, Journal of organizational Behavior, ll,PP. 3-15.
- Foorman, B.R., & Liberman, D. (1989): Visual and phonological processing of word: A comparison of good and poor readers, Journal of learning disable, 22,PP. 349-355.
- Gail, P., & et al. (1990): Sustained and selective Attention in children with learning disabilities, Journal of Learning Disabilities, 23,2,PP. 129-136.
- Geary, D.C. (1989): A model for representing gender differences in the pattern of cognitive abilities, American Psychologist, 44,PP. 1155-1156.
- Glaser, R. & Pilegrino, J.W. (1979): Cognitive process analysis of attitude: the nature of inductive reasoning task. Bulletin de psychologies in press: Sternberg, R.J. the nature of mental abilities, American Psychologist,34,3,PP. 2 14-230.
- Goldstein , K. after effects of brain injuries in war. New york : Grune & Stratton. 1942 .
- Gunnson, J.A., Kauffman, Ni., & Kauffman, A.S.(1982) Sequential and simultaneous processing applied to emediation, Academic Therapy, 12,PP.296-307.
- Harber, J., R. (1979): Differentiating Learning Disabilities and normal children: The utility of selected perceptual and. perpetual motor tests, Learning Disabilities Quarterly, 2,2,PP. 570-575.
- Hunt, R.D. etal : the therapeutic Effect of chonidine in Attention Defficit Disorder with Hyperactivity. Psychopharmacol Bul, 22, pp .229.
- KaUfm1, A.S., & KamphauS, R.W. (1984): Factor analysis of the Kaufman Assessment Battery for children (K-ABC) for ages 2 Vz through 12 1/2 years, 76,PP. 623-637.

- Kelly, D.P & Aylward, G.P Attention Deficit in School Aged Children and Adolesecents .
- Kirby, J.R. & Das, J.P. (1978) Information processing and human abilities, Journal of psychology' 70,1,PP. 56-59.
- Kirby, J.R., & Das, J.P. (1990): A cognitive approach to intelligence Attention, coding & planning, Canadian psychology, 31 ,PP. 320-331.
- Kirby, J.R., & Robinson, G. (1987): Simultaneous and successive processing in reading disabled children, Journal of learning disabilities. 20,4,PP. 243-252.
- Kirby, J.R., & Williams, N.H. (1991): Learning Problems: A cognitive approach. Toronto, Ontario Canada: Kagan and Woo.
- Kirby, JR., Carol, A.B., & Das, J.P. (1996): Cognitive - processes and IQ in Reading disability, The Journal of Special Education, 29,4,PP. 442-456.
- Kirk, S.A. Teaching children with Learing disabilities. Perspectives. Columbus, oH: charles E. Werrill. 1976.
- Lahey, B.B. etal. Dimensions and Types of Attention Deficit Dsorder with Hyperactivity in Children. Journal of the American Academy of child and Adolecent psychiatry, 27 , pp 330-335. 1988.
- Lerner, J. Learning disabilities. 7th edition. Houghton Mifflin co. uk. 1997 .
- Lorber, R. & patterson , G.R. The Aggressive child. Aconcomitant of acoercive system. Greenwich, ct: JALpress. 1981.
- Luria, A.R. (1966): Human brain and psychological processes. New York: Harper and Row.
- Luria, A.R. (1973): The Working Brain: An introduction to Neuron psychology. New York: Basic Books.
- Luria, AR. (1974): Language and brain towards the basic - problems of neuron - linguistics. 1,1-14.
- Mchuh M.C., Koeske, R. P., & Frize, 1.H. (1986): Issues to consider in conducting nonsexist psychological research A guide for researchers.41,879-890.

- Morgan, W.P. & Pollock , M.L. paychologic characterization of the Elite Distance Runner. New york : Academy of ciences. 1977.
- Naglieri, J.A. & Das, J.P. (1990): Planning attention, simultaneous and successive (PASS) cognitive processes: A model for intelligence, Journal of Psycho educational Assessment, 8,PP. 303-337.
- Naglieri, J.A. & Reurdson, S.M. (1993): Traditional IQ is Irrelevant to learning Disabilities Instabilities is Not, Journal of Learning Disabilities, 26,2,PP. 127-133.
- Naglieri, J.A. & Suzanne H.G. (1997): Mathematics Instructipn and PASS 'cognitive processes: An Intervention study, Journal of Learning Disabilities, 30,5,PP. 5 13-520.
- Naglieri, J.A., & Das, J.P. (1988): Planning arousal simultaneous-successive (PASS): A Model for assessment, Journal of school Psychology, 26,PP. 35- 48.
- Naglieri, J.A., Das, J.P. Stevens, J.J., & Ledbetter, M.F. (1990 b): Confirmatory factor analysis of planning, simultaneous, successive cognitive, Journal of School Psychology, 29,PP. 1-18.
- Nussbaum, N.L & Bigler. E. Identification and tregtment of Attention : deficit Disorder. Shoal creek Boulerard. Austin 1990.
- Pamela, .D.W., & 'Naglieri, J.A. (1993): Gender differences in planning, Attention, simultaneous and successive (PASS) cognitive and processes, Journal of Educational Psychology, 85,4,PP. 693-701.
- Pelham, W.E. etal ; Relative Efficacy of long Acting Stimulants in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorders : pediatrics , 86,1990.
- Phillip, J. & etal, 1996 : The Effects of , Antecedent color on reading for students with learning disabilities and co-occurring Attention-Deficit, Hyperactivity disorder Journal of Learning Disabilities,29,4 pp.432-438.
- Porrino, L.J. etal, : Anaturalistic Assessment of the motor Activity of Hyperactive Boys Archives of Gereal psychiatry, 40, pp: 681-687. 1983.

- Resnick, L.B. (1976): Introduction changing conceptions of intelligence. In Z.B. Resnick (Ed.), .the nature of intelligence Hilisdale, N., Journal Erlibaum, PP. 1-10.
- Restak , R.M. the Brain . New york : Bantaam Books. 1984.
- Ronald, F.J. (1979): Simultaneous and successive cognitive processes in the Mueller-lyer Illusion, ,Journal of Gentle Psychology, 134,PP. 23-32.
- Sigel , L .S. (1989) : IQ is irrelevant to the definition of learning disabilities , Journal of learning Disabilities , 22, pp. 469- 479
- Sigel , L., & Linder , B . (1984) : Short tern memory processes in children with reading and arithmetic learning disabilities , Developmental psychology, 20,pp. 200 – 207
- Sleeter, C. (1986): Learning disabilities the social construction of a special education category, Exceptional Children, 53 ,PP. 46-54.
- Snart, F., Das, J.P., & Merisink, p. (1988): Reading disabled children with above average. IQ: A comparative examination of cognitive processing, Journal of Special Educational, 22,33,PP. 344-357.
- Snow, RF. (1989): Aptitude - treatment Interaction as a Framework for research on individual Differences In learning Jnp. L. Ackerman RJ Sternberg R Classer (Eds.),Learning and Individual Differences, New York: Freeman, PP. 13-60.
- Stephen, R.H. George, WIl. (1.986): .performance of normal arid Dyslexic Readers on the Kaufman Assessment Battery for children (K-ABC): A discriminate analysis, Journal of Learning Disabilities, 19,4,PP. 206-210.
- Sternberg, R., & Wagner, R. (1982): Automatization failure learning disabilities. Topics in learning, Journal of Learning Disabilities, 2,PP. 1-12.
- Swanson, H.L (1989): Phonological processes and other Routes, Journal of Learning Disabilities, 22,8,PP.493-496.
- The pediatric chinics of North America, 39,3, pp.487-512.1992.
- This, J.P. Snart, F., & Mulcahy R.F.. (1982): Reading disability and its relation information integration, in J.P. Das, R.F. Mulcahy and

A.E. wall Eds.) theory. and research in learning disabilities,. New York: plenum press.

- Welch, J. A. (1992): Predicting academic achievement of hearing impaired students using the Wechsler performance scale and the planning, Attention, simultaneous and successive (PASS) model of cognitive processing, Diss. Abst. Int., 53,5,P. 1459A.
- Wilson, R.M. Diagnostic remedial Reading forclass room and clinic. 2nd edition Columbus, onio : Merrill publishing CO. 1972 .
- Yule, W., Rutter, M., Berger, M. (1974): Thompson, J. over- and under achievement in reading: Distribution in the general population British Journal of Educational Psychology, 44,1, PP. 1-12.

- **شبكة المعلومات الدولية:**

1- http://www.pms.edu.sa/html/sewbat_5.shtml
2- http://www.almadina- almunawarah.com/vb/showthread.php?t=247
3- http://www.alrassedu.gov.sa/index/forum/showthread.php?t=6881
4- **http://faculty.ksu.edu.sa/Bander/DocLib7/%D8%B9%D8%A8%D9%8A%D8%AF%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%86%D8%B2%D9%8A.doc**

obeikandl.com