# فاعلية برنامج لعلاج ذوي صعوبات الكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمحافظة أسيوط

إعداد

**نوران محمود يوسف سمهان**

إشراف

**أ.د /عبد الرقيب أحمد إبراهيم البحيري**
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة أسيوط

**أ.د / نور الهدي محمد عمر**
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة أسيوط

## أولاً: مقدمة البحث:

تعد صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطوراً وذلك بسبب الاهتمام الزائد من قبل الوالدين والمهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهر عليهم مشكلات تعليمية والتى لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية، ويتفق معظم علماء النفس على أن مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات التى كان إيقاع التطور فيها مطردًا ومتعاظمًا خلال النصف الثانى من هذا القرن، كونها من الإعاقات التى تؤثر في مجالات الحياة المختلفة وتلازم الإنسان مدى الحياة.

ومما يزيد الأمر تعقيدًا زيادة معدلات انتشار صعوبات التعلم، وتختلف نسبة الانتشار حسب الدراسات المختلفة فى دول العالم، وهذا الاختلاف ينبع من اختلاف المحكات المستخدمة فى هذة الدراسات واختلاف المجتمعات التى أُجريت عليها إلا أنها جميعها تشير إلى كبر حجم المشكلة مقارنة بالإعاقات الأخرى، (إسماعيل الصاوي،٢٠٠٩، ٣٦). وتنقسم صعوبات التعلم إلى: صعوبات تعلم نمائية وهي أحد أهم العوامل التى تكون مسئوولة عن انخفاض التحصيل الأكاديمي للطفل، والنوع الثانى من صعوبات التعلم هو صعوبات التعلم الاكاديمية مثل الصعوبات فى تعلم القراءة، والكتابة، والتهجى، والعمليات الحسابية(كيرك وكالفنت، ١٩٨٨، ٢١١).

وتتضمن فئة ذوى صعوبات التعلم مجموعة متغايرة من المشكلات التى لا تنطبق على أى فئة أخرى من فئات التربية الخاصة، وبالرغم من أن مثل هؤلاء الأطفال يشكلون مجموعة غير متجانسة ويفشلون فى التعلم لأسباب متنوعة ويكشف عن أنواع واسعة من المشكلات السلوكية والشخصية إلا أنهم يشتركون فى أمر واحد هو التباين فى مستوى القدرات والقابلية وبين مستوى التحصيل الفعلى (راضي الوقفى،٢٠٠٤، ٣).

وتعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة الجمل المركبة الطويلة ولا يقتصر الأمر على التعبير الشفوى، بل يمتد إلى التعبير التحريرى، وتنمو القدرة على التعبير اللغوى والتحريرى مع مرور الزمن، وانتقال الطفل من صف إلى آخر فى المدرسة مما يساعده فى الطلاقة التحريرية للتغلب على صعوبات الخط والهجاء (حامد زهران، ٢٠٠٥،٢٦٢). لذا تعد الكتابة هي نقطة البداية فى العمليه التعليمية، بل هي القاسم المشترك بين تعليم كل المواد الدراسية، والعجز عن مهارة الكتابه تؤدى إلى إخفاق المتعلمين مما يترتب عليه فقدان الثقة بالنفس والتأخر فى عملية التعلم (فايزة عوض، ٢٠٠٢،٢٦).

وتجُمع نظريات الكتابة على أن هناك ثلاث محاور هامة للغة المكتوبة هي: التعبير الكتابى، والتهجئة، والكتابة اليدوية التى تتكامل مع بعضها البعض لتشكل المهارة الكلية للكتابة، كما أن للكتابة بُعد معرفى إلى جانب بُعدها المهارى النفس حركى (فتحى الزيات،١٩٩٨،٤٨٧). ولقد أشار جرهام وهاريس ١٩٨٩ أن صعوبة الكتابة عبارة عن "اضطراب في النشاط الخطي أو اضطراب في نمو الكتابة وتظهر عادة بين سن

السابعة والثامنة من عمر الطفل، إذ تلاحظ تشوهات فى الحركة الكتابية، وفى سير الخط، وصعوبة في الربط وعدم الانتظام فى ترك الفراغات بين الحروف والكلمات(عادل حجاج، ١٩٩٩،١٤).

ويعرف أسامة محمد البطاينة صعوبة الكتابة بأنها "عبارة عن دوائر في الخط، وعدم تناسق رسماً إملائياً، يظهر ذلك فى الادراك الخاطىء للمسافات بين الحروف والكلمات مما يجعل إمكانية قراءتها أمراً صعباً(اسامة محمد بطاينة،٢٠٠٥،١٧٥). ومن خصائص التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الكتابة نجد دفاترهم وأوراقهم مليئة بالأخطاء فى الإملاء وتشابك الحروف وخلط فى كتابة الأحرف المتشابهة (عبد الباسط خضر،٢٠٠٥،٨٢).

وقد استخدمت عدة محكات لتشخيص حالات صعوبات التعلم بصفة عامة وهي: **محك التباعد**: ويعني وجود تناقض أو تباين دال بين مستوى أداء الطفل الفعلى ومستوى الأداء المتوقع منه فى ضوء قدرته العقلية العامة، **محك الاستبعاد**: ويعنى ضرورة استبعاد الحالات التى ترجع صعوبات التعلم لديها إلى الإعاقات السمعية أو البصرية أو الحركية، أو الاضطراب الإنفعالى أو التخلف العقلى أو الحرمان الثقافى والبيئى أو عدم النضج، **محك التربية الخاصة**: يرتبط بالمحك السابق ويعني أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعه مع التلاميذ العاديين(إسماعيل الصاوى، ٢٠٠٩،٣٨).

ومن البرامج المستخدمة فى هذا المجال نموذج الاستجابة للتدخل Response to intervention(RTI)، كبديل للمعلمين لخدمة التلاميذ وتحسين مستوياتهم وتقديم خدمات أفضل بدايةً بالقراءة ثم تدرج للكتابة والحساب فيما بعد، والنموذج يبحث في كيفية منع المشكلات الدراسية من الظهور ويحاربها حتى لاتتفاقم ( Elizabeth Jlegere, ٢٠١٠, ٤).

ومن أهم مايميز نموذج الاستجابة للتدخل أنه يقدم تدخلاً مبكراً عند بداية ظهور علامات خطر لدى المتعلمين، فى حين أن النموذج السابق القائم على التباين بين الأداء والقدرة لايقدم أى تدخل حتى يظهر تباين واضح لدى المتعلمين الذين يكونوا قد رسبوا بالفعل، وهذا مايفقد التعريف الحالى لصعوبات التعلم آليته التطبيقية نظرًا لما ينطوى عليه من تأخير عملية التحديد والكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم حتى الصف الثالث للخامس حيث لاتتوافر درجات تحصيله يمكن من خلالها تطبيق محك التباعد قبل الصف الرابع الابتدائى، فضلاً عن عدم تحديده لآليات العلاج وبالتالى فالتعريف الحالى يقوم على الانتظار حتى حدوث الفشل ليتمكن بعد ذلك من التعرف عليهم وتحديدهم(Gretchen Owoeki, ٢٠١٢,٢).

ولذا فالدراسة الحالية بصدد الكشف عن "**فاعلية برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل RTI لعلاج ذوى صعوبات الكتابة** "

## ثانياً: مشكلة البحث:

تعتبر الكتابة أعظم اكتشاف إنساني، فهي الرمز الذى استطاع به الإنسان أن يضع أمام الأخرين فكره وأسلوبه وآرائه واتجاهاته وأحاسيسه ووجدانه وعواطفه وانفعالاته ليفيد بها غيره، ومن هذه الأهمية أصبح تعليم الكتابة وتعلمها يمثل عنصراً أساسياً فى العملية التربوية (رحاب صالح ،٢٠٠٢، ١١٢). هذا ويواجه العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم صعوبات في الكتابة، مما ينعكس سلبا على تحصيلهم المدرسى، وقد يؤدى ذلك إلى تدنى دفاعيته (محمد اسماعيل ٢٠١٢، ٨٢٣).

وهناك العديد من الآراء والاهتمامات حول أهمية استخدام نموذج الاستجابة للتدخل (Rti) فى علاج وتشخيص ذوى صعوبات التعلم وقد أجريت بعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذا النموذج وأثبتت فاعليته فى التشخيص والعلاج المبكر لذوى صعوبات التعلم(فتحى الزيات، ١٩٩٨، ٣). فقد أشارت دراسة Slb،phD, Tiffany D.scottm, (٢٠١٠) إلى اختبار فاعلية استخدام نموذج الاستجابة للتداخل (RTI) لتحديد ومسح وتقديم التداخل المناسب لطلاب المدارس الثانوية المعرضون لخطر الرسوب لتدنى مهارات الكتابة لديهم، حيث كشفت نتائج الدراسة عن فعالية نموذج (RTI) فى اكتشاف وعلاج التلاميذ المعرضين للخطر لخطر الرسوب، كما أنه يعد اسلوباً فعالاً فى تطبيق برامج التدخل لتحسين مهارات الكتابة، ويساهم من خلاله قياس التقدم الناتج لدى التلاميذ.

وهذا يتسق إلى حد كبير فيما توصلت إليه نتائج دراسة ( Pekarik,lindam, ٢٠١٣) فى التعرف على أثر نموذج الاستجابة للتدخل (Rti) على زيادة الطلاقة الشفهية للقراءة ومعدل الإحالة للتعليم الخاص، حيث كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في زيادة الطلاقة الشفهية للقراءة وتقليل معدل الاحالة للتعليم الخاص. وتتسق كذلك مع نتائج دراسة إيمان سامى (٢٠١٢) والتى هدفت دراستها إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل(Rti) فى الحد من الإحالات لبرامج التربية الخاصة فى المدارس الابتدائية وأثره على الدراسة والكشف عن العلاقات بين نقص نسب الإحالات لبرامج التربية الخاصة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية وبين الإسراع فى تقديم الخدمات المبكرة للأطفال، حيث أسفرت النتائج عن وجود انخفاض ملحوظ فى نسب الإحالة بين التلاميذ المعرضون للخطر بسبب صعوبات القراءة التى يعانون منها.

ولا يمكن لهذا الأسلوب القائم على نموذج الاستجابة للتدخل(Rti) أن يكون له النجاح بغير إدراك المعلمين التعليم لاهميته وفاعليته فى التدخل للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة Gotter , kethleen,(٢٠١١) فى كيفية إدراك معلمى التعليم العام فاعلية الاستجابة للتدخل(Rti) كنهج للتدريس فى تحديد طلاب ذوى صعوبات التعلم فى وقت مبكر، وأيضاً تناولت مدى قدرة معلمين التعليم العام على تنفيذ (Rti) بنجاح فى الفصول الدراسية، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن نموذج الاستجابة للتدخل قد أحدث تغيراً فى إسلوب تعامل المعلمين مع التلاميذ المعرضين لخطر مواجهة صعوبات التعلم، من مجرد الإحالة للتقييم إلى ابتكار أساليب تدخل ناجحة لمواجهة إحتياجات هذه الفئة من التلاميذ.

ومن هنا أشارت نتائج دراسة (٢٠٠٨) ,Vellutino & Schatsctneiter إلى جدوى هذا الأسلوب فى تحديد فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى القارئين العاديين وما إذا كان نموذج الاستجابة للتدخل أكثر فاعلية فى التمييز بين المعرضين لخطر صعوبات التعلم والعاديين، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن النموذج من أكثر الطرق فاعلية فى تشخيص الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة والكتابة المبكرة وطويلة المدى الذين قد يكونون مؤهلين مستقبلاً للإصابة بصعوبات التعلم.

وأيضاً تناولت دراسة محمد الانصاري(٢٠٠٩) فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تنمية مهارة تعرف الكلمة لذوي صعوبات التعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وكشفت نتائج الدراسة عن الآتي: أن نموذج الاستجابة للتدخل يقلص نسبة ذوي صعوبات التعلم بنسبة ٦٦.٦٦% بعد تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، وهذا يدل على ارتفاع القيمة التنبؤية لنموذج الاستجابة للتدخل القائم على التحليل الكيفي، كما أن نموذج الاستجابة للتدخل ذا فاعلية واضحة في علاج ذوي صعوبات التعلم .

ويعد الأسلوب القائم على نموذج الاستجابة للتدخل(Rti) من أساليب التحليل الكيفى فى تشخيص وعلاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم التى تكون ذات جدوى فى التدخل من أساليب التى تعتمد على التحليل الكيفى ، وهذا ما أشار إليه فتحى الزيات (٢٠٠٦) فى دراسته بهدف معرفة القيمة التنبؤية لتحديد وتشخيص صعوبات التعلم بين نماذج التحليل الكمى، ونماذج التحليل الكيفى على عينة من تلاميذ الصفين الثالث والرابع الابتدائى، حيث توصلت هذه الدراسة إلى كثير من النتائج منها أن القيمة التنبؤيه لنماذج التحليل الكيفى أعلى وأدق وذات مصداقية ،مقارنة بنماذج التحليل الكمى القائمة على نماذج التباعد ومعدلات الكمية.

ولقد ذكر (٢٠٠٥ ),Atche Elliott,Graden,Grmes,Kovaleskr بأنه قد نشأ بمرور الوقت كم متنوع من الدراسات يركز معظمها على فكرة أن التلاميذ الذين لديهم جوانب قصور فى التعلم يمكن أن يظهروا تبايناً دال بين أدائهم المتوقع وأدائهم الفعلى عن التقييم باستخدام بطارية الاختبارات التى تشمل مقاييس الذكاء والتحصيل الدراسي والتكيف الانفعالي والاجتماع، وهذا التوجه يمكن أن يؤدى إلى تصنيف التلاميذ على أنهم ذوى صعوبات التعلم، ومعظم المشكلة تتمثل فى أنه ليس هناك سوى القليل جداً من الأدلة على أن التباعد بين معدل الذكاء والتحصيل الدراسى يمثل عامل تنبؤ للكشف عن ذوى صعوبات التعلم وانتقادات كثيرة وجهت لمحك التباعد فقد أطلق عليه محك انتظار الفشل(محمد الأنصارى،٨،٢٠٠٩).

وهذا ما دفع الباحثة من القيام باجراء هذه الدراسة ومما زاد من استشعار الباحثة بمشكلة الدراسة أكثر النزول الميدانى لمدارس التعليم الابتدائى بمحافظة أسيوط، ومناقشة معلمى الفصول فى الصعوبات والمشكلات التى يتعرض لها هؤلاء التلاميذ فى هذه المرحلة المهمة من مراحل التعليم، ومن هنا تتضح مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيسي الآتى:

١. ما فاعلية برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل(Rti) فى علاج ذوى صعوبات الكتابة؟

٢. ما استمرارية فاعلية برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل (Rti) في علاج صعوبات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة عينة الدراسة ؟

**ثالثاً: أهداف البحث:**

١ ـ التعرف على فاعلية البرنامج القائم على نموذج الاستجابة للتدخل (Rti) فى علاج التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة.

٢. تتبع استمرارية فاعلية هذا البرنامج فيما يحدثة من تنمية لمهارات الكتابة لديهم فى فترة المتابعة (بعد شهرين من تطبيق البرنامج).

**رابعاً: أهمية البحث:**

١. يكتسب البحث أهمية نظرية من حيث أهمية الموضوع الذى تتناوله طبقاً للاهتمام العالمى والمحلى بفئات الإعاقة بصفة عامة وصعوبات التعلم بصفة خاصة والمحاولات المستمرة لإعداد وتنفيذ البرامج التربوية الملائمة للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

٢. إلقاء المزيد من الضوء على نموذج الاستجابة للتدخل ذو الطبقات المتعددة كأكثر النماذج البديلة لتعريف وتحديد صعوبات التعلم حيث أنه بديل واعد لنموذج التباعد وما أفرزه من مشكلات، واهتمام نموذج الاستجابة للتدخل لخدمات التدخل المبكر التى تعد وقائية بطبيعتها.

٣. التطرق لاضطراب صعوبات الكتابة كأحد أنواع صعوبات التعلم البارزة فى المرحلة الابتدائية وأكثرها شيوعا لدى التلاميذ.

٤. وما يزيد من أهمية البحث ندرة الدراسات فى البيئة المحلية (على حد معرفة الباحثة) التى تناولت استخدام نموذج الاستجابة للتدخل (Rti) فى تنمية مهارات الكتابة وتحسين مستوى التعليم بصفة عامة.

٥. تقديم برنامج تطبيقى قائم على نموذج الاستجابة للتدخل يسهم كأداة فى تشخيص وعلاج ذوي صعوبات التعلم حيث أن نموذج الاستجابة للتدخل (Rti) يضع خطة عمل لمنع الفشل الدراسى (التعليمى) لجميع تلاميذ وفى هذا الإطار يرى (Fuchset.al،٢٠٠٣) أن نموذج الاستجابة للتدخل ينطوى على تطبيقين رئيسين هما: خاصية الوقاية من صعوبات التعلم Prevention aspect وخاصية تحديد صعوبات التعلم LD Identification.

٦. يتناول البحث مراحل متنوعة من التداخلات الفعالة واحتواء ذوي صعوبات الكتابة بشكل مبكر، مما يقلل التعرض للصعوبات في مراحل التعليم المتقدمة.

٧. ما يسفر عنه البحث من نتائج يفيد المعلمين أو القائمين على تربية الطفل فى التعرف على أبعاد شخصية الأطفال ذوى صعوبات التعلم والإستفادة من البرنامج المقترح فى تحسين مهارات الكتابة لدى الأطفال ذوى صعوبات الكتابة.

## خامساً: مصطلحات البحث:

### صعوبات التعلم:Learning Disabilities

وقد ظهرت تعريفات متعددة ومتنوعة لصعوبات التعلم، ففى عام ١٩٦٣ اقترح كيرك kirk الذى يعد من أشهر المختصين فى مجال صعوبات التعلم، صيغة لتعريف صعوبات التعلم حيث يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى " تأخر أو اضطراب أو قصور فى واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة، أو العمليات الحسابية، نتيجة لخلل وظيفى فى الدماغ أو اضطراب عاطفى أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسى، أو تخلف عقلى، أو حرمان ثقافى (السيد سليمان،٢٠٠٣،٨). وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة فى الادراك، أو إلى الخلل الوظيفى المخى البسيط، ولا يشتمل الأطفال ذوى صعوبات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية، أو سمعية، أو حركية، أو إعاقة عقلية، أو اضطراب إنفعإلى، أو حرمان بيئى وثقافى وإقتصادى(محمود فتوح ، ٢٠١٤، ١٠).

### نموذج الاستجابة للتدخل Response to intervention

يشير مصطلح الاستجابة للتدخل Response to intervention تعرف اختصارًا باسم (RTI) وهي طريقة للتدخل الأكاديمي تستخدم فى الولايات المتحدة الأمريكية لتوفير مساعدة نظامية مبكرة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم.وقد

عرفه(٢٠٠٩.٣) ,Austin Buffum ،أن نموذج الاستجابة للتدخل RTI ممارسة تهدف إلى تقديم تدريس عالى الجودة وتدخل يلائم احتياجات التلاميذ واستخدام معدل تعلم التلاميذ عبر الوقت ومستوى الأداء لاتخاذ قرارات تربوية مهمة.

كما عرفه فتحي الزيات (٢٠٠٨،١٣٢) نموذج الاستجابة للتدخل بأنه مدى استجابة التلميذ لأنماط من التداخلات الأكاديمية المباشرة وغير المباشرة لتحسين مستوى أدائه المعرفى والمهارى. وعرفه أيضاً (Sheldon،٢٠٠٥) نموذج الاستجابة للتدخل بأنه نموذج كيفى يقدم تدخلاً مكثفاً ومباشرا للتلميذ قبل إجراء عملية التقييم من أجل تحديد التلاميذ الذين يحتاجون إلى خدمات تعليمية خاصة (محمد الأنصاري،٢٠٠٩،١٢).

هذا وتعرفه الباحثة بأنه "نموذج قائم على التدخلات التدريسية المباشرة والمكثفة تتم بشكل فردى، أو ضمن مجموعات صغيرة، بهدف تحقيق التعرف على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات فى الكتابة، ومن ثم علاج التلاميذ الذين ثبت من خلال النموذج أنهم يعانون من صعوبات فى الكتابة، ويتضمن النموذج ثلاث مراحل وتعتمد المرحلة التالية على ما سبقها من نتائج المرحلة السابقة.

## صعوبات الكتابة: Dysgraphia

هي مستوى من الكتابة بالغ السوء، ويظهر فيه التمثيل الردىء للخط واتجاهه، ومن مؤشرات صعوبات الكتابة: تشوه فى شكل الحروف أو تباعد حجمها، وتباعد المسافات بين الكلمات مع تمايل السطور، وتباعد درجات ضغط القلم أثناء الكتابة،(محمود اسماعيل، ٢٠١٢، ٨٣).

وتعرف الباحثة صعوبات الكتابة وفقا لتطلبات هذه الدراسة بأنها "الدرجة التى يحصل عليها التلاميذ فى اختبار صعوبات الكتابة المصمم لغرض البحث لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، والتى تعبر عن المؤشرات الآتية: عدم التنسيق والجودة وكثرة الأخطاء فى التهجى والإملاء والتراكيب من حذف حرف، حذف كلمة، أو إضافة حرف أو كلمة، وتشابك الحروف، وعدم تمييز الحروف المتشابهة نطقاً وكتابة ، وعدم الالتزام بالسطر وعدم تنظيم الكتابة، وعدم استخدام أدوات الترقيم، وعدم القدرة على التعبير وربط عملية الكتابة بالفهم، وعدم التفرقة بين اللام الشمسية والقمرية، و همزة القطع وهمزة الوصل، وعدم التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء، وعدم القدرة على التفرقة بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة للحرف أثناء الكتابة.

## سادساً: فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الكتابة لصالح رتب متوسطات درجات التلاميذ في التطبيق البعدي.

٢- **لا** توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدي والتتبعي على اختبار مهارات الكتابة .

## سابعاً: إجراءات البحث:

### منهج البحث:

وهو عبارة عن اختبار الفروض عن طريق التجريب، ويتخذ سلسلة من الإجراءات اللازمة لضبط تأثير العوامل الأخرى (الكيلاني والشريفين،١٦٦،٢٠٠٥)، واستخدمت الباحث المنهج شبه التجريبى ليلائم متغيرات الدراسة المتمثلة فى: المتغير المستقل وهو برنامج قائم على نموذج الاستجابة للتدخل RTI بفنياته المختارة فى الدراسة الحالية، والمتغير التابع وهو صعوبات الكتابة، باستخدام واحد من التصميمات التجريبية هو التصميم شبه التجريبى ذو المجموعتين (المجموعة تجريبية تتعرض للمتغير المستقل وهو البرنامج التدريبى القائم على نموذج الاستجابة للتدخل RTI ، والمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج )، ويتم المقارنة بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى، لمعرفة فاعلية البرنامج القائم على نموذج الاستجابة للتدخل RTI لعلاج ذوى صعوبات الكتابة.

## عينة البحث:

تم اختيار مجموعة الدراسة الحالية من عينة الدراسة الأساسية، والتي قوامها (١٢٠) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدارس (مدرسة أبو بكر الصديق ـ مدرسة نزلة عبد اللاه ـ مدرسة أبو جبل ) بمحافظة أسيوط ، ديروط ، للعام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨م ، والتي اختير منها أفراد الدراسة العلاجية ، والتي تمثلت في ( ٣٦) تلميذاً ( ذكور، إناث) من التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة التي قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٠: ١٢) سنة، ونسبة ذكاء تتراوح من (٩٠: ٩٥)، وبالمنهج شبة التجريبي المتبع بها، وبأدوات الدراسة المناسبة.

## أدوات البحث:

**للتحقق من فروض البحث استخدمت الباحثة عددً من الأدوات وهي كالأتى:**

١) اختبار وكسلر لذكاء الأطفال الطبعة الرابعة. إعداد وتقنين عبد الرقيب البحيرى، (٢٠١٦).

٢) اختبار مهارات الكتابة: إعداد (الباحثة).

٣) برنامج الدراسة. إعداد (الباحثة).

٤) ويشتمل البرنامج التدريبى على عدد من الأدوات والتى تستخدم لتحقيق أهدافه وهي:

أ- ورق العمل .

ب- استمارة الملاحظة.

## حدود البحث:

**تتحدد الدراسة الحالية بما يلى:**

**الحدود الزمنية للبحث:** تتحدد بالعام الدراسى ٢٠١٨ /٢٠١٩م .

**الحدود المكانية للبحث:** تحدد الدراسة الحالية من خلال عينة الدراسة بمدارس(أبو بكر الصديق ـ نزلة عبد اللاه ـ أبو جبل) بمحافظة أسيوط ، ومركز ديروط ، كما تتحدد الدراسة الحالية بعينة الدراسة من التلاميذ ذوى صعوبات تعلم الكتابة ، وكذلك بالأدوات السيكومترية، والبرنامج العلاجى الذى تم استخدامه فى الدراسة الحالية ، والتصميم شبة التجريبى والأساليب الإحصائية ، والنتائج التى تتوصل إليها.

## الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للتحقق من كفاءة أدوات البحث السيكومترية ، وصحة الفروض، استخدمت الباحثة عدداً من الأساليب الإحصائية ، منها: معادلة ألفا كرونباك للتحقق من ثبات الأدوات ، معادلة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات الأدوات ، الارباعيات لحساب درجات القطع ، اختبار " مان ويتني " لحساب دلالة الفروق الإحصائية بين أزواج المجموعات المستقلة ، اختبار " ويلكوكسون " لحساب دلالة الفروق الإحصائية بين أزواج المجموعات المرتبطة ، معادلة حجم الأثر للتأكد من فعالية البرنامج التدريبي .

## ثامناً: نتائج البحث:

## نتائج الفرض الأول:

**والذى نصه** " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الكتابة لصالح رتب متوسطات درجات التلاميذ في التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Z (Wilcoxon) للعينات اللابارمترية للأزواج المرتبطة من خلال البرنامج الإحصائي (Spss)، للكشف عن الفروق بين متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القلبي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة ويتضح ذلك من الجدول التالي رقم (١).

**جدول(١)**
**متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفرق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار مهارات الكتابة**

| الأبعاد | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة z | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الكتابة الأساسية | الموجبة | ١٥ | ١٠.٢٤ | ١٥٣.٦ | -٣.٨٨ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٣ | ٣.١٥ | ٩.٤٥ | | |
| التهجئة | الموجبة | ١٦ | ٩.٢٥ | ١٤٨ | -٣.٩٢ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٢ | ٢.٢٥ | ٤.٥ | | |
| التعبير الكتابي | الموجبة | ١٧ | ٩.٨٨ | ١٦٧.٩٦ | -٣.٨٩ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ١ | ١ | ١ | | |
| الخط اليدوي | الموجبة | ١٦ | ٩.٢٣ | ١٤٧.٦٨ | -٣.٩١ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٢ | ٢.٢ | ٤.٤ | | |
| المجموع | الموجبة | ١٨ | ٩.٢٥ | ١٦٦.٥ | -٣.٩٩ | دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٠ | ٠ | ٠ | | |

## يتضح من جدول (١) ما يلي:

أن هناك فرقاً دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للبعد الأول من اختبار الكتابة (مهارات الكتابة الأولية والأساسية)، عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي.

وتشير نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي على اختبار مهارات الكتابة الأولية والأساسية لصالح القياس البعدي مما يؤكد على نجاح البرنامج الذى مكن التلاميذ من استخدام الأصابع والتي تعمل على تمارين عضلات اليد مثل: اللعب بالرمل، واستخدام الألوان والصلصال والرسم، مع الالتزام ببعض القيم من الحفاظ على النظافة والترتيب والحفاظ على أدواته.

وباستخدام استراتيجيات وفنيات أثبتت فاعليتها في علاج تشكيل الحروف والتمييز بينهم رسماً وصوتاً مثل التمييز بين رسم (ب / ت/ ث / ن ، ج/ ح/خ، د/ ذ، ر/ ز، ص/ ض، ط/ ظ، ع / غ، ف / ق)، والتمييز بين الأحرف المتشابهة صوتاً عند كتابتها مثل التمييز بين (ث/ ظ، د/ ض، س/ ص، ز / ظ، ث/ س، ز/ذ).

وفي هذا يذكر عادل العدل (٢٠١١) مجموعة من الإجراءات لعلاج تشكيل الحروف والتى اعتمدت عليها الباحثة فى هذه الدراسة وهي: النمذجة ، تصحيح الذات والتغذية الراجعة ، التعزيز. وأعتمدت أيضاً على أوراق العمل عقب التدريبات الأساسية ونهاية كل جلسة ، وبطبيعة الحال ظهرت الفروق في الأداء على اختبار مهارات الكتابة حيث تغلب التلاميذ على بعض الصعوبات التي تواجههم أثناء الكتابة ، واتضح ذلك من خلال درجات التلاميذ على اختبار مهارات الكتابة قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق ، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصطفى أبو المجد (٢٠١٠) ، ودراسة إمام محمود (٢٠١٥)، ودراسة صلاح الدين تغلبت (٢٠١٢)، ودراسة صلاح عميرة (٢٠٠٢) .

وتشير نتائج هذا الفرض أيضاً إلى أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي فى مهارات التهجئة على اختبار مهارات الكتابة عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي ، حيث أظهروا القدرة على التعرف على حروف المد والحرف الممدود، وكتابة الكلمة الممدودة كتابة صحيحة ، وتحليل الكلمات إلى حروف وتركيبها مرة أخرى، تهجئة الكلمة وكتابتها كتابة صحيحة من الذاكرة ، كما استخدمت الباحثة الأساليب المعتمدة على الحواس المتعددة ، والأساليب السلوكية مثل التغذية الراجعة والتعزيز الإيجابي والنمذجة ، مما ساعد التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة على اكتساب المهارات الهجائية.

وساعدهم أيضاً في التغلب على اخفاقهم في بعض المهارات ، وتدريبهم عليها مرة أخرى، ويتفق ذلك مع دراسة هناء نصير (٢٠١٠) ، ودراسة أحمد عواد (٢٠٠٠)، فوزية محمدي (٢٠١١) ، محمد إسماعيل (٢٠١٢)، دراسة محمد عبد الناصر (٢٠١٢) .

ويتضح أيضاً من نتائج هذا الفرض أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار المهارات الكتابة الأولية والأساسية فى مهارات التعبير الكتابي عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي على اختبارمهارات الكتابة ، ويشير ذلك إلى نجاح نموذج الاستجابة للتدخل في تقديم تدريبات وأنشطة تساعد التلاميذ على التعبير عن الذات بتقديم الباحثة نماذج تعبر عن ذاتها مثل ( التحدث عن الهواية ، العمل ، قضاء وقت الفراغ.....إلخ ) لتشجيع التلاميذ على التعبير عن أنفسهم وانتاج الأفكار وتكوين جمل مفيدة.

ويتضح أيضاً من نتائج هذا الفرض أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار مهارات الكتابة الأولية والأساسية فى مهارات الكتابة اليدوية عند مستوى دلالة ٠.٠١ لصالح متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي على اختبار مهارات الكتابة، ويشير ذلك إلى فاعلية البرنامج في تحسن مهارات الكتابة اليدوية من تحديد موقع الحرف بالنسبة للسطر والإلتزام بالسطر أثناء الكتابة حيث قدمت الباحثة وسائل تعليمية توضح الحروف التي تكتب فوق السطر (أ . ب . ت . ث . د . ذ . ط . ظ . ف . ك . هـ)، والحروف التي يكتب جزء منها تحت السطر (ج . ح . خ . ر . ز . س . ش . ص . ض . ع . غ . ق . ل . م . ن . و . ي)، ولذلك ظهرت الفروق واضحة في أبعاد مقياس مهارات الكتابة حيث تغلب التلاميذ على بعض الصعوبات التي كانت تواجههم أثناء الكتابة بعد التدريب على البرنامج، ويتفق ذلك مع دراسة كلاً من: دراسة أحمد عاشور، محمد مصطفى(٢٠١٣)، دراسة إمام محمود ، محمود عبيد (٢٠١٥)، ودراسة .(٢٠٠٥) Zweicer, T.G.

## نتائج الفرض الثاني :

**والذى نصه : " لا توجد فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدي والتتبعي على اختبار مهارات الكتابة ".**

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Z للعينات اللابارمترية للأزواج المرتبطة من خلال البرنامج الإحصائي (Spss)، لتعرف دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي، وحساب متوسطات رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار مهارات الكتابة .

## ويلخص الجدول (٢) نتائج هذا الفرض:

**جدول(٢)**

**متوسط ومجموع الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة للفرق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدي والتتبعى لاختبار مهارات الكتابة**

| الأبعاد | الرتب | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة z | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| مهارات الكتابة الأساسية | الموجبة | ٨ | ١٢.٣ | ٩٨.٤ | -١.١٣ | غير دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ١٠ | ٩.٥٥ | ٩٥.٥ | | |
| التهجئة | الموجبة | ٧ | ١٢.٦٥ | ٨٨.٥٥ | -١.١١ | غير دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ١١ | ٧.٩٥ | ٨٧.٤٥ | | |
| التعبير الكتابي | الموجبة | ١٠ | ٨.٤٥ | ٨٤.٥ | -٠.٨٥٠ | غير دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ٨ | ١١.٥٥ | ٩٢.٤ | | |
| الخط اليدوي | الموجبة | ٦ | ١٢.٥٦ | ٧٥.٣٦ | -١.٠٣ | غير دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ١٢ | ٦.٥٥ | ٧٨.٦ | | |
| المجموع | الموجبة | ٧ | ١٠.٨٥ | ٧٥.٩٥ | -٠.٦٢٥ | غير دال عند ٠.٠١ |
| | السالبة | ١١ | ٧.٤٥ | ٨١.٩٥ | | |

**يتضح من جدول (٢) ما يلي:**

- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على أختبار مهارات الكتابة الأولية والأساسية عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغت قيمة Z (-١.١٣) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يدل على تحقق صحة الفرض.

وذلك في ضوء الأثر الإيجابي الذي أحدثه نموذج الاستجابة للتدخل المنظم تخطيطاً وتنفيذاً في مساعدة تلاميذ المجموعة التجريبية في تحسين مهارات الكتابة الأساسية لديهم واستمرار ارتفاع الأداء الكتابي لديهم بعد انتهاء البرنامج، وإستبدال صعوبات تعلم الكتابة بكتابات منظمة مقروءة ومفهومة وتحسين مهارات الكتابة الأولية والأساسية من مسك التلميذ القلم والجلوس بطريقة صحيحة، والإنتقال من نسخ الحروف بطريقة منفصلة إلى نسخ الحروف بطريقة متصلة، والإلتزام بالاتجاه الصحيح أثناء الكتابة واستخدامه لفراغ الصفحة، وتنسيق الكلمات داخل الأسطر ومدى التزامه بالسطور.

كما يتضح أيضاً من جدول (٢) عدم وجود فرق دلال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي فى مهارات التهجئة على اختبار مهارات الكتابة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث بلغت قيمة Z (-١.١١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يدل على تحقق صحة الفرض، وذلك يؤكد على استمرار فعالية برنامج التدخل العلاجى المستخدم فى الدراسة الحالية، فى تنميه المهارات الهجائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية عينة البحث والتي تلقت التدريب بشكل مكثف من خلال جلسات البرنامج وتقديم الأنشطة والتدريبات على حروف المد والحرف الممدود، وكتابة الكلمة الممدودة كتابة صحيحة، وتحليل الكلمات إلى حروف وتركيبها مرة أخرى، تهجئة الكلمة وكتابتها كتابة صحيحة من الذاكرة، زظهر ذلك فى كتابة الاملاء والكتابة فى المواد الدراسية الاخرى مما يؤكد انتقال اثر التعلم واستمرار فعالية البرنامج المستخدم فى هذه الدراسة، وأتاح نموذج الاستجابة للتدخل فرص لاستخدام الطرق التدريسية المناسبة والتنوع فيها لتلائم احتياجات التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة من قبل المعلمين.

ويتضح أيضاً من جدول (٢) عدم وجود فرق دلال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي فى مهارات التعبير الكتابى على اختبار مهارات الكتابة عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغت قيمة Z (-٠.٨٥٠) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يدل على تحقق صحة الفرض. حيث ساهم البرنامج فى اكساب تلاميذ المجموعه التجريبية مهارات التعبير الكتابي والقدرة على انتاج افكار والتعبير بجمل مفيدة واستخدام علامات الترقيم، وظهر ذلك فى موضوعات التعبير والاملاء مما يؤكد استمرار فاعلية البرنامج واستخدام الاستراتيجيات الفعالة مثل استراتيجية تنظيم الذات التي ساعدت التلاميذ على تنظيم ذواتهم، ومدى إدراكهم لمعنى الكلمات واستخدامها وتوظيفها، ومناقشتهم شفوياً لما يكتبون وتقديم التغذية الراجعة لهم.

ويتضح أيضاً من جدول (٢) عدم وجود فرق دلال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي للبعد الرابع فى مهارات الكتابة اليدوية على اختبار مهارات الكتابة عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغت قيمة Z (-١.٠٣) وهي قيمة غير دالة إحصائياً مما يدل على تحقق صحة الفرض. وهذا يؤكد استمرار فعالية البرنامج بعد مرور شهرين من البرنامج المستخدم فى الدراسة والذى أدى دوراً ملموساً فى تنميه مهارات الكتابة اليدوية لدى تلاميذ المجموعة التدريبية التى تمكنه من الكتابات الصحيحة المقروءه والخالية من الأخطاء، كما أن أنشطة نموذج الاستجابة المستخدمه فى البرنامج وحضور المعلمين بالمدرسة اكسبهم خبرة فى تطبيق هذة الانشطه مرة أخرى فى الفصول الدراسية الاخرى من خلال الاستعانة بالوسائل والأنشطة التى يتضمنها النموذج.

وهكذا فقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسات كثيرة والتى أكدت على فعالية نموذج الاستجابه للتدخل فى علاج صعوبات التعلم بصفه عامة وصعوبات الكتابة بصفة خاصة وتقديم أنشطة تدريسية مكثفة ومتنوعة تساعد التلاميذ فى زيادة تحصيلهم الأكاديمي والذى ربما يرجع القصور فيه إلى طرق التدريس التقليدية المستخدمة فى مدارس التعليم العام ومنها : دراسة Linan thompson & vaughn(٢٠٠٧) ودراسة Vellutino & Schatschneider(٢٠٠٨) ودراسة مصطفى أبوالمجد( ٢٠١٤) ودراسة فاضل عباس (٢٠١٠ ) ، ودراسة محمد الأنصارى (٢٠٠٩) ، دراسة إيمان سامي (٢٠١٢).

## المراجع


- أحمد حسن عاشور، محمد مصطفى طه. (٢٠١٣) . فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الضبط الحركي في تحسين الكتابة اليدوية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ذوي صعوبات التعلم ، **مجلة كلية التربية** ، ٢٤(٩٦) ، ١. ٥٠ .
- أحمد محمد على رشوان ، عبد الوهاب هاشم سيد ، هند مكرم عبد الحارس عبد المالك .(٢٠١٥). فاعلية استراتيجية تعلم الأقران في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة بالمرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية أسيوط ، ٣ (١)، ٢٤٩. ٢٧٨ .
- أسامة محمد البطأنية . (٢٠٠٥). **صعوبات التعلم (النظرية – والممارسة )** .عمأن : دار المسيرة .
- إسماعيل إسماعيل الصاوي . (٢٠٠٩) . **صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية مفاهيم** (نظرية . تشخيص . برنامج مقترح). القاهرة : دار الفكر العربي .
- إمام محمد محمود قزاز، محمود سمير عبيد. (٢٠١٥) . بناء برنامج تدريبي لتنمية الذاكرة العاملة لدى طلاب ذوي صعوبات الكتابة وقياس أثره على مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، **مجلة المعهد الدولي للدراسةوالبحث** ،٢(١)، ٤٥ – ٧٦
- ايمان سامى عبد الرحمن .(٢٠١٢).**فاعلية برنامج قائم على نمواج الاستجابة للتدخل للحد من الاحالات لبرامج التربية الخاصة** ، رسالة ماجستير، معهد البحوث والدراسات العربية .
- حامد عبدالسلام زهرأن . (٢٠٠٥) . **علم نفس النمو والطفولة والمراهقة** . ط٦ . القاهرة : عالم الكتب
- راضي الوقفي .(٢٠٠٨) . **صعوبات التعلم النظري والتطبيقي** . عمأن : دار المسيرة .
- _رحاب صالح برغوث . (٢٠٠٢) . **برنامج أنشطة مقترحة لتنمية بعض مهارات الإستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال** . **رسالة دكتوارة** . معهد الدراسات العليا للطفولة . جامعة عين شمس .
- سوسن عوض أحمد محمد (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج مقترح في تحسين المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم الأساسي** ، رسالة ماجستير ، قسم علم النفس.
- السيد أحمد محمود صقر .( ٢٠١١) . فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الادراك البصري على صعوبات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، **مجلة كلية التربية** ، **إسكندرية** ،٢١(٢) ، ١٣٥ . ٢٢٤.

- السيد عبد الحميد سليمان .(٢٠٠٣).**صعوبات التعلم والادراك البصري تشخيص وعلاج** .القاهرة : دار الكتب العربي .
- صفاء "سيد أحمد " بري "سيد أحمد". (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج علاجي لصعوبات الكتابة ( الديسخرافيا ) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير ، كلية البنات ،جامعة عين شمس .
- صلاح الدين تغليت .( ٢٠١٢) . **برنامج علاجي مقترح تنمية المكتسبات الأولية ورفع مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ المعسرين قرائياً وكتابياً** ، مركز البصيرة للبحوث ، جامعة سطيف . الجزائر.
- صلاح عميرة على محمد .(٢٠٠٢) . **برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرفة المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة**، رسالة دكتوراة ، جامعة عين شمس .
- صموئيل كيرك وجيمز كالفنت . (١٩٨٨) . **صعوبات التعلم الاكاديمية والنمائية (** ترجمة : زيدأن أحمد السرطأوي ، عبد العزيز السرطأوي) .الرياض . الصفحات الذهبية .
- عادل محمد العدل . (٢٠١١) . **صعوبات التعلم والتدريس العلاجى** .القاهرة :دار الكتاب الحدي.
- عبدالباسط متولى خضر . (٢٠٠٥) . **التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي** . القاهرة : دار الكتاب الحديث
- علي محمد الأنصاري . (٢٠٠٩) . **مدى فاعلية نموذج الاستجابة للتدخل في تنمية مهارة تعرف الكلمة لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية لدولة الكويت** . رسالة ماجستير . كلية الدراسات العليا . جامعة الكويت .
- فايزة عوض . (٢٠٠٢) . **مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عملية الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهارتها لدى طلاب الأول الثانوي ، مجلة القاهرة والمعرفة** ، العدد (١٦) ، ٢٦ .
- فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٨) .**صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية** .القاهرة :سلسلة علم النفس المعرفى .دار النشر للجامعات ..
- فتحي مصطفى الزيات . (٢٠٠٦) . **القيمة التنبؤية لتحديد وتشخيص صعوبات التعلم بين نماذج التحليل الكمي ونماذج التحليل الكيفي** . المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم . الرياض : المملكة العربية السعودية .
- فوزية محمدي .( ٢٠١١) .**فاعلية برنامجين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه وتعديل صعوبات الكتابة . دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية ، جامعة قصدي مرباح ورقلة .

- محمد حسن إسماعيل .(٢٠١٢) . فاعلية التدريس الفارقي في تحسين مهارات الكتابة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم . **المجلة الدولية التربوية المتخصصة** ، جامعة الملك عبدالعزيز ، ١ (١١) .٨٢٢ . ٨٢٤ .
- محمد محمود عبد الناصر محمد .( ٢٠١٢) . **التدريس العلاجي لصعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة دكتوراة ، كلية التربية العريش .
- محمود فتوح محمد سعدات . (٢٠١٤) . **برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية** . جامعة عين شمس.
- هناء أحمد محمد نصير .( ٢٠١٠) .**فاعلية برنامج متعدد المداخل لتعليم الكتابة الهجائية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي** ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس .

- Elizabeth J. Legere (october٢٠١٠) . Response To Intervention.by Achild with Aservere reading ability (case study) . journal article, teaching exceptional chindren ,pp.٣٢.

- Gotter , kethleen (٢٠١٢) . the effectiveness of the Response To Intervention model in identifying students with learning disabilities according to general education teachers . Dissertation abstracts international section A : humanities and social sciences . vol . ٣٧ (٦-A) , ٢٠١٢ , pp . ٢٠٥٦.

- Gresham,f.m (٢٠٠٢) .Responsiveness to intervention :An alternative approach to the identification of learning disabilities .INR.Bradley ,l.danielson ,&D.Hallahan (Eds) .identification of learning disabilities :research to practice (pp٤٦٧-٥١٩) .

- Gretchen Owocki (٢٠١٠) the RTI Daily planning Book K.٦: tool and strategies for collecting and assessing reading data and targeted follow – up instruction .Heinemann: portsmouth .

- Grosche , ssn. l , voleb , Robert j (٢٠١٣) . Response To Intervention(rti) as amodel to facilitate inclusion for students with learning and behoviour broblems . euroban journal of special needs education . ٢٨ (٣) ,pp . ٢٥٤- ٢٦٩.
- Mecallum R . Steve , et al (٢٠١٣) . Amodel for screening twice – excebtional students (gifted with learning dis abilities) with in A Response To Intervention paradigm . national ssn. for gifted children , us . vol . ٥٧ (٤) , pp . ٢٠٩ – ٢٢٢ .
- Pekarik lindam (٢٠١٣) . Effects of Response To Intervention on increasing oral reading fluency and especial education referral rates . Dissertation abstracts international section A: humanities and social sciences . ٧٤ (٢-A€).
- Ruben , G.,& Glenda,W.(٢٠١٠) . Response To Intervention .A paper presention for the ٢٠١٠ .Annual CEC, Jackson Convention complex Mississippi ,١٨-١٩ .
- Tiffany D . Scott, phd , slb (٢٠١٠) . the effectiveness of the Response To Intervention process for at risk in high school students .
- Zweicer, T.G (٢٠٠٥) .Effectiveness of Occpational therapy in Remediating Handwriting Difficlties in primary students : Congnitive versus multisensory intervention university of Victoria .