



صعوبات التعلم لدي الصم وضعاف السمع دراسة تحليلية

د. / سليمان رجب سيد أحمد^(١)

كلية التربية – جامعة بنها
جمهورية مصر العربية

دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني للصم وضعاف السمع

١ : ٣ مايو ٢٠١٢ م

الدوحة، قطر

^(١) drsolaiman@fedu.bu.edu.eg ، abohabibas@gmail.com

صعوبات التعلم لدى الصم وضعاف السمع

د. / سليمان رجب سيد أحمد

كلية التربية - جامعة بنها

الملخص:

تتمة الدراسة الحالية ببحث اشكالية صعوبات التعلم لدى ذوى الاعاقة السمعية " الصم وضعاف السمع " ومدى انتشار هذه الصعوبات بين الصم وضعاف السمع، وادراك الوالدين والمعلمين لطبيعة صعوبات التعلم لدى أبنائهم، وكيف يمكن الاستفادة من برامج علاج صعوبات التعلم ومدى مناسبتها للأفراد ذوى الاعاقة السمعية .

تهدف الدراسة الحالية الى استكشاف طبيعة صعوبات التعلم بين الصم وضعاف السمع.

ويمكن توضيح مشكلة الدراسة فى السعي نحو محاولة الاجابة على الأسئلة التالية:

ما هى اتجاهات النظريات والدراسات التأصيلية لبحث طبيعة العلاقة بين صعوبات التعلم والاعاقة السمعية؟

هل يعاني الأفراد ذوى الاعاقة السمعية من صعوبات التعلم؟

ما هى نسبة انتشار صعوبات التعلم بين الأشخاص ذوى الاعاقة السمعية؟

ما هى طبيعة الجانب الميداني التطبيقي للاستفادة من برامج صعوبات التعلم بمدارس الأشخاص ذوى الاعاقة السمعية.

ما هى طبيعة صعوبات التعلم لدى الصم وضعاف السمع بمدارس الدمج؟

ما هى طبيعة صعوبات التعلم لدى الموهوبين من الصم وضعاف السمع؟

تلك كانت أهم الأسئلة التى تسعى الدراسة الحالية نحو التعمق فى محاولة الاجابة عنها فى ضوء التوجهات النظرية

والجوانب التطبيقية بهذا المجال الذى يحسن الاهتمام به وتوجيه أنظار الباحثين اليه لما لذلك من آثار ايجابية متمثلة فى

التعامل العلمى وكذا الاستفادة من البرامج المقدمة سواء أكانت تدريبية أم ارشادية أم علاجية أم تأهيلية.

وتتمة الدراسة بعرض الاتجاهات الحديثة فى هذا الموضوع متمثلة فى الدراسات السابقة وتحليلها ونقدها ، مما يدعم

الاهتمام بمنهج الدراسة النقدي التحليلي. وتنتهي الدراسة بعرض المراجع والتوصيات.

صعوبات التعلم لدي الصم وضعاف السمع :دراسة تحليلية في ضوء بعض التوجهات الحديثة

د. / سليمان رجب سيدأحمد الشيخ

كلية التربية – جامعة بنها

الدافع الى الدراسة:

على الرغم من الاهتمام المتزايد بالأشخاص ذوي الإعاقة عربيا وعالميا فلا زال الصم العرب يعانون العديد من المشكلات ، ومنها ما يتعلق بتعليمهم وتدريبهم ؛ وبخاصة ما يتعلق بدراسة صعوبات التعلم ومشكلاته لديهم وذلك بمنأى عن الاستفادة مما يقدمه المتخصصون بمجال صعوبات التعلم والتعاون بينهم وبين المتخصصين بمجال الصم وضعاف السمع وليس غريباً في ضوء ذلك ألا يوجد غرماً للمصادر بمدارس الصم وضعاف السمع، أو استفادتهم منها في مدارس الدمج.

ويعلم المتخصصون في مجال صعوبات التعلم أنه عند التشخيص يتم تطبيق محك الاستبعاد ويعنى استبعاد كل من يعاني من مشكلة أو اضطراب أو اعاقة أيا كانت؛ ومن ثم يتم استبعاد الأشخاص ذوي الاعاقة السمعية . وذلك ربما يعود الى تفسير وهو أنه قد تكون الاعاقة في حد ذاتها سبباً أو مؤثراً بشكل مباشر أو غير مباشر على وجود الصعوبات في التعلم بأشكالها النمائية والأكاديمية؛ ومن ثم يمكن دراسة تلك الصعوبات تحت مسميات أخرى " كمشكلات في التعلم أو تأخر دراسي أو حتى بطء في التعلم " .

مما يعني أن المشتغلين بمجال الأشخاص ذوي الاعاقة السمعية لا يستفيدون من البرامج العلمية المقدمة لتدريب وعلاج ذوي صعوبات التعلم على اختلافها وتنوعها، وهذا مما يحتاج الى دراسة وبحث متعمقين.

فماذا لو ذهبنا نطبق معايير تشخيص ذوى صعوبات التعلم وخطواتها الاجرائية وأدواتها وبرامجها دون تطبيق محك الاستبعاد وذلك على الأشخاص ذوى الاعاقة السمعية من الأطفال والراشدين ؟ هل سيكون لدى ذوى الاعاقة السمعية صعوبات فى التعلم ؟ وهل يمكن الاستفادة من البرامج التى تعالج صعوبات التعلم، وخاصة مع بروز اتجاه للبحث فى مجال ذوى الاستثناءات المزدوجة أو ثنائي الاعاقة أو مزدوجى الاعاقة.

وإذا كان البعض يرى أن صعوبات التعلم ما هى الا اعاقة فى حد ذاتها وفئة مستقلة فمردود عليه بأنها خلل وظيفي بالمخ كما يفسرها المتخصصون أى أنها ليست اعاقة أو خلل عضوى مادي بل هى خلل وظيفي، وكونها فئة مستقلة بحد ذاتها فذلك لا يمنع من أن تكون هناك صعوبات فى التعلم لدى الموهوبين أو المتفوقين عقلياً أو المعاقين عقلياً أو لدى الأشخاص ذوى الاعاقة السمعية.

وإذا كان البعض يرى أن فئة مستقلة بذاتها بخصائصها وبرامجها ، فكل مجال متخصصون فيه يدرسون صعوبات أفرادهم ويضعون لهم البرامج الارشادية والتدريبية. فثمة مجال ومتخصصون بصعوبات التعلم والتأخر الدراسي وبطء التعلم ، وكذا لكل مجال ؛ فمردود على ذلك بالتصنيف الحديث والتوجه الجديد لكي يكون لدينا مصطلح الفروق فى التعلم ليشمل بحد ذاته " صعوبات التعلم والتأخر الدراسي بعد أن تم الغاء مصطلح فئة بطء التعلم " وهذا المصطلح الجديد سواء أكان الفروق فى التعلم أم مشكلات التعلم يتم تناوله ودرسته لدى كل الفئات من غير الأشخاص ذوى الاعاقة أو منهم. فما التصنيف فى فئات الا للدراسة فحسب.

ويرى شاكر قنديل أن الطفل الأصم يواجه تحديات فوق الطاقة فى تنفيذ المتطلبات الأكاديمية، وفى التوافق مع الواقع المدرسى، لأن قدرة الطفل ضعيف السمع على مسايرة نظيره عادى السمع فى النواحى الأكاديمية تحول دونها صعوبات عديدة، منها ما يتعلق بالتلميذ ومنها ما يتعلق بمدى ملائمة النظام المدرسى لظروف إعاقته، ومنها مستوى التسهيلات المتوفرة • (شاكر قنديل : ٢٠٠٢، ١٥٧) •

على الرغم من أن ذكاء الطلاب المعوقين سمعياً ليس منخفضاً إلا أن تحصيلهم العلمى عموماً منخفض بشكل ملحوظ عن تحصيل الطلاب العاديين • فغالباً ما يعانى هؤلاء الطلاب وخاصة الصم منهم من مستويات مختلفة من التأخر أو الضعف فى التحصيل الأكاديمى عموماً وبوجه خاص فى التحصيل القرائى • بعبارة أخرى • أن الاستنتاج العام الذى يخرج به المحلل لأدبيات التربية الخاصة المرتبطة بالتحصيل الأكاديمى للطلاب الصم هو أن المشكلات والصعوبات الأكاديمية تزداد بازدياد شدة الإعاقة السمعية • هذا مع العلم بأن التحصيل الأكاديمى يتأثر بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية مثل القدرات العقلية والشخصية، والدعم الذى يقدمه الوالدان، والعمر عند حدوث الإعاقة السمعية، والوضع السمعى للوالدين والوضع الاجتماعى للأسرة (جمال الخطيب : ١٩٩٨، ٩٠) •

ومستوى الذكاء لدى المعاق سمعياً لا يختلف عنه لدى الأطفال ذوى السمع العادى، وذلك عندما يتم استخدام الاختبارات النفسية، غير اللغوية وغير المشبعة بالألفاظ اللغوية لأنه توجد اختبارات غير لغوية ولكنها مشبعة بالألفاظ اللغوية (فيوليت فؤاد : ٢٠٠٥، ١٧٦) •

لذا تهدف الدراسة الي بحث اشكالية وجود صعوبات فى التعلم لدى الأشخاص ذوى الاعاقة السمعية من الصم وضعاف السمع، من الأطفال والراشدين، من المدمجين بمدارس الدمج أو بمدارس الأمل.

وتبرز أهمية الدراسة في توضيح الاتجاهات الحديثة في تناول النظري لهذه الاشكالية وتحديد مدلولات المصطلحات والمفاهيم ، وهل من المفيد أن يهتم المتخصصون والمشتغلون بمجال الاعاقة السمعية بدراسة صعوبات التعلم والتعرف على أشكالها وأنواعها وكيفية تشخيصها وطرق التدخل العلاجي وبرامج التدريب والتنمية لمهاراتهم وكيفية التغلب على صعوباتهم أم من الأفضل أن يبقى هناك ثمة انكار أو تناول قاصر على أنه توجد مشكلات في التعلم وليس صعوبات. مما يعني أنها فروق فردية بين الصم وضعاف السمع وليس الا. هذا ما تسعى الدراسة الى الاهتمام به وتوضيحه في سياق تناول التنظيري التأصيلي لصعوبات التعلم بين الصم وضعاف السمع.

مشكلة الدراسة:

يشير تقرير منظمة الصحة العالمية World Health Organization (٢٠٠٥) إلى أن ٢٧٨ مليون شخص حول العالم يعانون فقدا سمعيا تتراوح شدته بين المتوسط و العميق في إحدى أو كلتا الأذنين ، وأن ٨٠٪ من هؤلاء يعيشون في الدول ذات الدخل المنخفض أو المتوسط . ويوضح الاتحاد الأمريكي للغة والكلام والسمع American Speech-Language-Hearing Association (٢٠٠٤) أن عدد الأمريكيين المصابين بفقد سمعي قد تضاعف خلال الثلاثين عاما الماضية ، وذلك اعتمادا على نتائج الإحصاء الفيدرالي التي توضح أن عدد فاقد السمع ممن تبلغ أعمارهم ثلاث سنوات فأكثر قد بلغ ١٣.٢ مليون في عام ١٩٧١ ، ووصل إلى ١٤.٢ مليون عام ١٩٧٧ ، ثم إلى ٢٠.٣ مليون عام ١٩٩١ ، وزاد العدد إلى ٢٤.٢ مليون عام ١٩٩٣ ، كما قدر أيضا ب ٢٨.٦ مليون في عام ٢٠٠٠. (سهير عبدالحفيظ، ٢٠٠٨)

ويمكن توضيح مشكلة الدراسة فى السعي نحو محاولة الاجابة على الأسئلة التالية:
ما هى اتجاهات النظريات والدراسات التأصيلية لبحث طبيعة العلاقة بين صعوبات التعلم
والاعاقة السمعية؟

هل يعاني الأفراد ذوى الاعاقة السمعية من صعوبات التعلم؟
ما هى نسبة انتشار صعوبات التعلم بين الأشخاص ذوى الاعاقة السمعية؟
ما هى طبيعة الجانب الميداني التطبيقي للاستفادة من برامج صعوبات التعلم بمدارس
الأشخاص ذوى الاعاقة السمعية.
ما هى الحلول والحجج المقدمة من الرافضين لوجود صعوبات التعلم بين الأشخاص ذوى
الاعاقة السمعية وردود المقتنعين بذلك؟

ما هى طبيعة صعوبات التعلم لدى الصم وضعاف السمع بمدارس الدمج؟
ما هى طبيعة صعوبات التعلم لدى الموهوبين من الصم وضعاف السمع؟

مصطلحات واطار الدراسة النظري:

فى دراستها للدكتوراه عام ١٩٩٨ أكدت ديپورا استرايكر أهمية الاهتمام بتشخيص
صعوبات التعلم بين الصم وضعاف السمع لما لذلك من أهمية علمية وعملية فى
تقديم الخدمات التربوية والكلينيكية لهم، كما أكدت على الأدبيات النظرية البحثية
تشير بوضوح الى أن الصم وضعاف السمع لديهم؛ وبلا شك صعوبات فى
التعلم (Strayker, depora, 1998 disabilities
1998)

كُل من يتعلم قد يواجه صعوبةً أو مشكلةً أو توقفاً فى سيره وحركته فى طريق التعلم، وذلك
عند اكتساب معلوماتٍ جديدةٍ، أو عند محاولة حل مشكلةٍ معقدةٍ، أو عند محاولة فهم مسألةٍ صعبةٍ،
أو عند محاولة التصرفِ أو التوافقِ مع مواقف جديدةٍ؛ وفى مثل هذه الحالات جميعاً يواجه المتعلم

صعوبةً أو عقبةً أو توقفاً؛ والمتعلم الكبير الراشد والمتعلم الصغير المبتدئ في هذا سواء، حيث يمكن أن يواجه الراشد صعوبات في التعلم كما يواجهها الصغير. (سيدأحمد عثمان، ١٩٩٠، ص ١٧)

فالفرء ذو الصعوبة في التعلم هو إنسان له إمكانياته وقدراته، ومهمة البحوث والدراسات العلمية هي اكتشاف تلك الإمكانيات والقدرات ورعايتها، وحصادها في مصلحة المجتمع بأسلوب علمي وحضاري وإنساني، لتجنب كثيراً من المخاطر، والتي تتمثل في كون ذوى الاحتياجات الخاصة وذوى صعوبات التعلم هم من أكثر فئات المجتمع عرضة لمخاطر الانحراف السلوكي، إذا لم تتوافر لهم الرعاية الكافية. هذا، علاوة على ما يمكن أن تمثله هذه الفئة من هدر وفقد وخسارة اقتصادية إذا فشلت المجهودات الإرشادية التربوية في توجيههم التوجيه السليم لكي يصبحوا قوة وطاقمة منتجة وفعالة في المجتمع. (محمود عوض الله، ٢٠٠٧، ص ١٧)

تمثل صعوبات التعلم Learning Disabilities مشكلة نفسية تربوية اجتماعية، تؤثر علي الطفل الذي يعاني منها، كما تؤثر علي أسرته، وعلى علاقاته بزملائه.

ويعتبر "صموئيل كيرك Kirk - علي حد تعبير ليرنر - هوأول من قدم مصطلح صعوبات التعلم في عام ١٩٦٣ مضمناً إياه الإعاقات الإدراكية والإصابات الدماغية." ومنذ ذلك الحين توالى الدراسات العديدة التي تناولت صعوبات التعلم. (Lerner, 2000, P. 8)

ويزخر ميدان صعوبات التعلم بالعديد من القضايا الجدلية، سواء علي المستوى النظري أوالتطبيقي، بدءاً من قضية تعريف المصطلح نفسه، وانتهاءً بالطرق العلاجية المناسبة والفعالة،ومروراً بالخلاف حول الأسباب والعوامل المرتبطة بظهورها لدى التلميذ. هذا، وسوف يتناول الباحث "صعوبات التعلم" من خلال عدة نقاط، يستهلها بعرض لمفهوم صعوبات التعلم، ثم التمييز الفارق للمفهوم، ثم تصنيفها، ثم النظريات المفسرة لها، وأخيراً تشخيص صعوبات التعلم. وبيان ذلك فيما يلي:

أولاً: مفهوم صعوبات التعلم:

يشير محمد الديب (٢٠٠٠) إلى أن المصطلحات الدالة على الأطفال ذوي صعوبات التعلم قد فاقت الأربعين مصطلحاً، وأن الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم يختلفون في أنواعها وفي مستواها، وفي عددها، ويصعب حصرها وتحديدها. (محمد الديب، ٢٠٠٠، ص ١٧٣)

وتحدد مصطلح صعوبات التعلم علي يد صموئيل كيرك Kirk (١٩٦٣) الذي استخدم هذا المصطلح لوصف مجموعه من الأطفال تظهر لديهم اضطرابات في نمو اللغة والكلام والقراءة، وأيضاً في مهارات التواصل اللازمة للتفاعل الاجتماعي. ولا تتضمن هذه المجموعة الأطفال ذوي الإعاقات الحسية كالصم والمكفوفين، كما يستبعد من هذه المجموعة ذوي التخلف العقلي. (In: Kaufman & Kaufman ,2001,p. 3)

وقد أشارت عفاف عجلان (٢٠٠٢) إلى أنه على الرغم من اختلاف التعريفات التي تناولت صعوبات التعلم، إلا أن هناك جوانب يتفق حولها أصحاب هذه التعريفات، وهي: -
وجود تباعد بين مستوى التحصيل الفعلي والمستوى المتوقع على أساس القدرات العقلية،
أومقارنة بالأقران من نفس السن.

تندرج تحت مصطلح صعوبات التعلم مجموعة متباينة من الاضطرابات.
وجود أساس بيولوجي للمشكلة، يتمثل في وجود خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي.
لا ترجع هذه الصعوبات إلى إعاقات الحواس أوالتخلف العقلي أوالحرمان الثقافي أوالتعليمي.
(عفاف عجلان، ٢٠٠٢، ص ٦٧)

وذكر أحمد عواد (١٩٩٧) أنه يمكن القول أن تعريف صعوبات التعلم قد أخذ منحنيين، أحدهما أكد على صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، والآخر أكد على مستوى القدرة العقلية لدى التلاميذ أنفسهم. (أحمد عواد، ١٩٩٧، ص ٨٧)

ومن بين التعريفات التي تؤكد على المنحى الأول، التعريف الفيدرالي الأمريكي (١٩٧٦) الذي ينص على أن صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب أوخلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة باستخدام اللغة وفهمها، سواء كان ذلك شفاهة أم كتابة، بحيث يتجسد هذا الاضطراب في نقص القدرة علي الإصغاء أوالتفكير أوالتحدث أوالقراءة أوالتهجئة أوإجراء العمليات الرياضية. كما تنطوي علي قصور في الإدراك الحسي، وخلل بسيط في وظائف المخ، وعسر القراءة وعدم القدرة على تطوير مهارات التعبير بالكلام. ولا يشتمل هذا المصطلح على مشكلات التعلم التي تعود في أصلها إلى الإعاقات البصرية أوالسمعية أوالحركية، أوالاضطرابات الانفعالية والظروف البيئية أوالثقافية أوالاقتصادية غير المواتية. (In: Raymond,2004,p. 15)

وأهم ما يلاحظ على هذا التعريف، بعد تأكيده على الصعوبات النمائية (الإنتمباه والإدراك والذاكرة)، والصعوبات الأكاديمية (القراءة والحساب)، القول بعدم القدرة على تطوير مهارات التعبير بالكلام واللغة ، وهي أحد أشكال التواصل المعروفة بالتواصل اللفظي.

ومن التعريفات التي تدل على المنحى الثاني(الذى يركز على مستوى القدرة العقلية) تعريف عادل العدل (٢٠٠٢) الذى يصف مصطلح صعوبات التعلم بأنه مصطلح نوعى يصف مجموعة من التلاميذ الذين يظهرون إنخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين، مع أنهم يتمتعون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط. ويستبعد من ذلك ذوى الإعاقات المتعددة، ذلك أن إعاقاتهم قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها. (عادل العدل، ٢٠٠٢، ص١٩)

وبين السيد عبد الحميد (٢٠٠١) أن مصطلح صعوبات التعلم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد المتعلمين، ذوي ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون إضطراباً في العمليات النفسية الأساسية، والتي تظهر آثارها من خلال التباعد الدال إحصائياً بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي لديهم في المهارات الأساسية وإستخدام اللغة المقروءة أوالمسموعة، أوالمجالات الأكاديمية. ومن المحتمل أن ترجع هذه الاضطرابات إلى وجود خلل أو تأخر في نمو الجهاز العصبي

المركزي، ولا ترجع إلى وجود إعاقات حسية أوبدنية، ولا إلى ظروف الحرمان البيئي أو الاضطرابات النفسية الشديدة. (السيد عبد الحميد، ٢٠٠١، ص ٢٣١)

وتحت عنوان "المهارات الاجتماعية تحت الأضواء" عرض هاميل (١٩٩٠) لتعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبة التعلم National Joint Committee On Learning Disability وهوينص علي ما يلي: " صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلي مجموعة من الاضطرابات التي تظهر لدى الأفراد في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، والاستدلال والقدرات الرياضية، فضلا عن وجود بعض المشكلات السلوكية والنفسية المتعلقة بكل من تنظيم الذات والإدراك الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، بيد أن هذه المشكلات لا يتسبب عنها في ذاتها صعوبات التعلم لدى الأفراد. " (In: Andrew & Conte , 1993, p. 148)

ويلاحظ أن هذا التعريف يشير إلى مصاحبة المشكلات السلوكية والاجتماعية لصعوبات التعلم؛ إلا أنه أكد على أن صعوبات التعلم لا تكون ناجمة عن تلك المشكلات، ولكن وجودها يفاقم المشكلة ويزيدها تعقيداً.

وهنا يرى الباحث أنه بنظرة إجمالية إلي ما تم سرده من تعريفات، يتضح أنها ركزت على صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، وأشارت إلي ضرورة استبعاد ذوي الإعاقات الأخرى، وإلي محك التباعد بين القدرة العقلية والتحصيل والمقارنة بالأقران في نفس السن كمحكات تشخيصية ، وأن الصعوبات قد ترجع -في أحد أسبابها - إلي قصور في وظيفة المخ، ولا ترجع إلي الحرمان البيئي أو الثقافي أو الإضطراب الانفعالي الشديد.

ويستطيع الباحث أن يخلص إلى القول بأن مصطلح صعوبات التعلم يشير إلى الأفراد - الأطفال خاصة - الذين يتصفون بقدرة عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة، إلا أن تحصيلهم الدراسي الفعلي يختلف عن المتوقع منهم، بناءً على تلك القدرة العقلية. علاوة على أنهم قد يعانون قصوراً في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية النمائية (الانتباه أو الإدراك أو الذاكرة)، وتعرف حينئذ بصعوبات

التعلم النمائية، أوعانون صعوبة في القراءة أوالكتابة أوالتهجي أوالحساب ،وتعرف حينئذ بصعوبات التعلم الأكاديمية. هذا مع إستبعاد كافة حالات الإعاقة الجسمية والتخلف العقلي والحرمان البيئي والاضطرابات النفسية الشديدة. Solaiman R. S. Elsheikh

ثانيا: التمييز الفارق لمفهوم صعوبات التعلم:

تعتبر معرفة الحدود الفاصلة بين المفاهيم المتشابهة والمتشابهة ضرورة أساسية للتحديد الدقيق للمصطلحات. ونظرا لما قد يكون هناك من تداخل بين مفهوم صعوبات التعلم ,وبعض المفاهيم القريبة منه ، فسوف يعمد الباحث إلى محاولة الوصول إلى التمييز الفارق لمفهوم صعوبات التعلم ,وذلك من خلال إيضاح ما بينه وبين بعض المفاهيم الأخرى المتداخلة معه أوالقريبة منه, من إختلافات. وهذه المفاهيم هي: مشكلات التعلم، وعسر التعلم ، والتأخر الدراسي ، وبطء التعلم ، والإعاقة العقلية. وبيان ذلك فيما يلي:

أ – صعوبات التعلم ومشكلات التعلم:

يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم مشكلات التعلم فى أن مشكلات التعلم Learning Problems ترجع إلى قصور في السمع أوالرؤية أواضطراب الانتباه، والأطفال الذين لديهم مشكلات فى التعلم أكثر قابلية للاضطرابات السلوكية الناتجة عن الفشل في الدراسة، كما أنهم أكثر بعداً عن الأنشطة التربوية بالمدرسة. (امثال نبیه، ٢٠٠٤، ص٢٢؛ محمود منسي، ٢٠٠٣، ص٢٣٣؛ مصطفى أحمد، ١٩٩٧، ص ٢٦)

وفى القاموس الموسوعي لعلم النفس (١٩٨٣) يشار إلى أن مفهوم صعوبات التعلم هو مفهوم يستخدم فى المملكة المتحدة ليصف تلميذاً يعانى من مشكلات تعلم مقارنة بأقرانه، تجعله لا يواصل تعليمه بصورة جيدة، وهذه المشكلات ترجع إلى المنهج ومحتواه وطبيعته ومستواه. ويستخدم هذا المفهوم - كما يقول هارى وأخرون (١٩٩٣) - فى الولايات المتحدة الامريكية بديلاً لمفهوم صعوبات

التعلم، عندما يكون هناك فرق في الإنجاز أو التحصيل أوفي القدرة العقلية العامة مقارنة بالأقران من نفس العمر. (عن : محمد حجاجي، ٢٠٠٣، ص ٢٨)

وذكرت عزة سليمان (٢٠٠١) أيضا أن "صعوبات التعلم" تستخدم لوصف فئة معينة من الأطفال، وليست عامه لكل الأطفال الذين لديهم "مشكلات تعلم". (عزة سليمان، ٢٠٠١، ص ١٠٠)

أى أن مشكلات التعلم هى أعم وأشمل من صعوبات التعلم ، التى لاتعدو إلا أن تكون فئة واحدة فقط من فئات أخرى عديدة متضمنة فى مشكلات التعلم.

ب - مفهوم صعوبات التعلم وعسر التعلم: Learning Disabilities & Learning Difficulties

يعتبر مفهوم عسر التعلم Learning Difficulties من المفاهيم الأكثر تشابها مع مفهوم صعوبات التعلم، وهو - كما يقول سيجدن وآخرون (Sugden, et al) - يشير إلى مجموعه من التلاميذ الذين لديهم انخفاض طفيف في الذكاء. ويرى آخرون أنه مصطلح بديل لمصطلح "الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم". وأكد أمين سليمان (٢٠٠٤) بأن مصطلح الصعوبات Learning Difficulties شائع الاستخدام في إنجلترا وأمريكا، وترجم إلى العربية ليشير إلي صعوبات التعلم. أما مصطلح Learning Disabilities فترجم حرفياً إلى اللغة العربية ليشير إلى عدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم، وانتهى إلي التساؤل: هل هذا راجع إلي الترجمة الحرفية أم إلى ترجمته الإنسانية؟. (أمين سليمان، ٢٠٠٤، ص ٩٢)

ويتضح مما سبق أن البعض يعتبر مصطلح صعوبات التعلم وعسر التعلم مترادفين، بينما يذهب البعض الآخر إلى إعتبار أن مصطلح "عسر التعلم" يشير إلى وجود إنخفاض ما فى الذكاء، طفيفاً أو أكثر من ذلك ، مما يقصى فئة عسر التعلم بالضرورة عن فئة صعوبة التعلم ، التى تتميز بكون ذكائها متوسطاً أو أكثر من المتوسط. هذا فى حين ذهب البعض إلى إعتبار أن مشكلة التداخل بين المصطلحين هى فى الاصل مشكلة ترجمة ونقل المصطلحين إلى اللغة العربية.

ويميل حمدان فضة إلى تبني الاتجاه الذي يرى أن المشكلة أصلاً هي مشكلة ترجمة. فكلية Disabilities التي نقلت إلى العربية على أنها "صعوبات" ، هي في الحقيقة تعني "جوانب العجز" ، مما يجعل مصطلح Learning Disabilities يترجم على وجهه الأكثر دقة إلى "جوانب العجز عن التعلم". أما كلمة Difficulties فهي تعني بالدرجة الأولى "صعوبات" ، أو "عسر" ، مما يستلزم ترجمة مصطلح Learning Difficulties على وجهه الدقيق إلى "صعوبات التعلم" . ومما لا شك فيه أن "صعوبة التعلم" أخف وطأة وشدة من "العجز عن التعلم" مما يجعل هناك إختلافاً بين المصطلحين الاجنبيين الاصلين.

٣ - صعوبات التعلم والتأخر الدراسي: Under Achievement

ارتبط مصطلح صعوبات التعلم بالتأخر الدراسي لتماثل فئتي صعوبات التعلم والتأخر الدراسي من حيث المشكلات الدراسية وانخفاض التحصيل الدراسي ؛وهو ما يمثل المظهر الخارجي لكلا الفئتين.وقد أشارت عزة سليمان(٢٠٠١) إلى أن التأخر الدراسي قد ترجع أسبابه إلى عدم التكيف الاجتماعي في الأسرة أوالمدرسه. (عزة سليمان،٢٠٠١،ص ٣١)

وبين محمود منسي(٢٠٠٣) أن من بين أسباب التأخر الدراسي أسباب صحية مثل ضعف الرؤية أوالسمع أوالاصابه بالأمراض المختلفة، وأسباب عقلية مثل ضعف القدرة العقلية وانخفاض مستوى الذكاء، وأسباب اجتماعية مثل انخفاض المستوى الاجتماعي الثقافي والاقتصادي للأسره وأسباب مدرسيه مثل عدم الرغبة في الدراسة وعدم قدرة المعلم على التدريس. (محمود منسي، ٢٠٠٣،ص٢٤٦)

ويرى حمدان فضة (في كتابه عن ذوى الاحتياجات الخاصة، تحت الطبع) أن التأخر الدراسي لايرتبط بالضرورة بإنخفاض نسبة ذكاء التلميذ - كما يرى البعض - ، فذلك لايعدو أن يكون سوى أحد الاحتمالات وأحد الاسباب فقط للتأخر الدراسي. فكما تبين ،هناك أسباب عديدة محتملة للتأخر الدراسي (صحية -عقلية -اجتماعية -مدرسية). ومن ثم يمكن أن نجد تلميذاً يعاني من

التأخر الدراسي ، لا بسبب نقص ذكائه عن المتوسط ، وإنما لاي سبب آخر . أما صعوبة التعلم ، فإنها ترجع إلى أسباب أكاديمية أو نمائية محددة، بعيداً عن كل هذه الاسباب المحتملة وراء التأخر الدراسي. وبناءً عليه ، يمكن اعتبار أن صعوبة التعلم ماهي إلا فئة من فئات، وأسبباً من أسباب التأخر الدراسي. فلو كان التأخر الدراسي راجعاً لأسباب نمائية أو أكاديمية محددة، وليس لأية أسباب أخرى سوى ذلك، فإن التأخر الدراسي حينئذ يكون قد تحدد بما يعرف بصعوبة التعلم.

٤- صعوبات التعلم وبطء التعلم: Slow Learning

الطفل بطيء التعلم - كما يعرفه محمود منسي (٢٠٠٣) - هو ذلك الذي يكون معدل التعلم لديه أقل من معدل تعلم أقرانه، أي يكون بطيئاً في اكتساب المهارات الدراسية أو المعرفية. (محمود منسي، ٢٠٠٣، ص ٢٣٤). ويكون ذلك بطبيعة الحال نتيجة لوجود إنخفاض طفيف في نسبة الذكاء لديه.

فقد بين السيد عبد الحميد (٢٠٠٠) أن الاطفال بطيء التعلم تكون نسبة ذكائهم أقل من المتوسط، بينما الأطفال ذوو صعوبات التعلم تكون نسبة ذكائهم في المتوسط أو فوق المتوسط، كما أنه ليس لديهم تباعد بين ذكائهم وتحصيلهم الفعلي. (السيد عبد الحميد، ٢٠٠٠، ص ١٤٣) وهذا ما أكدته كل من عزة سليمان (٢٠٠١) وإمثال نبيه (٢٠٠٤) بأنه لا يمكن اعتبار الأطفال ذوي البطء في التعلم ضمن حالات صعوبات التعلم، بسبب عدم وجود التباعد الواضح بين قدراتهم المعرفية وتحصيلهم الأكاديمي. (عزة سليمان، ٢٠٠١، ص ١٠٠ ؛ إمثال نبيه، ٢٠٠٤، ص ٢٤)

وذهب محمد حجاجي (٢٠٠٣) إلى القول بأنه إذا أغفلنا معيار الذكاء، تتشابه المفاهيم، فيدخل بطء التعلم مع صعوبات التعلم والتأخر الدراسي. ومن ثم فالتعريف العلمي الفارق هو الذي يأخذ في الحسبان نسبة الذكاء. والمعيار في فئة بطء التعلم هو أن نسبة ذكائهم لا تقل عن "٧٠" بصورة كبيرة، أي لاتصل إلي مستوى التخلف العقلي. (محمد حجاجي، ٢٠٠٣، ص ٣٠)

– صعوبات التعلم والإعاقة العقلية Mental Retardation

تختلف صعوبات التعلم إختلافاً واضحاً عن الاعاقة العقلية. فكما أوضحت إمتثال نبيه (٢٠٠٤)، تظهر الإعاقة العقلية في شكل انخفاض واضح في نسبة الذكاء وفي الأداء العقلي، بحيث يصبح الطفل غير متوافق مع البيئة ، وأقل تعلماً وإنتاجاً، ويصعب توافقه اجتماعياً. (إمتثال نبيه، ٢٠٠٤، ص ٢٣)

وفي تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي American Association of Mental Retardation، عام ١٩٩٢، كما أورده أمين سليمان (٢٠٠٤) ذكر أن التخلف العقلي هو أداء عقلي دون المتوسط بشكل دائم، ونسبة ذكاء تتراوح بين ٧٠ إلى ٧٥ أو أقل يصاحبه نواحي قصور في مجال أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية العشرة التالية : التواصل، والرعاية الذاتية، والحياة المنزلية، والمهارات الاجتماعية، وممارسه الحياة في المجتمع المحلي، والتوجيه الذاتي Self direction في الصحة والامان، والمهارات الأكاديمية الوظيفية، وقضاء وقت الفراغ، والعمل. (أمين سليمان، ٢٠٠٤، ص ٩٩)

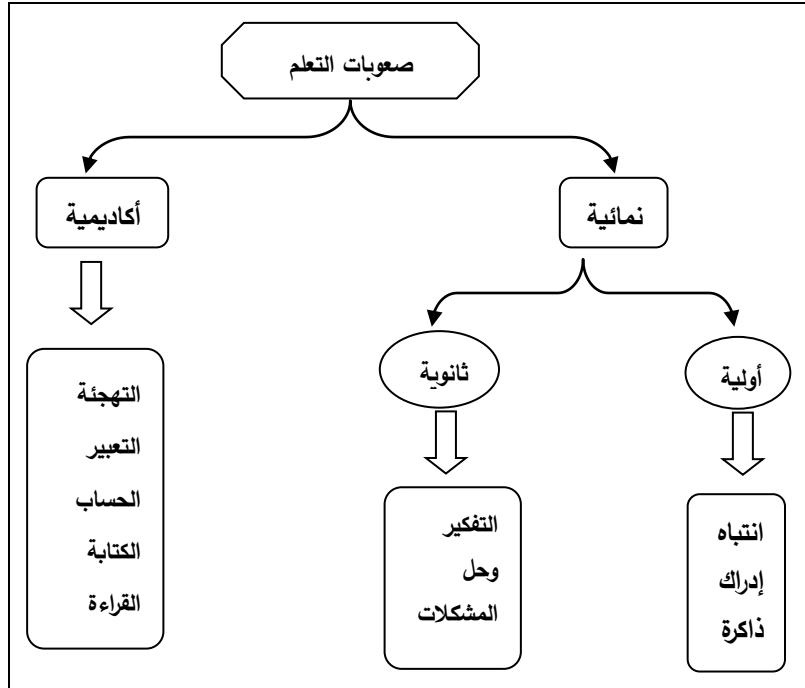
وبناءً عليه، فإن صعوبات التعلم تختلف إختلافاً بيناً عن الاعاقة العقلية ، وبخاصة فيما يتعلق بنسبة الذكاء فذوو صعوبات التعلم يكون ذكاؤهم عادة في المتوسط أو فوق المتوسط، مما يقصدهم تماماً عن ذوي الاعاقة العقلية الذين ينخفض ذكاؤهم بدرجة كبيرة عن المتوسط.

ثالثاً – تصنيف صعوبات التعلم:

من أبرز تصنيفات صعوبات التعلم وأكثرها دقة وشمولية، ذلك التصنيف الذي قدمه كيرك وكالفانت (١٩٨٨)، ويكاد يكون ثمة اتفاق بين المتخصصين بمجال صعوبات التعلم على ذلك التصنيف الذي يتضح من خلال هذا الشكل التخطيطي :

شكل " ٨ "

تصنيف صعوبات التعلم



وقد عرّف كيرك وكالفانت صعوبات التعلم النمائية بأنها نقص في المهارات التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية وصنفها إلى صعوبات أولية ترجع إلى قصور في الانتباه، والذاكرة، والإدراك ؛ وهي وظائف أساسية إذا أصيبت بالاضطرابات فإنها تؤثر على النوع الثاني منها (الصعوبات الثانوية)، وهي خاصة باللغة الشفهية والتفكير . وأما صعوبات التعلم الأكاديمية، فهي صعوبات مترتبة على الصعوبات النمائية، إذا ما حدث فيها اضطراب، فيصير المرء ذا صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو القراءة أو إدراك العمليات الحسابية. (كيرك وكالفانت، مترجم، ١٩٨٨ ص، ١٧، ١٩)

رابعاً: النظريات المفسرة لصعوبات التعلم:

تباينت الأطر النظرية المفسرة لصعوبات التعلم، تبايناً يعكس الرؤى والمدارس الفكرية والمنهجية المختلفة التي حاولت تقديم إجابات لكثير من التساؤلات التي تنامت في هذا المجال، كما أوضح ذلك فتحي الزيات (١٩٩٨) إذ بين أن السبب وراء تباين التفسيرات والأطر النظرية لمجال صعوبات التعلم يعود إلى عدة عوامل، منها: هلامية تعريف صعوبات التعلم واتساع نطاقه ، وتأرجح المشتغلين بالمجال ما بين التوجه السلوكي والتوجه النفسى عصبي والتوجه المعرفي، وما استتبع ذلك من التأثير على الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية والبرامج والأدوات. (فتحي الزيات، ١٩٩٨، ص ١٩٩)

وقد بين نبيل حافظ (٢٠٠٠) أن كلاً من: علماء النفس والأعصاب والطب والتخاطب والتربية حاولوا تفسير صعوبات التعلم والسبب ورائها، كل من خلال وجهة نظره، وفي إطار الاتجاه الفكري الذي يتبناه. ومن ثم أصبح لدينا عدة أطر لتفسير صعوبات التعلم، منها الإطار الطبي أوالنفسى العصبي، والأطر النمائية ، والإطار المعرفي والسلوكي. (نبيل حافظ، ٢٠٠٠، ص ١٨)

وسوف يعرض الباحث هنا أهم المداخل النظرية المفسرة لصعوبات التعلم، وهى المدخل الطبي، والمدخل النمائي، والمدخل السلوكي. وبيان ذلك فيما يلي :

١- المدخل الطبي: Medical Approach

يركز أنصار هذا المدخل على الفرد بعيداً عن البيئة الاجتماعية ويفترضون أنه لو أمكن إزالة المشكلة سيصبح الفرد صحيحاً بغض النظر عن السياق الاجتماعي الذي تحدث فيه المشكلة. إذ يرى أنصار هذا المدخل أن صعوبة التعلم ترجع إلى الإصابة الدماغية Brain Damage، أو عدم التوازن الكيميائي الحيوي ؛ ويدخل في ذلك أن بعض الأطعمة قد تسبب صعوبات التعلم. فهذا المدخل يركز على التفسيرات البيولوجية، ويطلق عليه اسم " المدخل النفسى العصبي"

Neuropsychological Approach، حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من وجود قصور عضوي في المخ، يؤدي إلى قصور في كفاءته الوظيفية؛ وهوما يعبر عنه بمصطلح الاضطرابات البسيطة في وظائف المخ، تمييزاً لها عن الاضطرابات الحادة الناتجة عن الإصابة الشديدة للمخ، أو عن قصور نموه الذي يؤدي إلى التخلف العقلي. (Raymond , 2004, P. 155)

ويرد الباحث هذا التفسير إلى كون مصطلح صعوبات التعلم في بدايته قد نشأ في رحم ميدان علم الأعصاب، ومن ثم أطلق على الأطفال الذين يعانون من تلك الصعوبات الأطفال ذوي الإصابه الدماغية البسيطة. ولعل أفضل ما قدمه هذا المدخل هو الإشارة إلى وجود خلل في وظيفة المخ بما يستلزم تدريباً مكثفاً كي يعود إلي وضعه الطبيعي ؛ ولكن مع مراعاة أن هذا الخلل ليس هو السبب الوحيد وراء صعوبات التعلم.

٢- المدخل النمائي: Developmental Approach

يفترض أنصار هذا المدخل أن أغلب ذوي صعوبات التعلم متأخرون نمائياً، ولكن ليس لديهم تفسير لهذا التأخر. اذ ينطلق هذا المدخل من فرضيه مؤداها أن النمو العقلي المعرفي والإنساني عموماً يخضع لسياق متتابع من المراحل، تمهد فيه المرحلة السابقة للمرحلة اللاحقة. (نبيل حافظ، ٢٠٠٠، ص ١٨)

ومن ثم يفسر هذا المدخل صعوبات التعلم على أنها نتيجة للتأخر النمائي في بعض العمليات المعرفية، والتي سوف تختفي بمرور الوقت. وبذلك ينفي هذا المدخل ظهور صعوبات التعلم في مرحلة المراهقة أو الرشد. (محمد حجاجي، ٢٠٠٣، ص ٦١).

بيد أن الواقع يظهر أن صعوبات التعلم إذا لم تعالج لا تختفي، بل تتفاقم وتمتد أثارها إلى المجال النفسي والاجتماعي. والنمو رغم تواصله بشكل مضطرب، إلا أنه يخضع لمبدأ الفروق الفردية، وهي بآئنة أكثر بين الجنسين، إذ ينفرد كل جنس بخصائص تميزه عن غيره، فضلاً عن أن

ثمة عوائق فردية صحية ونفسية أوبئية قد تعطل تتابع مسار النمو بشكل مضطرب، فتقضى إلى صعوبات التعلم، مما يتطلب تدخلا علاجياً. (نبيل حافظ، ٢٠٠٠، ص ١٩)

ويرى الباحث أن البيئة الغنية بالمتغيرات وخاصة المتغيرات الذهنية تسهم فى ثراء النمو لدى الطفل وخاصة النمو العقلى المعرفى؛ مما يقصيه عن معاناة صعوبات التعلم التى قد ترجع إلى التأخر النمائى.

٣- المدخل السلوكي Behavioral Approach : (أوما يعرف بمدخل السلوك العاجز Deficit Behavior Approach)

بيّن كوبلن ومورجان Coplin & Morgan أن هذا المدخل يقوم على افتراض أن السبب فى حدوث صعوبات التعلم لا يكون دائماً نابعاً من داخل الفرد، فقد تتجم تلك الصعوبات عن بعض المتغيرات الموقفية ، أوبسبب عدم تعلم الطفل جوانب هامة وأساسية فى نموه، أوبسبب عدم استمرار تحقيق تقدم المهارات الأكاديمية. وبالتالي فإن علاج مشكلات الفرد يمكن أن يتم بصورة صحيحة فى إطار تعديل البيئة وشروط التعلم. فمع أن عوامل الفاعلية والذاتية والدافعية يمكن أن تسبب صعوبات التعلم، لكنها لا يمكن أن تفسر لماذا لا ينجحون فى شئ وينجحون فى آخر. (عن: محمد حجاجي، ٢٠٠٣، ص ٩٢)

وتتبع صعوبات التعلم فى نظر السلوكية من الاساليب الخاطئة فى التحصيل الدراسى والتي قد ترجع إلى استخدام طرق تدريس غير مناسبة، أو إلى افتقار التلاميذ إلى الدافعية الملائمة للتعلم والدراسه، أو إلى وجود التلاميذ فى ظروف بيئية غير مناسبة فى الأسرة والمدرسة والمجتمع، أو لعدم استخدام التعزيز الموجب لتدعيم الأنماط السلوكية المرغوبة، والتعزيز السالب للأنماط المرفوضة. وبالتالي يركز علاج صعوبات التعلم فى نظر السلوكيين على اتباع البرامج الفردية فى العلاج التى تتمركز حول الطفل، وتركز على تعديل السلوك الظاهر، دون الاهتمام الكبير بعوامله وأسبابه. (نبيل حافظ، ٢٠٠١، ص ٢٠)

خامسا: تشخيص صعوبات التعلم:

تعني كلمة تشخيص Diagnosis الفهم الكامل الذي يتم على خطوات , لاكتشاف مظهر أوشكوى ،أو تحديد أحد جوانب نمو الفرد أو سلوكياته. والتشخيص عملية دينامية ، تبدأ بمرحلة أولية يمكن عن طريقها تجميع المعلومات والمعارف ،وتنتهي بفعل ختامي تتكامل فيه التشخيصات الجزئية في بناء وحدة متكاملة تصور واقع الفرد واحتياجاته وجوانب القوة والضعف عنده، كما تتضمن وضع الخطة التدريبية والعلاجية الملائمة. (مجدي عزيز، ٢٠٠٣، ص ٤٥، ٩٣)

ويتم التشخيص في صورة إجراءات، للحكم على طبيعة صعوبة التعلم لدى الطالب إن وجدت، وكذلك للكشف عن سببها المحتمل. فالتشخيص يجب أن يسهل ويبسر الوصول إلى القرارات المتعلقة بالمعالجة. (محمد حجاجي، ٢٠٠٣، ص ٤٥)

وقد بين كيرك وكالفانت (١٩٨٨) أن خطوات تشخيص التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ، تتضمن ست خطوات، هي كالتالي:

الخطوة الأولى: التعرف على التلاميذ ذوي الأداء المنخفض، سواء في المنزل أو في المدرسة ،عندما يتقرر بأن أداء التلميذ ينخفض عن مستوى أقرانه.

الخطوة الثانية: ملاحظة ووصف سلوك التلميذ، في ضوء ما يستطيع عمله وما لا يستطيع عمله داخل الفصل الدراسي.

الخطوة الثالثة: معرفة ما إذا كانت هناك عوامل داخلية أو خارجية تسهم في مشكلة التلميذ داخل الفصل الدراسي.

الخطوة الرابعة: تحديد طبيعة المشكلة، متمثلة في وجود اختلاف بين التحصيل والقدرة العقلية.

الخطوة الخامسة: الصياغة التشخيصية التي من شأنها تفسير وتحديد العوامل التي تبدو بأن لها علاقة بصعوبة التعلم لدى الفرد.

الخطوة السادسة: إقتراح البرنامج العلاجي القائم على التشخيص السالف ذكره.

(كيرك وكالفانت، مترجم، ١٩٨٨، ص ٤٤٤)

ويخلص كل من : عبد العزيز الشخص (١٩٩٣) ومحمد حجاجي (٢٠٠٣) خطوات

تشخيص صعوبة التعلم في الخطوات التالية:

١- تحديد الصعوبة من حيث كونها عامة أوخاصة، وكذلك درجتها، من خلال استخدام الاختبارات العقلية الملائمة،وتلك التي تقيس السلوك التكيفي والتحصيل الدراسي عامة ،والتحصيل في المواد الدراسية (القراءة والكتابة والهجاء والحساب) بصورة خاصة.

٢- تحديد طبيعة المشكلة بالضبط، من خلال تقييم الأداء الفعلي للطفل ،لمعرفة ما يستطيع عمله،وما لا يستطيع عمله. وهنا يمكن الاستعانة بتقارير المعلمين وملاحظاتهم.

٣- تحديد العوامل العضوية والنفسية والبيئية المرتبطة بصعوبات التعلم التي يواجهها الطفل،وذلك من خلال نتائج الاختبارات المختلفة ،وتقارير التاريخ الأسري والخلفية الأسرية،وكذلك التقارير الطبية المتعلقة بالحالة الصحية للطفل، وذلك لاستبعاد وجود أية إعاقات (عقلية - حسية - انفعالية) تكمن خلف الصعوبة.

٤- تقديم بعض الفروض حول تشخيص حالة الطفل، بناءً على البيانات المتوفرة عن طبيعة المشكلة والعوامل المرتبطة بها،والتي تم تحديدها من خلال الخطوات السابقة.

٥- اقتراح البرنامج العلاجي المناسب للطفل ،بناءً على عملية التشخيص،وعلى الفروض

التي سبق تقديمها،وكذلك بناءً على التنبؤ بمستقبل الحالة.

(عبد العزيز الشخص،١٩٩٣، ص ٥٢ ؛ عادل حجاجي،٢٠٠٣، ص ٤٩)

هذا، وهناك ثلاثة من المحكات ،التي يتم الاعتماد عليها فى تشخيص صعوبات

التعلم، وهى : محك التباعد ،ومحك الاستبعاد، ومحك التربية الخاصة. وبيان ذلك فيما يلى:

(١) محك التباعد Discrepancy criterion

بين أنور الشرقاوى (٢٠٠٢) أن محك التباعد يعنى التباعد بين التحصيل والقدرة العقلية،وهوما يعرف بالفرق بين التحصيل المتوقع كما يعرف باختبارات الذكاء ، والتحصيل الفعلي كما يعرف بالاختبارات التحصيلية ؛مع التأكد من أن الطفل يتلقى خبرات تعليمية مناسبة لعمره الزمني وقدراته العقلية. وذكر أنور الشرقاوي أن هذا المحك صار من العناصر المشتركة في تعريفات صعوبات التعلم. (أنور الشرقاوي ٢٠٠٢، ص ١٥)

٢ - محك الاستبعاد: Exclusion Criterion

بمعني إستبعاد حالات الإعاقة الحسية (السمعية والبصرية)، والحركية، والعقلية، والاضطرابات الانفعالية الحادة ،وحالات الحرمان البيئي والثقافي.

٣ - محك التربية الخاصة: Special Education

يفيد هذا المحك أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يحتاجون طرقاً خاصة في التعلم ،علي اعتبار أن الطفل ذا صعوبة التعلم يحتاج إلي تربية خاصة تشتمل على ممارسات تكون فريدة وغير شائعة. (مصطفى حسن ،١٩٩٧، ص ٣١)

ويخلص الباحث مما سبق إلى القول بأنه يلزم لتحديد عينة صعوبات التعلم التأكد من:

- وجود تباعد واضح بين الذكاء والتحصيل الدراسي (محك التباعد).
- أن صعوبة التعلم ليست ناتجة عن أية إعاقات أخرى، ومن ثم يتم استبعاد كافة الإعاقات (محك الاستبعاد).
- أن الطفل صاحب صعوبة التعلم لا يستطيع التعلم بالطرق العادية ، وإنما يحتاج إلى طرق خاصة في التعلم (محك التربية الخاصة).

هذا، وفي ضوء تنوع المشكلات التي يعاني منها الصم وضعاف السمع، فثمة بعض الطرق لتعليم المعاقين سمعياً من الصم وضعاف السمع فمن الطرق الفعالة في تعليم المعاق سمعياً الأسلوب التمثيلي وهو ما يعرف بمسرحة المناهج وهذا الاتجاه في التدريس ينظر إليه كثيراً من المربين بأنه سوف يكون الطريقة الأساسية في تعلم المعاقين سمعياً (كوثر كوجك: ١٩٩٧، ١٠٥)، ولا شك أن هذه الطريقة تفيد في أغلب الموضوعات فهي تساعد التلميذ المعاق سمعياً على التغلب على مشكلات ضعف التركيز الذي يعاني منه أثناء شرح المدرس كما أنها تحول الدرس إلى صورة حية ناطقة بدلاً من حروف جامدة.

وهناك الطريقة الفردية : وهذه الطريقة يحددها طبيعة الفروق الفردية بين التلاميذ في الصف الواحد والوقت الذي يحتاجه كل تلميذ لاكتساب مهارات ومفاهيم جديدة. وهذه الطريقة تستلزم من المعلم معرفة تامة بكل تلميذ ، ورصد نقاط القوة والضعف فيه ومن ثم يعد خطه خاصة لكل واحد منهم بما يناسب قدراته واستعداده. في ضوء طبيعة الطلاب المعوقين سمعياً وخصائصهم ومتطلبات حاجاتهم، وفي ضوء طبيعة اللغة لتلك الفئة من الطلاب، ولمساعدتهم على اكتساب المهارات اللغوية بما يتناسب مع قدراتهم وخصائصهم وطبيعة إعاقاتهم السمعية. كما ينبغي أن يراعى في طرق التدريس ما يلي :

إذا كان المعوق سمعياً أقل قدرة على التحكم في تدفق النفس والصوت ويتلفظ بأصوات الكلام بطريقة مشوهة، ويعانى من صعوبة في تكييف حجم الصوت ومن ضعف في الحس الإيقاعي، فإنه يحتاج إلى التدريب على إخراج الأصوات بنغمات متفاوتة حتى يفهم المعوق نوع النغمة التي ينطقها، فإن ذلك يقتضى من طريقة التدريس التدريب على النطق والكلام حتى يتمكن من نطق الأصوات بطريقة صحيحة، وهذه الطريقة مناسبة للطلاب الذين تتراوح عتبة الحس السمعي لديهم من (٢٧-٤٠) ديسيبل .

وإذا كان يعاني من فقد جزئى أو كلى لحاسة السمع فإنه يحتاج إلى تنمية ما تبقى من السمع إذا كان جزئياً واستغلاله أحسن استغلال، فإن ذلك يقتضى من طريقة التدريس التدريب السمعى ويتم ذلك من خلال استخدام المعينات السمعية المختلفة مثل السماعات الفردية والجماعية أو أجهزة تضخيم الصوت التى تساعد على تنمية الثروة اللغوية للتلميذ المعوق سمعياً، وهذه الطريقة مناسبة للطلاب الذين تتراوح عتبة الحس السمعى لديهم من (٤١-٥٥) ديسيبل . أما إذا كان فقد السمع كلياً، فإن ذلك يقتضى طريقة الاتصال الكلى .

إذا كان المعوق سمعياً يعاني من ضعف فى حصيلته اللغوية، ويحتاج إلى تنمية قدرته على فهم اللغة، وإدراك معنى ما يصدره المتكلم من أصوات مستخدماً كلمات أو جمل قصيرة ذات معنى له، فإن ذلك يقتضى استخدام طريقة الشفاه ويتحقق ذلك بتوجيه انتباه الطلاب إلى الحركات والإشارات التى تحدث على الشفاه، وبعض حركات الوجه التى تساعد على الكلام. وهناك ثلاث طرق تستخدم فى التدريب على قراءة الشفاه وهى :

الطريقة الأولى : يكون التركيز فيها على أجزاء الكلمة، ويطلق عليها طريقة الصوتيات، وفيها يتعلم المعوق سمعياً نطق الحروف الساكنة والمتحركة . الطريقة الثانية: لا تضع التركيز على الكلمة أو على الجملة وإنما تهتم بالوحدة الكلية، قد تكون هذه الوحدة قصة قصيرة . الطريقة الثالثة: تقوم على إبراز الأصوات المرئية أولاً، ثم بعد ذلك الأصوات المضغمة.

وإذا كان يعاني من عجز فى مهارات الاستقبال والتعبير اللغوى، ويخطئ فى وضع الكلمات فى جمل، ويستخدم الأفعال فى أزمنة غير صحيحة، ويحذف حروف الجر والعطف من الجمل، كما يجد صعوبة فى فهم عدة جمل مترابطة الفكرة، فإن ذلك يقتضى استخدام طريقة الاتصال الكلى، وتعتبر هذه الطريقة أفضل الطرق فى تنمية اللغة لدى التلميذ الأصم، وفى هذه الطريقة يتحدث المتكلم بصوت واضح مسموع وبسرعة عادية لحركة الشفتين، وفى نفس الوقت يعبر عما يتكلم بلغة الإشارة والأصابع معا .

إذا كان المعوق سمعياً يعاني من ضعف التذكر والانتباه، فإن ذلك يقتضى من طريقة التدريس التكرار، لأنه يعتبر أنسب طريقة لتدريب المعوق سمعياً على التذكر، وكذلك يجب جذب انتباه المعوق سمعياً وذلك بدمجه فى الموقف التعليمى فيتعلم من خلال العمل وبذلك يتخلص من ضعف قدرته على التذكر والانتباه.

وإذا كان يعاني من ضعف فى قدرته على الإدراك، فإن ذلك يقتضى من طريقة التدريس، استخدام العروض البصرية، فإنها تساعد على تنمية إدراكه، لأن هذه العروض تساعد كثيراً فى استدعاء المعلومة.

وإذا كان يعاني من ضعف فى القدرة على التحصيل، فإن ذلك يقتضى من طريقة التدريس، إتاحة الوقت الكافى لتعليم المعوق سمعياً وربط المفاهيم اللغوية التى يتعلمها التلميذ المعوق سمعياً بمدلولاتها الحسية.

إذا كان المعوق سمعياً يميل إلى الانطواء والعزلة والانسحاب من المجتمع وعدم التعاون مع الآخرين، فإنه يحتاج إلى التفاعل الاجتماعى، ويتم ذلك من خلال العمل الجماعى والتعاونى كجماعات النشاط المدرسى مثل الصحافة والمسرح وغير ذلك من الأنشطة، فيتم التفاعل المستمر بين التلاميذ المعوقين سمعياً من خلال مجموعات العمل، وبذلك يتبادل التلاميذ الخبرات التعليمية فيما بينهم. وإذا كان يعاني من عدم التقدير الاجتماعى، فإن ذلك يقتضى إظهار الاستحسان وتشجيع التلاميذ وتحفيزهم كلما أدوا عملاً ناجحاً وأثبتوا جدارة فى التعليم فالمعوق سمعياً يحتاج باستمرار إلى التقدير الاجتماعى. وإذا كان المعوق سمعياً يعاني من الاضطراب الانفعالى ولديه مشكلات خاصة بالسلوك، فإنه يحتاج إلى التخلص من هذه المشكلات، ويتم ذلك عن طريق الأنشطة التعليمية التى تخلق صفات سلوكية سليمة. وأن يتيح المعلم الفرصة للطلاب الصم على العمل وسط الجماعة، لأن العمل وسط الجماعة يؤثر فيهم ويساعد على تغيير سلوكهم.

Solaiman R. S. Elsheikh

التوصيات:

توصي الدراسة الحالية بالتوسع فى دراسات صعوبات التعلم لدى الصم وضعاف السمع، وتوصي بأهمية الاستفادة من غرف المصادر بمدارس الدمج ومدارس الأمل على أن تشمل تلك الغرف الأدوات والاختبارات وكل ما يتصل بتفسير تعليم تدريب الصم وضعاف السمع. كما توصي الدراسية بأهمية تأهيل المشتغلين والمسؤولين عن غرف المصادر على كيفية التعامل التربوي والنفسي مع المستفيدين والمتريدين عليها.

ومن الأهمية بمكان التوصية بالاستفادة من البرامج الارشادية والتدريبية والعلاجية لذوى صعوبات التعلم فى تعليم وتأهيل وتدريب الصم وضعاف السمع وذلك عبر اعداد متخصصين بذلك. ومن المقترح فى هذا الشأن الاهتمام بدراسة:

صعوبات التعلم النمائية لدى الصم وضعاف السمع

صعوبات التعلم الأكاديمية لدى الصم وضعاف السمع

الصعوبات الاجتماعية والانفعالية لدى الصم وضعاف السمع

صعوبات تعلم القراءة لدى الصم وضعاف السمع

صعوبات تعلم الصم وضعاف السمع بالتعليم الجامعي

اتجاهات المعلمين نحو صعوبات التعلم لدى الصم وضعاف السمع

اعداد غرف المصادر لتعليم الصم وضعاف السمع

Solaiman R. S. Elsheikh

المراجع العربية

- ١- السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠١): دراسة تحليلية ناقدة من منظور تاريخي لمفاهيم صعوبات التعلم الأجنبية وصولاً لمفهوم متكامل. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، الجزء "١"، العدد "١٠٧"، ص ٢٠٥ - ٢٤٠.
- ٢- — (٢٠٠٢): فاعلية برنامج في علاج صعوبات الإدراك البصري وتحسين مستوى القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دراسات تربوية واجتماعية. مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد "٨"، العدد "١"، ص ١٥٥ - ١٨٦.
- ٣- أحمد أحمد عواد (١٩٩٥): مدخل تشخيصي لصعوبات التعلم لدى الأطفال (اختبارات ومقاييس). المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- ٤- أحمد عبد الغنى إبراهيم (٢٠٠٣): فعالية كل من السيكدوراما وجداول النشاط المصورة فى الحد من السلوك العدوانى لدى الأطفال الصم. مجلة كلية التربية بسوهاج، العدد "١٨"، ص ١٧٣ - ٢٠٦.
- ٥- أحمد مهدى إبراهيم (٢٠٠٢): بعض العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة فى صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر. العدد "١١٠"، أغسطس، ص ٢٥١ - ٢٨٠.
- ٦- أمان محمود وسامية صابر (٢٠٠٤): بعض الخصائص النفسية والسلوكية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، العدد "١٩"، ص ٨ - ٢١.
- ٧- أمل عبدالمحسن زكى (٢٠٠٥): دراسة تشخيصية علاجية لبعض صعوبات التعبير الشفهي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- ٨- أمين محمد سليمان (٢٠٠٤): تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمى ومعلمات هذه المرحلة فى جمهورية مصر العربية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد "١"، ص ٨٥ - ١٣٨.
- ٩- أنور محمد الشراوى (٢٠٠٢): صعوبات التعلم، المشكلة، الأعراض والخصائص. مجلة علم النفس، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، السنة "١٦"، العدد "٦٣"، ص ٦ - ٣١.

- ١٠- أيمن أحمد المحمدي (١٩٩٨): مدى فاعلية كل من السيكدوراما والمسرح المدرسى فى تعديل السلوك العدوانى لدى الأطفال الصم بمراحل التعليم الأساسى. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة القاهرة.
- ١١- جمال عطية فايد (٢٠٠١): مدى شيوع صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة فى ضوء تقديرات المعلمين. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء الأول، العدد "٤٧" سبتمبر ص ١٦٧-١٩٢.
- ١٢- جميل محمود الصمادى (١٩٩٧): صعوبات التعلم والإرشاد النفسى والتربوي. المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس، المجلد "٢"، ص ١٠٦٩ - ١٠٨١.
- ١٣- حمدان محمود فضة (١٩٩٩): كفاية التواصل المُدرّك لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بمستوى نمو الأنا لديهم. مجلة كلية التربية ببنها، المجلد "١٠"، العدد "٣٩"، ص ٢٦١ - ٣٢٨.
- ١٤- حمدان محمود فضة (٢٠٠٢): الأحكام السبقية لدى طلاب الجامعة على متصل السلوك الاجتماعى. بحث مقبول النشر، مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس.
- ١٥- خيرى أحمد حامد (١٩٩٧): دراسة تحليلية للعوامل النفسية لصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستخدام برنامج إرشادى جمعى/ فردى للتغلب على تلك الصعوبات. المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس، ص ١٠٢٣ - ١٠٦٧.
- ١٦- دعاء قنديل (١٩٩٩): أثر ممارسة النشاط الدرامى على تنمية التفكير الابتكارى لدى الأطفال ضعاف السمع. رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ١٧- رونالد كولاروسو وكولين أوروک (ترجمة أحمد الشامي وآخرين، ٢٠٠٠): تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة، كتاب لكل المعلمين، الجزء "١". مركز الأهرام للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٨- زيدان السرطاوى وكمال سالم (١٩٩٢): المعاقون أكاديمياً وسلوكياً خصائصهم وأساليب تربيتهم، الطبعة "٢". مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.
- ١٩- زيد محمد البتال (٢٠٠١): استخدام أساليب التفاوت بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى فى تعرّف صعوبات التعلم لدى الأطفال. المجلة التربوية بجامعة الكويت، المجلد "١٥"، العدد "٥٨"، ص ١٧٧ - ٢١٢.
- ٢٠- زينب شقير (٢٠٠١): اضطرابات اللغة والتواصل، الطبعة "٢". النهضة المصرية، القاهرة.

- ٢١- سعدة أحمد إبراهيم (١٩٩٤): تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دراسة تجريبية. رسالة ماجستير، كلية التربية، كفر الشيخ، جامعة طنطا.
- ٢٢- سهير عبد الحفيظ (٢٠٠٨): صعوبات التعليم العالي لدى الأشخاص فاقدى السمع ومتطلبات مواجهتها ، الندوة العلمية الثامنة للاتحاد العربي للهيئات العاملة مع الصم بعنوان (تطوير التعليم والتأهيل للأشخاص الصم وضعاف السمع) وذلك في الفترة ١٤٢٩/٤/١٤٢٤ م.
- ٢٣- سيد أحمد عثمان (١٩٩٠): صعوبات التعلم. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ٢٤- صبحى عبد الفتاح الكفورى (٢٠٠١): فعالية برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية فى زيادة فعالية الذات وتحسين السلوك الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد "١"، السنة "١٦"، ص ٢٣١ - ٢٦٠.
- ٢٥- صفاء غازى أحمد (١٩٩١): فاعلية أسلوب العلاج الجماعى (السيكودراما) والممارسة السلبية لعلاج بعض حالات اللججة. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٢٦- عايدة على قاسم (١٩٩٧): مدى فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٢٧- عبد الباسط متولى خضر (٢٠٠٥): التدريس العلاجى لصعوبات التعلم والتأخر الدراسى. دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- ٢٨- عبد الرحمن العيسوى (١٩٩٥): السيكدوراما أهدافها ووسائلها. مجلة التربية بدولة الإمارات العربية المتحدة، العدد "١٢٦"، ص ٢١٠ - ٢٢٣.
- ٢٩- عبد الرحمن أحمد سماحة (٢٠٠٠): فاعلية برنامج للأطفال والوالدين لتنمية السلوك الإجماعى الإيجابى لدى الأطفال. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنها.
- ٣٠- عبد الرحمن سليمان (١٩٩٤): السيكدوراما مفهومها وعناصرها واستخداماتها. حولية كلية التربية، جامعة قطر، السنة "١١"، العدد "١١"، ص ٣٩٦ - ٤٥٣.
- ٣١- عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩١): سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة. الجزء "١". مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- ٣٢- عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوى (١٩٩٩): تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً (النظرية والتطبيق) الجزء "١". دار الكتاب الجامعى، الإمارات.

- ٣٣- عبد الفتاح صابر عبد المجيد (١٩٩٦): اضطرابات التواصل، عيوب النطق وأمراض الكلام. نشر المؤلف، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٣٤- عبد الفتاح مطر (٢٠٠٢): فاعلية السيودراما فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الصم. رسالة دكتوراه، كلية التربية ببنى سويف، جامعة القاهرة.
- ٣٥- عبد الله الطويرقى (١٩٩٢): علم الاتصال المعاصر، دراسة فى التأسيس المعرفى للمفاهيم والأنماط. نشر المؤلف، مطابع الفرزدق، الرياض.
- ٣٦- عبد المطلب القريطى (٢٠٠٥): سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. الطبعة "٤". دار الفكر العربى، القاهرة.
- ٣٧- عبير عبد الحليم النجار (٢٠٠١): دور برنامج للدراما الإبداعية لخفض العدوان لدى الأطفال الملحقين برياض الأطفال. رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا والطفولة، جامعة عين شمس.
- ٣٨- عزة عبد الجواد محمد (١٩٩٠): استخدام السيودراما فى علاج بعض المشكلات النفسية لأطفال سن ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
- ٣٩- عزة محمد سليمان (٢٠٠١): فاعلية التعليم العلاجى فى تخفيف صعوبات التعلم النمائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٤٠- عزة محمد عبده (٢٠٠٠): برنامج مقترح لتنمية التفاعلات السلوكية والمهام الأكاديمية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى اللغة الإنجليزية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- ٤١- عفاف عجلان (٢٠٠٢): صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بكل من اضطراب القصور فى الانتباه، النشاط المفرط واضطراب السلوك لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، يناير، المجلد "١٨"، العدد "١"، ص ٦٢ - ١٠٨.
- ٤٢- فتحى الزيات (١٩٩٨): صعوبات التعلم، الأسس النظرية التشخيصية والعلاجية. دار النشر للجامعات، المنصورة.
- ٤٣- فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٩٠): سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة. الجزء "٢"، الطبعة "٤"، دار القلم، الكويت.

٤٤ - فتحى مصطفى الزيـات (١٤٠٩هـ): دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية.مجلة جامعة أم القرى، السنة الأولى، العدد الثانى، ص ٤٤٥ - ٤٩٦.

٤٥ - فتحى يونس وعبدالله عبد الراضى وفاطمة راشد وسعد محمد (٢٠٠٤): اللغة والتواصل الاجتماعي.نشر المؤلفين، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤٦ - فرج عبد القادر وشاكر قنديل وحسين عبد القادر ومصطفى كامل (١٩٩٣): موسوعة علم النفس والتحليل النفسى. دار سعاد صباح، الكويت.

٤٧ - فؤاد البهى السيد(١٩٧٩):الإحصاء النفسى وقياس العقل البشرى.الطبعة "٣"، دار الفكر العربى، القاهرة.

٤٨ - فؤاد البهى السيد(١٩٧٩):ملحق الجداول الإحصائية. دار الفكر العربى، القاهرة.

٤٩ - فؤاد أبو حطب وآمال صادق(١٩٩٦): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والا اجتماعية. الطبعة "٢"، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٥٠ - فيصل الزراد (١٩٨٨): علاج الأمراض النفسية والاضطرابات السلوكية. مراجعة جمال إلباس وعزت الرومانى، الطبعة "٢"، دار العلم للملايين، لبنان.

٥١ - كريستين مايلز (ترجمة أديب مينا وكاريتاس مصر، ١٩٨٨): اللغة التواصل الكلام مع الأطفال ذوى القدرات المحدودة. مركز سيتي للتدريب والدراسات فى مجال الإعاقة العقلية، القاهرة.

٥٢ - كريم عويضة منشار (١٩٩٤): العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية كما يقدروها المعلمون. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس ،العدد "١٨"، الجزء "٣"، ص ٣٧٧ - ٣٩٤.

٥٣ - كريم حسام الدين (١٩٩١): الإشارات الجسمية، دراسة لغوية لظاهرة استعمال أعضاء الجسم فى التواصل. سلسلةالمكتبة اللغوية، العدد ٨، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٥٤ - كمال الدين حسين (٢٠٠٢): مدخل فى العلاج بالدراما للطفل. مجلة الطفولة والتنمية، المجلد "٢"، العدد "٦"، المجلس العربى للطفولة والتنمية، ص ١٣ - ٣٨.

٥٥ - كمال دسوقي (١٩٨٨): ذخيرة علوم النفس. الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٥٦ - كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣): التدريس لذوى الاحتياجات الخاصة. عالم الكتب، القاهرة.

٥٧- كيرك وكالفانت (ترجمة: زيدان السرطاوى وعبدالعزیز السرطاوى، ١٩٨٨): صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

٥٨- محمد أحمد خطاب (٢٠٠٠): مدى فاعلية برنامج سيكودرامى للتخفيف من حدة سلوك العنف لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٥٩- محمد فتحى عبد الحى (١٩٩٤): مدى فعالية برنامج مقترح لتحسين مهارات التواصل الاجتماعى لدى الأطفال ذوى الإعاقة السمعية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٦٠- محمد لطفى يحيى (٢٠٠٣): استخدام السيکودراما فى تخفيف الفوبيا الاجتماعية لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٦١- محمد مصطفى الديب (٢٠٠٠): الفروق بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين فى بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد "٣٤"، يناير، ص ١٧٣-٢٢٧.

٦٢- ناريمان محمد رفاعى ومحمود عوض الله سالم (١٩٩٣): دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم. مجلة معوقات الطفولة. جامعة الأزهر، المجلد "٢"، العدد "١"، مارس ص ١٨١-٢٢٨.

63- Andrew, J. & Conte, R. (1993): Social Skills in The Context of Learning Disability Definitions: A Reply to Gresham and Elliott and Directions for the future. Journal of Learning Disabilities, Vol. 26 (3), PP. 146 – 153.

64- Armstrong, J. (2002): Exploring The Effects of Individual Drama Therapy with a Child Diagnosed with Learning Disabilities: A Case Study. Masters Abstract International, Vol. 41, P. 08184.

65- Ballou, K. (2000): The Effects of a Drama International on Communication Skills and Learning Attitudes of at – risk Sixth Grade Students. Dissertation Abstracts International, Vol, 9(10), P. 3828.

66- Barker, L. (1982): Communication in the Classroom, Original Essays. New Jersey: Prentice – Hall, Inc, Englewood cliffs.

67- Bryan T. (1998): Social Competence of Students with Learning Disabilities. In, Wong, B (1998): Learning about learning Disabilities. Second Edition, California Academic press.

68- Bryan, T. (1978): Social Relationships and Verbal Interactions of Learning Disabled Children. Journal of Learning Disability, Vol.11 (12), PP. 58 – 66.

- 69- Bryan, T. (1977): Learning Disabled Children's Comprehension of Nonverbal Communication. *Journal of Learning Disabilities*, Vol. 10 (8), PP. 36 – 41.
- 70- Buege, C. (1991): The Effect of Creative Dramatics and Social Skills Training on Attitude and Self-concept (Emotionality Disturbed). *Dissertation Abstracts International*, Vol (04), P. 11190.
- 71- Cabral, J. (1987): Role Playing as a Group Intervention, *Small Group Behavior*, Vol. 18 (4), PP. 470 – 482.
- 72- Center, D. and Waskom, A. (1986): Teacher Perception of Social Behavior in Learning Disabled and Social Normal Children and youth. *Journal of Learning Disabilities*, Vol 19 (7), PP 20 – 425.
- 73- Corey, G. (2000): *Psychodrama, Theory and Practice of Group counseling*, 5th Edition. Brooks, Thowson Learning, Calif.
- 74- Corisini, R. (1994): *Encyclopedia of Psychology*, Second Edition. Vol.3 New York: Wiley interscience publication, John Wiley and Sons.
- 75- Corisini, R. (1999): *Concise Encyclopedia of Psychology*, Second Edition. Vol.4 New York: Wiley Interscience publication, John Wiley and Sons.
- 76- De La Cruz, R. (1998): The Effects of Creative Drama on The Social and Oral Language Skills of Children with Learning Disabilities. *Dissertation Abstract International*, Vol. 56 (10), P. 3913.
- 77- De La Cruz, R. (1998): The Effects of Creative Drama on The Social and Oral Language Skills of Children with Learning Disabilities. *Youth Theatre Journal*, Vol. 12, P.P. 89 – 95.
- 78- Dimitrovsky, L.; Spector, H.; Levy Shiff, R. and Eli Vakil (1998): Interpretation of Facial Expressions of Affect in Children with Learning Disabilities with Verbal or Non Verbal Deficits. *Journal of Learning Disabilities*, Vol. 31 (3), PP. 286 – 292.
- 79- Duplessis, J. and Lochner, L. (1981): The Effective Group Psychotherapy on the Adjustment of Four 12 year old Boys with Learning and Behavior Problems. *Journal of Learning Disabilities*, Vol. 14 (4), PP. 209 – 217.
- 80- Eidelberg, L. (1968): *Encyclopedia of Psychoanalysis*. The Free Press, New York & Collier-Macmillan Limited, London
- 81- Elizabeth, N. (2003): A meta – analysis of Social Competence of Children with learning disabilities Compared to Classmates of Low Average to High Achievement. *Learning Disability Quarterly*, Vol. 38 (19), P. 28.

- 82- Flennoy, A. (1992): Improving Communication Skills of First Grade Low Achievers Through Whole Language, Creative Drama and Different Styles of Writing. ERIC Database, NO. "ED 352599".
- 83- Freeman, G. (2001): Effects of Creative Drama Activities on Third and Fourth Grade Children. Dissertation Abstract International, Vol. 61 (9), P. 3470.
- 84- Greaheart and Weishahn (1984): The Exception Student in The Regular Classroom. Third Edition, Toronto: Times mirror Mosby College publishing.
- 85- Green, R. (1990): Family Communication and Children's Learning Disabilities: Evidence for Coles's Theory of Interactivity. Journal of Learning Disabilities, Vol. 23 (3), PP. 145 – 148.
- 86- Gribbs, D. and Cooper, E. (1989): Prevalence of Communication Disorders in Students With Learning Disabilities. Journal of Disabilities, Vol.22 (1), P.P 60 – 63.
- 87- Grogan, S. (1998): Nonverbal communication in children with Reading problems. Journal of Learning Disabilities, Vol. 21, (6), PP 364 – 369.
- 88- Hallahan and Kauffman (1976): Introduction to Learning Disabilities a Psycho-behavioral Approach. New Jersey: Prentic. Hall. Inc, Englewood Cliffs.
- 89- Hallahan and Kauffman (1981): Hand book of Special Education. New Jersey: Prentic-Hall Inc Englewood Cliffs.
- 90- Haskell, M. (1975): Socioanalysis Self Direction Via Sociometry and Psychodrama. California: Role Training Associates.
- 91- Heimlich, E. (1980): ParaVerbal Techniques: A new Approach for Communication With Children Having Learning Difficulties. Journal of Learning Disabilities, Vol.13 (9), P.P 16 – 18.
- 92- Johnson and Morasky (1980): Learning Disabilities. Second Edition, London: Allyn and Bacon Inc.
- 93- Kaufman, A. and Kaufman, N. (2001): Specific Learning Disabilities and Difficulties In Children and a dolescents. New York: Cambridge University press.
- 94- Kavale, A.; Forness, R. and Steven, M. (1996): Social Skills Deficit and Learning Disabilities: A meta Analysis, Journal of Learning Disabilities, Vol.5 (1), .P. 1 – 14.
- 95- Komar, P. (1992): Drama Therapy and Students With Learning Disabilities. Masters Abstracts International, Vol (32 – 03), P. 0787.

- 96- Kruger, S. and Ranalli, K. (2003): To Be or Not Be Dramatic, the Effect of Drama on Reading Ability. ERIC Database, NO. "ED 480255".
- 97- Lerner, J. (2000): Learning Disabilities, Theories, Diagnosis and Teaching Strategies. Eighth Edition, New York: Houghton Mifflin Company.
- 98- Lyons, M. and Victoria (1977): Psychodrama as a Counseling Technique with Children. Elementary school – guidance and counseling, Vol. 11 (4), PP. 252 – 257.
- 99- Margalit, M. (1989): Academic Competence and Social Adjustment of boy with Learning Disabilities and Boys with Behavior Disorders. Journal of Learning Disabilities, Vol. 22 (1), P.P 41 – 45.
- 100- Margalit, M. (1995): Social skills Learning for Student with Learning Disabilities and Student with Behavior Disorders. Educational Psychology, Vol. 15 (4), P.P 445 – 456.
- 101- Margalit, M. and Efrati, M. (1996): Loneliness, Coherence and Companionship among Children with Learning Disorders, Educational Psychology, Vol. 16 (1), P.P 69 – 79.
- 102- Masserman and Moreno (1958): Progress in psychotherapy. Vol. III Techniques of Psychotherapy. London: Grune and Stratton.
- 103- Mathinos, D. (1988): Communicative Competence of Children With Learning Disabilities. Journal of Learning Disabilities, Vol. 21 (7), PP. 437 – 443.
- 104- McConoughy, S. and Ritter, D. (1986): Social Competence and Behavioral Problems of Learning Disabled Boys aged 6 – 11. Journal of Learning Disability, Vol. 19 (1), PP. 39 – 46.
- 105- Medan and Halle, Y. (2004): Social Perceptions of Student with Learning Disabilities who Differ in Social Status. Learning Disabilities Research and Practice Vol. 19 (2), PP. 71 – 82.
- 106- Meese, R. (1994): Teaching Learners with Mild Disabilities Integrating Researched Practice. California: Cole publishing company.
- 107- Minskoff, E. (1980): Teaching Approach for Developing Non Verbal Communication Skills in Student with Social Perception Deficits, Part II. Proxemic, vocalic and Artifactual cause. Journal of Learning Disabilities Vol. 13 (4), PP. 34:39.
- 108- Moreno (1956): Progress in psychotherapy. London: Grune and Stratton

- 109- Moreno (1958): Fundamentals Of Psychodrama IN: Masserman and Moreno (1958) Progress in psychotherapy. Vol. III Techniques of Psychotherapy. London:Grune and Stratton
- 110- Morrison, G. (1981): Sociometric Measurement: Methodological Consideration of Its Use with Mildly Learning Handicapped and Non Handicapped Children. Journal of Educational Psychology, Vol. 73 (2), PP. 193 – 201.
- 111- Murray, Bradley, Craigie and Onions (1970): The Oxford English Dictionary, Vol. II, London: Oxford at the Clarendon press, Ely house.
- 112- Nahama; Ayoub; Borie and Petit (2003): Social Adjustment Problems of youngster with Learning Disabilities. Approache neuropsychologique des apprentissge chez l'enfant, Vol.15 (1), P.P 9 – 13.
- 113- Osman, B. (1997): Learning Disabilities and ADHD. A family Guide to Living and Learning Together. New York: John Wiley and Sons, In.
- 114- Ozarion, L. (2003): History Notes, JL Moreno, founder of psycho drama. Psychiatric News, American psychiatric Association, Vol.38 (10), PP. 28 – 36.
- 115- Polloway, Patton Payre and Payer (1989): Strategies for Teaching Learners with Special Needs. Fourth Edition. London: Merrill Publishing Company.
- 116- Poulsen, J. (1998): Efficacy of Drama based Teaching on Children with Learning Disabilities. Dissertation Abstracts interna-tional section A: Vol (59, 12-A) Jun, 1999, P. 4360.
- 117- Raymond, E. (2004): Learners with Disabilities. Second Edition, New York: Pearson education, Inc.
- 118- Reynolds, F. (2002): An Exploratory Survey of Opportunities and Barriers to Creative Leisure Activity for People with Learning Disabilities. British Journal of Learning Disabilities, Vol (32 – 03) P. 0787.
- 119- Riechmann, F. and Moreno, L. (1956): Progress in Psycho Therapy. New York: Grune and Stratton.
- 120- Rogers, W. (2003): Social psychology. London: Mc Graw-Hill House.
- 121- Schoenbrodt, L.; Kumin, L. and Sloon, J. (1997): Learning Disabilities, Existing Concomitantly with Communication Disorders. Journal of Learning Disabilities, Vol.30 (3), PP. 264 – 281.
- 122- Settle, S. and Milich, R. (1999): Social Persistence Following Failure in Boys and Girls with LD, Journal of Learning Disabilities, Vol. 32, P.P 201 – 212.

- 123- Shea and Bauer (1997): An Introduction to Special Education A Social Systems Perspective. Second Edition, London: Brown-Benchmark.
- 124- Shepherd, M. (2001): History Lessons, In the Kaufman, A. and Kaufman, N. (2001): Specific Learning Disabilities and Difficulties In Children and a dolescents. New York: Cambridge University press.
- 125- . Siegel, E. and Gold, R. (1982): Educating the Learning Disabled. New York: Macmillan Publishing Co, Inc.
- 126- Smith, T.; Finn, D. and Dowdy, C. (1993): Teaching Students with Mild Disabilities. New York: Harcourt Brace Jovanovich college publishers.
- 127- Spekman, N. (1987): Communication skills, In Kaval, A.; Forness, R. and Bender, M. (1987): Handbook of Learning Disabilities. Vol.1, London: Taylor and Francis LTD.
- 128- Starr, A. (1977): Rehearsal for Living Psychodrama, Illustrated Therapeutic Techniques. Chicago, Nelson Hall
- 129- Strayker, d. (1998): Identification Of Learning Disabilities In Students Who Are Deaf Or Hard Of Hearing. Phd. Kansas University.
- 130- Voughn, Zaragoza, Hogan, and Walker (1993): A four – year Longitudinal Investigation of the Social Skills and Behavior Problems of Students with Learning Disabilities. Vol.26 (6), PP. 404 – 412.
- 131- Walker, M. (1997): Communication and Learning Disabilities, In Read. S (1997): Psychiatry in Learning Disability. London: W.B Saunders Company LTD.
- 132- Wiener & Tradif (2004): Social and Emotional Functioning of Children with Learning Disabilities, Does Special Education Placement Make a Difference?. Learning Disabilities Research and practice, Vol. 19 (1), P.P 20 – 32.
- 133- Wong B (1996): The ABCs of Learning Disabilities. California: Academic Press, Inc.

Solaiman R. S. Elsheikh

ssheikh@taibahu.edu.sa

drsolaiman@fedu.bu.edu.eg