جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

المـــوضـــــوع:

الذكاء اللغوي لدى الأطفال المعسرين قرائيا دراسة مقارنة بين الأطفال العاديين والمعسرين ببعض المؤسسات التربوية بمدينة الأغواط

مذكرة نهاية الدراسة لنيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية

تخصص: أرطفونيا

إعداد الطالبتين:

✍ معداوي سنية

✍ نوار صابرين

إشراف الدكتور:

➢ د/ بن الطاهر التجاني

السنة الجـامعية 2016/2015

تشكرات

قال الله تعالى "وإن شكرتم لأزيدنكم"

ومن هذا المنطق نشكر الله تعالى ونحمده حمدا طيبا على توفيقه لنا ومده لنا بالعون والصبر لإنجاز هذا البحث الذي نتمنى أن يكون فيه فائدة لكل من اطلع عليه فإن أصبنا فمن الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا والله تعالى ولي التوفيق ، كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف د . بن الطاهر التيجاني على توجيهاته ونصائحه وإلى جميع أساتذة قسم الأرطفونيا على مساعدتهم لنا

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

"وقل ربي إرحمهما كما ربياني صغيرا"

إلى التي حملتني وهنا على وهن ، إلى التي أكن لها كل الحب والتقدير

والتي كنت لها قرة عين،والدتي الغالية حفظها الله وأطال في عمرها.

إلى من كان منبع العز والقوة والرجولة، إلى من علمني السخاء والجود والكرم

والذي لم يبخل عليا بدعمه المادي والمعنوي، أبي حفظه الله وبارك في عمره.

إلى كل إخوتي وأخواتي.

إلى كل الأهل والأقارب .

والى أعز انسان على قلبي " عبد القادر محي الدين"

إلى كل صديقاتي: حنان، أمال، سارة، نورة، وهيبة، نسيمة، جهيدة،

أمينة، مريم، هدى، سمية.

وإلى كل من وسعهم قلبي ولم تسعهم ورقتي

صابرينة

الإهداء

لبسم الله خير الأسماء لبسم الله بركة

و شفاء لبسم الله الذي لا يضر مع إسمه شيء في

الأرض و لا في السماء و هو السميع العليم

أهدي هذا العمل إلى :

من قال فيهما جل و علا :(ولا تقل لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما

قولا كريما) ـــ صدق الله العظيم ـــ

إلى أغلى و أحن خلق الله ـــ والدي الكريمين ـــ

رعاهما الله وأطال في عمرهما .

إلى أعز صديقاتي :حنان، أمال، سارة، نورة، وهيبة، نسيمة،. راجية من

الله أن يوفقهن

إلى من شاركتني هذا البحث :الغالية صابرين.

إلى كل من وسعهم قلبي (عبدالقادر-مصطفى- قدور-عطاءالله) .

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة التالية إلى الكشف عن مستوى الذكاء اللغوي لدى عينة التلاميذ المعسرين قرائيا والتلاميذ الغير معسرين في الصنف الثالث والرابع ابتدائي بناءا على متغيرين (المستوى والجنس).

– كما سعت الدراسة أيضا إلى مقارنة التلاميذ المعسرين بالعاديين، والبحث عن الفروق الموجودة في متغيري الجنس والمستوى عند المعسرين قرائيا ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدمت الباحثتين إختبارين:

- الأول اختبار القراءة "نص العطلة" للكشف عن التلاميذ الذين لديهم قراءة عادية والمعسرين قرائيا، والاختبار الثاني "الذكاء اللغوي"، حيث تم تطبيقهم على أفراد عينة تكونت من 32 تلميذا منهم 16 تلميذ عادي و16 تلميذ معسر منقسمين بالتساوي 8 ذكور و8 إناث في كل من الفئتين.

كما اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن باعتباره المنهج المناسب، ولجمع البيانات وتحليلها إحصائيا اعتمدنا على الأسلوب الإحصائي SPSS.

ولقد أسفرت دراستنا على النتائج التالية:

1. وجود فروق دالة عند 0.01 لصالح العاديين.
2. وجود علاقة إرتباطية موجبة للذكاء اللغوي وعسر القراءة لدى المعسرين لكن غير دالة إحصائيا.
3. وجود فروق غير دالة إحصائيا لصالح الإناث.
4. وجود فروق غير دالة إحصائيا 0.05 لصالح تلاميذ السنة الثالثة إبتدائي.

Abstract

This study armed to explore the level of linguistic intelligence among a sample of dyslexic and non- dyslexic pupils of third and fourth grades of primary school.

This study also sought to compare dyslexic and non- dyslexic pupils among dyslexic pupils.

To achieve the arms of this research, we used two tests. The first test was a reading test (the "vacation" text) to identify the pupils with dyslexic and the normal ones, the second test was a test of linguistic intelligence. These two tests were applied to a sample of 32 pupils, 16 of which normal and 16 dyslexic, divided equally as 8 males and 8 females in both categories.

We amployed this study the comparative-sesceptive approach. To collect data and analyze it statistically, we used the statistical method spss.

The study reveoled the folowing findings:

1- The existence of statistically significant differences of 0.01 in favor of normal pupils.

2- The existence of a positive correlative relationship of linguistic intelligence and dyslexic among dyslexic pupils, albeit not statistically significant.

3- The existence of non- statistically significant differences in favor of females.

4- The existence of non- statistically significant differences of 0.05 in favor of third grade pupils.

مقدمـــة

يعتبر العقل ماهية إنسانية بحتا ونموه يكون بمراحل مختلفة وهو المسؤول عن تميز الإنسان عن باقي الكائنات الحية، ولكن الإنسان في حد ذاته يختلف مع أخيه الإنسان في قدراته العقلية ومن بـــين هذه القدرات نجد الذكاء الذي يعتبر الطاقة العقلية للفرد والجانب المعرفي من شخصيته لأنه يمكنه من التعرف على معالم بيئته واكتشاف الصفات الملائمة للأشياء والأفكار الموجودة وعلاقتهـــا ببعضـــها وإعمال الذهن على حل المشكلات عن طريق إستنباط أفكار مناسبة مع الموقف.

إلا أن هذه القدرة العقلية تختلف كذلك من فرد لآخر وذلك لأن للذكاء أنواع متعددة وهذا ماجاء به العالم Gardner في نظرية الذكاءات المتعددة وأعطى ثمانية أنواع مختلفة للذكاء ومن بـــين هـــذه الأنواع نجد الذكاء اللغوي الذي يعتبر من بين أهم العوامل التي تؤثر في النمو اللغوي ويتأثر به وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات الحديثة، إذ أن اللغة اللفظية هي وسيلة تواصل وتعبيـــر وبالتـــالي فـــإن الذكاء اللغوي يمكن الطفل من إدراك المفاهيم والمعاني وإيجاد العلاقات بين الأشياء وتنظيم الأفكـــار وتسلسلها، إضافة إلى ذلك نجد القراءة هي جزء من اللغة لأنها عملية معرفة تقوم على تفكيك الرموز اللغوية وتسمى حروفا لتكوين معنى والوصول إلى مرحلة الفهم والإدراك ولذلك نجد أن عملية القراءة هي أول عملية توجه للطفل ليتعلمها في المراحل الأولى من حياته التعليمية، إلا أننا نجد بعض الأطفال يواجهون صعوبة في تعلم عملية القراءة واكتساب هذه المهارة فتسمى هذه الصعوبة بعسر القـــراءة أو الديسليكسيا.

وقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين الذكاء اللغوي وعسر القراءة والفروق بين العـــاديين والمعسرين في الذكاء اللغوي، وقد قسمت الدراسة إلى الفصول التالية:

الجانب النظري الذي ينقسم الى الفصول النظرية التالية :

الفصل الأول: الذي يعنى بمشكلة الدراسة واعتباراتها المنهجية من خلال تحديد المشكلة وتحديد الفرضيات، وثم التطرق إلى أهمية الدراسة وأهدافها وتحديد مصطلحات الدراسة.

الفصل الثاني: تضمن الذكاء اللغوي من (تعريف الذكاء، النظريات المفسرة للذكاء المتعدد أنواع الذكاء، علاقة الذكاء باللغة، تعريف الذكاء اللغوي، مظاهره، استراتيجية تدريسه).

أما الفصل الثالث: احتوى على صعوبات التعلم الأكاديمية (عسر القراءة) من مفاهيم تمثلت في (صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، عسر القراءة، أنواعها، أعراضها، العوامل المرتبطة بها مظاهرها، النظريات المفسرة لعسر القراءة، تشخيصها، طرق الحد من هذه الصعوب).

أما الجانب التطبيقي: تضمن فصلين

الفصل الرابع منهجي احتوى(منهج الدراسة، العينة، الأدوات، الأساليب الإحصائية، حدود الدراسة، عينة الدراسة).

الفصل الخامس تضمن عرض وتحليل النتائج وتفسيرها والاستنتاج العام.

الجاذب النظري

الفصل الأول
مشكلة الدراسة واعتباراتها

1- مشكلة الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- مصطلحات الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

7- التعقيب عن الدراسات.

1- مشكلة الدراسة:

يعد مجال صعوبات التعلم من أهم المجالات التي نالت اهتمام الكثير من العلماء والباحثين في شتى الميادين الدراسية خاصة منها التربوية والنفسية وذلك نظرا لتزايد عدد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في كل المجتمعات وفي شتى أنحاء العالم، ففي كل مكان يوجد العديد من الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم في اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة القراءة، التهجئ، الكتابة الاستدلال الرياضي، وإجراء العمليات الحسابية وذلك على الرغم من أن أدائهم يبدو عاديا تماما في مقاييس الذكاء والقدرات العقلية.

لذلك يعتبر مجال صعوبات التعلم من أكثر الإعاقات تعقيدا وغموضا لتفاوتها في نوع وحدة الصعوبة وسببها فقد تكون هذه الأسباب، إما عصبية أو نفسية أو اجتماعية أو وراثية أو غيرها من الأسباب.

- وبما أن موضوع صعوبات التعلم بات مشكلة حقيقية تؤرق المجتمع وخاصة الوسط المدرسي فقد تضافرت جهود الباحثين والمربين والأخصائيين في جميع المجالات خاصة في مجال التربية الخاصة والأرطفونيا وغيرهم من المهتمين للتكفل بهذا المشكل والحد منه وقد توجه اهتمامهم إلى أطفال المدرسة الابتدائية باعتبارها المرحلة الأساسية أو الرئيسية للتعلم في حياة الطفل والتي نكشف ونتنبأ من خلالها عن صعوبات التعلم الأكاديمية ومن ثم إعداد برامج التدخل العلاجي الملائمة للتغلب عليها والتحقيق من حدتها ومساعدة الأطفال في اختراق هذه الجوانب، وتعتبر القراءة من أكثر الموضوعات التي يعاني فيها الأطفال من صعوبات في تعلمها ولقد حظيت صعوبات القراءة بالعديد من الدراسات والبحوث.

لتشخيص الاضطرابات التي تمس القراءة والتعرف على مظاهرها والعوامل المرتبطة بها.

ويعد عامل الذكاء من بين العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة (فانخفاض مستوى الذكاء يعكس ضعف القدرة على التجريد والتصنيف والمقارنة وهي مرتبطة بتعيين الكلمات وإدراك دلالتها) **(آسيا دومة، 2014، ص 30)**، وبما أن الذكاء متعدد الأنواع فإننا نجد أن الذكاء اللغوي يهتم أساسا باستخدام الكلمات والمفردات والقدرة على حسن استخدامها وتوظيفها وهذا ما تناولته الدراسات السابقة في موضوع بحثنا كدراسة (بن قطش خديجة 2013) تناولت الذكاء اللغوي عند أطفال الروضة والمرحلة الأولى ابتدائي، وكذلك دراسة (محمد أمزيان 2008) التي حاولت الكشف عن علاقة الارتباط بين الذكاء اللغوي والذكاء العام، ثم العلاقة ما بين أنشطة الذكاء اللغوي لدى عينة من الأطفال المغاربة في مرحلة التعليم الابتدائي، كما نجد أيضا دراسة الجمعية الكويتية للديسلكسيا والتي هدفت إلى الكشف المبكر عن الديسلكسيا، إضافة إلى ذلك دراسة (Junker Chevillat) والتي سعت إلى تقييم القدرات المعرفية ذات العلاقة بتعلم القراءة.

وتعد مرحلة التعليم الأولى وبداية التعليم الابتدائي فرصة سائحة لتطوير قدرات الأطفال وكفاءاتهم المعرفية، فخلال هذه المرحلة يتعود الطفل على الحديث عن ذاته وأنشطته داخل فصل الدراسة عندما يلتقي أقرانه في ساحة المدرسة أو خارجها، وتبدأ الفروق الفردية في الظهور مبكرا على مستوى تطور ونمو الذكاء اللغوي، فبعض الأطفال يتعلمون المفردات التي تشير إلى الأشياء أو تحدد خصائصها، في المقابل يبدي أطفال آخرون اهتمامهم الواضح بأشكال التعبير عن العواطف والإحساسات. **(محمد أمزيان، 2008، ص 122)**

وعلى ضوء تم طرحه سابقا قمنا بطرح التساؤلات التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال العاديين والمعسرين في الذكاء اللغوي؟.
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء اللغوي والعسر القرائي لدى المعسرين؟.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس لدى المعسرين؟.
- هل توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية تعزي للمستوى الدراسي لدى المعسرين ؟.

2- فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال العاديين والمعسرين في الذكاء اللغوي؟.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء اللغوي والعسر القرائي لدى المعسرين؟.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمتغير الجنس لدى المعسرين؟.
- لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية؟.

3- أهداف الدراسة:

- تسليط الضوء أكثر على طبيعة العلاقة بين الذكاء اللغوي وعسر القراءة.
- محاولة تطبيق اختبار تشخيصي للتعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية (عسر القراءة) لدى التلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي وعلاقته بالذكاء اللغوي.
- محاولة تطبيق الاختبار الذكاء اللغوي والتدريب على توظيف الاختبارات والمقاييس.
- معرفة الفروق بين الأطفال العاديين والمعسرين قرائيا في الذكاء اللغوي

– معرفة الفروق الفردية في مستوى الذكاء اللغوي وعسر القراءة في ضوء بعض المتغيـــرات (الجنس والمستوى).

– الإجابة والكشف عن تساؤلات وفرضيات الدراسة.

– محاولة التعرف على طبيعة الذكاء اللغوي لدى التلاميذ المعسرين قرائيا.

4- أهمية الدراسة:

– فتح المجال أمام الطلاب الآخرين للتعمق أكثر في هذه الصعوبات الأكاديمية والتي من بينهـــا عسر القراءة والذكاء اللغوي الأكاديمي.

– التطرق إلى أهم الأسباب المتعلقة بعسر القراءة.

– تقديم أو طرح مادة علمية نظرية تخص صعوبات التعلم الأكاديمي وعلاقته بالذكاء اللغـــوي وبالأخص عسر القراءة.

– التطرق إلى الذكاء اللغوي ومدى قدرته على التأثير في عسر القراءة.

– تقديم اقتراحات وتوصيات تساعد على التقليل من هذه الظاهرة (عسر القراءة).

5- مصطلحات الدراسة:

5-1- الذكاء اللغوي:

أ- التعريف الاصطلاحي:

هو القدرة على استخدام المفردات بفاعلية شفهيا أو كتابيا يشتمل علـــى القـــدرة علـــى تـــذكر المعلومات وإدراك ترتيب الكلمات ومعانيها . **(ناصر الدين أبو حامد 2007، ص 182)**

ب- التعريف الإجرائي:

هو قدرة فردية يتميز بها بعض الأشخاص تتمثل في حسن استخدام واختيار المفردات اللغوية للتعبير والتواصل وطرح الأفكار والمعلومات بطريقة فائقة عن الأفراد الآخرين وهو ما قياسه اختبار الذكاء اللغوي لصاحبه اجلال محمد السري.

5-2- صعوبات التعلم الأكاديمية

أ- التعريف الإصطلاحي:

هو اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة فهم اللغة واستخدامها سواء أكان ذلك قراءة أو كتابة ويظهر هذا الاضطراب على شكل عجز في الاستماع الكلام القراءة الكتابة التهيئة الحساب. **(محمد عبد الهادي حسين، 2003، ص 53)**

ب- التعريف الإجرائي:

هي صعوبات تعليمية تكتمل في صعوبات خاصة بالقراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي والحساب.

5-3- عسر القراءة:

أ- التعريف الإصطلاحي:

هي صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب آليات عند أطفال أذكياء ملتحقين عاديا بالمدارس ولا يعلنون من أي مشاكل جسدية ونفسية موجودة مسبقا. **(Ce chenere, b, 2002 p 50-51)**

ب- التعريف الإجرائي:

هي صعوبة نوعية ودائمة في تهجئة وقراءة اللغة المكتوبة وتظهر لدى الأطفال المتمدرسين في المرحلة الابتدائية، ذوي ذكاء عادي أو فوق العادي، ولا يعانون من أي إعاقات حسية أو اضطرابات انفعالية، أو حرمان بيئي، ثقافي أو تربوي، وهذا من خلال تطبيق اختبار نص "العطلة" لغلاب صليحة.

6- الدراسات السابقة:

6-1-الدراسات المتعلقة بمتغير الذكاء اللغوي:

6-1-1 الدراسة المحلية:

6-1-1-1 دراسة بن قطش خديجة 2013:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء اللغوي لدى عينة من أطفال الروضة في ضوء بعض المتغيرات (المستوى، الجنس، الترتيب بين الإخوة، عدد أفراد العائلة) تكونت عينة البحث من 135 طفل وطفلة من روضة الأطفال وسنة أولى ابتدائي (ممن لم يتلقوا التعليم التحضيري ولم يلتحقوا برياض الأطفال) وقد استخدمت الباحثة اختبار ذكاء الأطفال من 3-9 من مرحلة الحضانة إلى المراحل الثلاث الأولى (الجزء اللفظي) لصاحبه (إجلال محمد سري) بعد حساب صدقه وثباته واتبعنا المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لموضوع الدراسة في ضوء أهداف البحث وبعد تطبيق الاختبار واستعمال الأساليب الإحصائية المناسبة تم التوصل إلى النتائج التالية:

- إن عينة البحث تتمتع بذكاء لغوي بدرجة عالية.

- عدم وجود اختلاف في مستوى الذكاء اللغوي يعزى لمتغير المستوى (تمهيدي، تحضيري، سنة أولى) ولصالح سنة أولى.

– عدم وجود اختلاف في مستوى الذكاء اللغوي يعزى لمتغير الترتيب بين الإخوة.– عدم وجود اختلاف في مستوى الذكاء اللغوي يعزى لمتغير عدد أفراد العائلة. **(بن قطش خديجة، 2013، 23)**

6-1-2 الدراسة العربية:

6-1-2-1 دراسة محمد أمزيان 2008:

التي استهدفت الكشف عن علاقات ارتباطية بين الذكاء اللغوي والذكاء العام ثم العلاقة ما بين أنشطة الذكاء اللغوي لدى عينة من الأطفال المغاربة في مرحلة التعليم الابتدائي يبلغ متوسط أعمارهم ستة سنوات وقد استخدم اختبار ذكاء الأطفال وبطارية تقويم الذكاء اللغوي وقائمة لتقويم أساليب حل المشكلات وبينت النتائج أن هناك علاقة ارتباط بين درجات أنشطة الذكاء اللغوي والذكاء العام وعدم وجود فروق جوهرية بين أفراد العينة في مجالات الذكاء اللغوي ووجود فروق جوهرية بين أساليب حل المشكلات لدى الأطفال في مجالات الذكاء اللغوي.

(http://dar salah2013blogspet.com/2013/16blog-poct-1035,html)

6-1-3 الدراسة الأجنبية:

6-1-3-1 دراسة جاردن 1983:

أكد جاردن بقوله إن نظريات التقليدية للذكاء لا تقدر الذكاء الإنساني بطريقة مناسبة من خلال اختبارات الذكاء التقليدية لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية بالإضافة إلى أنها ليست عادلة حيث تتطلب من الأفراد حل المشكلات بصورة لغوية أو لفظية فقط فعلى سبيل المثال نجد أن الاختبارات التي تقيس القدرة المكانية لا تسمح للأطفال الصغار بالمعالجة اليدوية للأشياء أو بناء تركيبات ثلاثية الأبعاد مما يدل على وجود فجوة بين القدرة المقاسة للطالب من جهة وأدائه العقلي من

جهة أخرى وذكر جاردن في دراسته أن الذكاء مكون من ذكاءات متعددة وكل ذكاء يعمل مستقلا لا نسبيا عن الآخر وهي الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني والبصري، الذكاء البدني الحركي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي. (**Gerden Haward, 1983, p88)**

6-1-3-2 دراسة هبرن وستون Hearna Stone 1995:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إمكانية رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الأطفال دوي صعوبات التعلم من خلال استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الذكاء المتعدد وظهرت نتائج دراستهم في تحسين واضح في مستوى التحصيل الدراسي. **(www.khemgani.com)**

6-2- الدراسات المتعلقة بعسر القراءة:

6-2-1 دراسة محلية:

6-2-1-1 دراسة صلاح عميرة على 2002:

تصميم برنامج تشخيصي لصعوبات التعلم (القراءة والكتابة) لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، هدفت الدراسة إلى تشخيص صعوبات التعلم القراءة والكتابة لدي عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتصميم برنامج علاجي العينة تكونت العينة من 160 تلميذ ذكور وإناث من ذو صعوبات التعلم المتمردين على غرف المصادر. **(صلاح عميرة علي، 2002، ص23)**

6-2-2 دراسة عربية:

6-2-2-1 دراسة الجمعية الكويتية للديسليكسيا:

قامت الجمعية الكويتية بالتعاون مع وزارة التربية بتطوير أداة حديثة للفرز والتعرف المبكر على الديسليكسيا للأطفال من سن 4 إلى 8 سنوات و11 شهرا باستخدام الكمبيوتر وذلك بناءا على تجربة مشروع **هامر سايد** البحث بجامعة "هال" البريطانية الذي أدى إلى تطوير أداة "كوبس" ويتكون البرنامج المسمى cognitif profiling system من 9 اختبارات تقيس الجوانب المعرفية المتمثلة في الوعي الفنولوجي الذاكرة العاملة وقراءة المفردات حيث أظهر نتائج هامة في التعرف على الديسلسكيا في مرحلة مبكرة حتى قبل أن يبدأ الطفل في تعلم القراءة ومن ثم قامت الجمعية بتعريبه وتقنينه حتى يتسنى للدول العربية الاستفادة منه. **(أحمد عبد الكريم حمزة، 2008، ص 43)**

6-2-3 دراسات أجنبية:

6-2-3-1 دراسة junker chevillat 1999.

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم القدرات المعرفية ذات العلاقة بتعلم القراءة وقد أجريت على عينة تتكون من 46 تلميذ ينتمون إلى 4 أقسام تحضيرية في منطقة ريفية وقد تمت هذه الدراسة على مرحلتين:

أولا: تقييم أفراد العينة في ثلاث أبعاد هي المستوى اللغوي، الانتباه القدرة على مسايرة إيقاع العمل داخل الصف la rythne de travail باستعمال مقياس يتضمن 7 نقاط يمرره المعلم وحسب الدرجات المتحصلة عليها صنفت العينة إلى 3 مجموعات ذات مستوى مختلفة:

المجموعة "أ" تضمنت أحسن تلاميذ الأقسام الأربعة.

المجموعة "ب" شملت التلاميذ المتوسطين الضعاف حسب الدرجات التي تحصلوا عليها بعد تمرير المقياس.

المجموعة "ج" مثلت التلاميذ الذين تحصلوا على أضعف الدرجات على مقياس الدراسة.

ثانيا: إخضاع تلك المجموعات إلى اختباري الوعي الفنولوجي والذاكرة العاملة.

وبعد مقارنة النتائج توصل الباحث إلى أن مستوى الوعي الفونولوجي يختلف بين المجموعات الثلاث، حيث أن درجات أفراد المجموعة "أ" كانت أعلى من درجات المجموعة "ب" التي كانت أعلى من درجات المجموعة "ج" أما بالنسبة لمتغير الذاكرة العاملة فلم تكن هناك فروق بين درجات أفراد المجموعتين "ب" و "ج". **(Pest John w 1981, p65.)**

6-2-3-2 دراسة: Cathrine Billard et al 2000:

قام بهذه الدراسة فريق عمل متعدد التخصصات من أجل إعداد بطارية اختبارات مقننة تسمح للمختصين في مجال الصحة تحديد القصور المعرفي لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و9 سنوات كطريقة للكشف عن صعوبات اللغة الشفهية والمكتوبة تتكون هذه البطارية التي أطلق عليها اسم la breu من 18 اختبار فرعيا تقيس اللغة، الوظائف غير اللغوية والمهارات الأكاديمية وتسمح بتحديد بدقة القصور المعرفي وذلك من المنظور النفس – عصبي.

اختلفت هذه الدراسة مع دراستنا من حيث الغرض حيث أن بطارية الاختبارات موجهة إلى الأطباء والأرطفونيين من أجل الكشف والتدخل المبكرين لتقديم الخدمات العلاجية.

أدوات الدراسة:

- اختبارات مصفوفات رافت.
- اختبار تشخيصي في صعوبات الكتابة والقراءة.
- اختبارات تحصيلية في القراءة والكتابة.

النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القراءة والكتابة لصالح المجموعة الأولى ترجع إلى أثر البرنامج العلاجي المستخدم.

(www.glufkids.com)

7- التعقيب عن الدراسات:

من خلال عرضنا لدراسات السابقة فأن هناك ما تطابق مع الدراسات الحالية ومنها ما اختلف معها وهذا لتعدد الدراسات وتنوع موضوعاتها.

فمنها من اهتم بتطبيق اختبارات والبرامج التشخيصية ومنها من اهتم بالفروق الموجودة بين الأطفال تعزى للمستوى وهذا ما جاءت نتائجه بالنسبة للدراسة الأولى والثانية دراسة "بن قطش خديجة، 2013"، "دراسة محمد أمزيان، 2008"، بحيث توصل كل منها إلى عدم وجود فروق أو اختلاف في مستوى الذكاء اللغوي يعزى لمتغير المستوى.

أما دراسة جاردن 1983: فكانت تؤكد على وجود فروق في مستويات الذكاء بين الافراد من خلال أنواع متعددة للذكاء وكل نوع يجب أن يصمم له اختبار أو مقياس خاص به لأن كل نوع من أنواع الذكاءات تقيس قدرة خاصة وإن اختبارات الذكاء التقليدية تكون مجحفة في حق الطلاب لوجود فجوة بين قدرة القياس للطالب وأداءه العقلي فمثلا هناك من يتمتع بذكاء رياضي او موسيقي ولا يتمتع بذكاء لغوي.

أما دراسة "هبرن" و"ستون" فكان هدفها تحسين مستوى التحصيل الدراسي من خـــلال تطبيـــق استراتيجية تدريس قائمة على نظرية الذكاء المتعدد.

أما بالنسبة للمنهج فكانت كل دراسة وصفية مقارنة وتراوح سن العينة ما بين 4 إلى 9 سنوات.

أما باقي الدراسات المتعلقة بعسر القراءة فقد كانت عبارة عن إعداد وتصميم برامج واختبارات تشخيصية لصعوبات القراءة مرحلة في مبكرة (دراسة صالح عميـــر، 2002) (الجمعيـــة الكويتيـــة) (Kathrine Billard).

فطبقت في الأهداف والنتائج كونها تسعى إلى تطوير وإثراء الجانب التطبيقي بأدوات القيـــاس لوضعها في أيدي المختصين من أجل الكشف والتدخل المبكر لتقديم خدمات العلاج.

ما عدا دراسة Junker Chevillat التي كانت تهدف إلى تقسيم القدرات المعرفية ذات العلاقـــة بتعلم القراءة وتم تطبيق اختبارين الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة وتم التوصل إلى وجود فـــروق في الدرجات بين المجموعات الثلاث.

تطابق دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة من حيث منهج الدراسة وأهداف الدراسة (بن قطش خديجة ومحمد أمزيان) التي كانت تسعى إلى معرفة الفروق الموجودة في مستوى الذكاء اللغوي، كما تطابقت مع دراسة كل من "صلاح عميرة 2002" و"الجمعية الكويتية" كون كل من الدراسات طبقـــت على عينة من تلاميذ المراحل الابتدائية لتشخيص عسر القراءة، أما بقية الدراسات كلها تراوحت ســـن العينة ما بين 4 إلى 9 سنوات أي أطفال الروضة وأطفال أقسام تحضيرية وهذا مـــا اختلفـــت عنـــه دراستنا الحالية وهذا حسب طبيعة الدراسة وبالتالي فإن جل الدراسات السابقة تركزت علـــى إعـــداد وتصميم البرامج وتكييف الاختبارات وفي هذه دراسة سنحاول تطبيق إختبـــارين ونقـــوم بتشـــخيص

الحالات حسب ما تتطلبه دراستنا ومن ثم سنسلط الضوء على متغير الجنس والعمر ومـــا إذا كانـــت هنالك فروق كما أننا سنحاول معرفة طبيعة علاقة بين عسر القراءة والذكاء اللغوي.

الفصل الثاني
الذكاء اللغوي

تمهيد.

1- تعريف الذكاء.

2- النظريات المفسرة للذكاء المتعدد.

3- نظريات العوامل المتعددة.

4- أنواع الذكاء.

5- تعريف اللغة.

6- تعريف الذكاء اللغوي – اللفظي.

7- مظاهر الذكاء اللغوي.

8- علاقة الذكاء باللغة.

9- استراتيجية تدريس الذكاء اللغوي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن غيره من المخلوقات بميزة العقل، وأعطاه قدرات ومهارات فضله بها عن سائر مخلوقاته، كما أنه ميز بعض الناس عن غيرهم بتفاوت في الفروقات الفردية والتمييز والإبداع وهذا ما يسمى بالذكاء ويظهر ذلك في تفوقهم العالي في أدائهم وسلوكهم في مجال معين.

وتعتبر مجالات الذكاء غير محدودة ولا يمكن حصرها لذلك اختلف الخبراء والمختصون في تصنيف أشكاله وأنواعه وتحديد دراجاته، وهذا ما أثار اهتمام الكثير من التربويين والعلماء وقد توصل "جاردنر" إلى نظريته حول الذكاء عرفت بنظرية "ذكاء المتعدد" والتي تشير إلى أنه هنالك ثمانية أنواع من الذكاء لدى الأفراد والتي يمكن تطويرها وتنميتها من خلال التدريب، وتعتبر هذه النظرية الأكثر اعتمادا في العالم في تصنيف الذكاءات المتعددة في تصنيف أنواع الذكاءات ومن بين أهم أنواع هذه الذكاءات نجد "الذكاء اللغوي" وهو الأكثر شيوعا على الإطلاق وذلك لأنه يقوم أساسا على استخدام اللغة والتي تعتبر وسيلة اتصال وتواصل بين الناس في جميع المجالات، إضافة إلى ذلك هو موضوع دراستنا، وفي هذا الفصل سنتطرق إلى الذكاء وأهم النظريات المفسرة للذكاءات المتعددة ثم مفصلين في الذكاء اللغوي من تعريفه، مظاهره، وإستراتيجية تدريسه.

1- تعريف الذكاء:

هو مفهوم مجرد لا يشير إلى شيء مادي أو ملموس يمتلكه الشخص الذكي ولكنه مفهوم نصف به السلوك والتصرفات التي تصدر عن الفرد. **(محمد عدنان عليوان 2007-13)**

ويعتبر الذكاء تكوين فرضي مجرد لا يمكن إخضاعه للقياس المادي أو الملاحظة المباشرة وإنما يمكن الاستدلال عليه من خلال السلوك الملاحظ للفرد في مواقف متعددة ومتنوعة، كما أن الذكاء ليس

عملية عقلية أو معرفية في حد ذاته، ولكنه عبارة عن ائتلاف أو اتجاه اختياري لعدة عمليات عقلية بهدف التكيف الفعال مع المحيط ومن بين العمليات العقلية التي أشار إليها الباحثون وورد بعضها في اختبارات الذكاء: الانتباه، الإدراك، الذاكرة، المحاكمة اللفظية، الطلاقة اللفظية، قياس التمثيل، التصنيف، إكمال المسلسلات، التصور المكاني، المحاكمة العددية أو الرياضية، المحاكمة المجردة وغيرها. **(لمعان مصطفى الجلالي، 2010-23)**

ولقد تعددت النظريات التي وضعها العلماء المختصون في دراسته وسنحاول أن نقدم عرضا تفصيليا لمفهوم الذكاء وتصريفاته المختلفة وفق النحو التالي:

1-1- تعريف أحمد زكي صالح للذكاء:

وهو مفهوم فرضي نمط من أنماط العلاقة بين الفرد والبيئة الخارجية ويفسر التنظيمات السلوكية في مواقف تتطلب الأداء العقلي.

ويتضح لنا مما سبق أنه أمامنا اتساع مساحة التعريفات المتعددة للذكاء واتسمت كل مجموعة بأنها اتجهت إلى جانب معين وأكدت عليها ومن بين العناصر الهامة التي اشتملت عليها تعريفات الذكاء هي:

- القدرة على التفكير.
- القدرة على التعلم.
- القدرة على التكيف. **(شرفوح البشير، 2006، ص 20)**

1-2- تعريف تيرمان Terman للذكاء:

هو القدرة على الاستمرار في التفكير المجرد.

1-3- تعريف ستودارد Stodard للذكاء:

هو نشاط عقلي عام يتميز بالصعوبة والتعقيد والتجربة والاقتصاد والتكيف الهادف والقيمة الاجتماعية والابتكار وتركيز الطاقة ومقاومة الاندفاع العاطفي.

1-4- تعريف وكسلر Wechsler للذكاء:

هو القدرة الكلية لدى الفرد على التصرف الهادف والتفكير المنطقي والتعامل بفاعلية مع البيئة.

1-5- تعريف سبيرمان Spearman للذكاء:

هو القدرة على إدراك العلاقات وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية.

1-6- تعريف بينيه Bennet للذكاء:

بأنه القدرة على الحكم السليم ويشمل أربعة عناصر هي:

1. توجيه الفكر في اتجاه معين والاستمرار في هذا الاتجاه.
2. الفهم.
3. الابتكار.
4. نقد الأفكار ووزن قيمتها.

1-7- تعريف بياجي Piaget للذكاء:

هو التفكير والقدرة على التكيف المباشر للمواقف. **(هاورد جاردن 2005 ص 36)**

1-8- تعريف تيرستون Therston للذكاء:

هو أداة بيولوجية تعمل على جمع نتائج عدة مؤثرات متشابكة وتوجيه أثرها في السلوك.

1-9- تعريف جيلفورد Guilford للذكاء:

هو معالجة المعلومات وعرف المعلومات بأنها أي شيء يستطيع الإنسان تمييزه في مجال إدراكه.

1-10- تعريف كالفن Calvin للذكاء: هو القدرة على التعلم.

تعريف كلارك Clark للذكاء:

هو محصلة الأنشطة الدماغية للفرد في المجالات المعرفية، الإنفعالية، الحدسية والبدنية من التفاعل بين النمط الوراثي (الجيني) للفرد وبين المحيط (البيئة) وهو حصيلة تفاعل سمات موروثة وأخرى مكتسبة ويمكن تقويته أو إعاقته اعتمادا على طبيعة هذا التفاعل.

1-11- تعريف جاردن Garden للذكاء:

عرف جاردن بأنه القدرة البيولوجية لتشغيل المعلومات التي يمكن تنشيطها في كيان ثقافي لحل مشكلات أو خلق المنتجات لها قيمة في الكيان الثقافي. **(هاورد جاردن 2005 ص 36)**

2- النظريات المفسرة للذكاء المتعدد:

2-1- نظرية العاملين سبيرمان Spearman:

يرى سبيرمان أن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالإدراك هو عمل أو قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة يشترك معه عامل نوعية خاص، والعامل العام في راية يؤثر في

جميع القدرات والعمليات الجيدة من استدلال وابتكار وتصور وتذكر وإدراك حسي ولكنه يؤثر فيها بنسب مختلفة وبعبارة أخرى فالذكاء جوهر النشاط العقلي كله فهو يظهر في جميع تصرفات الفرد وواجه نشاطه المختلفة مع وجود استعدادات نوعية إلى جانبه. **(خليل محمد خليل عسقول 2009 ص 28)**

ويشير سبيرمان إلى أن العوامل الخاصة تتأثر بالتربية والممارسة أما العامل العام الذكاء فهو فطري ولا يقبل التنمية والتعديل ولا يتأثر بالبيئة وبنمو حتى يبلغ مداه في سن 18 وبهذا يشير سبيرمان مسألة الوراثة والبيئة في النشاط العقلي ويرى النقاد انه لم يهتم بوجود عوامل طائفية على الرغم من أن بعض تلاميذه قد توصلوا إليها كالقدرة اللفظية والعددية والمكانية والتخيل والانتباه بالإضافة إلى بعض سمات الشخصية مثل القصور الذاتي والإرادة. **(مقدم عبد الحفيظ 2003، ص 37)**

2-2- نظرية العوامل الطائفية لثرستون:

يرى ثرستون Thurstone صاحب هذه النظرية أن الذكاء يتكون من عدد من القدرات العقلية الأولية وهذه القدرات مستقلة عن بعضها البعض استقلالا نسبيا لا مطلقا وأن بعض العمليات المعقدة يوجد بينهما عامل رئيسي مشترك يدخل في عدد من العمليات ولا يدخل في البعض الآخر فمثلا حتى نفهم الهندسة أو الجبر لابد من تضافر القدرة العددية والقدرة على التصور البصري والقدرة على الاستدلال وفهنا لقصيدة شعرية لابد من تضافر القدرة على فهم المعاني والطلاقة اللفظية والقدرة على التذكر وتوصل ثرستون إلى تحديد عدد من العوامل الطائفية وأطلق عليها القدرات العقلية الأولية وهي:

- القدرة اللغوية: وهي توجد في الاختبارات التي تتضمن فهما للغة.
- القدرة العددية: وهي القدرة على أداء العلميات التي تتضمن فهما للغة.
- القدرة المكانية: وهي القدرة على أداء العمليات الحسابية بسرعة ودقة.

- القدرة على التذكر: استرجاع ما تعلم.

- القدرة الاستدلالية الاستقرائية: البحث والمعلومات الصحيحة.

- القدرة الإدراكية: المقارنة واختلاف الأشياء.

- الطلاقة اللفظية: التفكير بالكلمات بسرعة. **(جلال سعد 1985، ص 91)**

2-3- نظرية جيلفورد Guilford:

ويسمى نموذج جيلفورد في الذكاء بالنموذج الموفولوجي أو بنسبة العقل وعدد القدرات أو العوامل فيه (120) قدرة المكتشف منها (100) قدرة ويصنف هذا النموذج ثلاث أبعاد:

- يعد المحتوي Content ويتعلق بنوع المادة المتضمنة في المشكلة ومن عوامله ما يتعلق بالأشكال والرموز.

- بعد العمليات operation ويتعلق بعوامل التفكير التقاربي وعوامل التفكير التبعدي.

- بعد النواتج Product ويتعلق بنوع الشيء الذي ينصب على النشاط بصرف النظر عن العمليات العقلية ويتعلق هذا البعد بالعلاقات بين الألفاظ والأشكال. **(خليل محمد عسقول 2009، ص 29)**

3- نظريات العوامل المتعددة:

لقد حاول تورندايك تفسير الذكاء من خلال الروابط العصبية والذكاء أساسا يعتمد على عدد الوصلات العصبية ودرجة تعقيدها.

ويرى تورندايك أن الذكاء عبارة عن مجموعة من الارتباطات لها أهمية سواء في تعلم سلسلة من المقاطع أو في التقدير الوصفي ولهذا فإن الفرد عندما يفشل في حل مشكلة ما فإن ذلك يفسر عن

وجود ارتباط خاطئ بين الوصلات العصبية مما يستدعي من الفرد أن يعدل هذه الارتباطات حتى يستطيع أن يقوم بالحل الصحيح. **(عبد الفتاح محمد دويدات، 1997، ص 121)**

ويرى تورندايك أن الذكاء ينقسم إلى ثلاث أنواع هي:

- الذكاء المجرد: ويشتمل القدرة على معالجة الألفاظ والرموز والتعامل معها.

- الذكاء الاجتماعي: ويظهر في القدرة على فهم الأفكار والتعامل معهم والتفاعل الاجتماعي والتصرف في المواقف الاجتماعية المختلة.

- الذكاء الميكانيكي: ويظهر في القدرة على معالجة الأشياء والمواد العيانية المحسوسة كما يبدوا في المهارات الميكانيكية. **(عبد الفتاح محمد دويدات، 1997، ص 121)**

3-1- نظرية Gardner للذكاءات المتعددة:

في عام 1983 نشر جاردنر كتابه الشهير "أطر العقل" وعرض فيه نظريته الخاصة بالذكاء المتعدد مستند إلى نتائج أبحاث ودراسات الخاصة بالعباقرة والمعتوهين وأوضح جاردنر "gardner" في نظريته أن كل فرد يمتلك سبعة أنواع من الذكاء مستقلة نسبيا تاركا الباب مفتوحا لزيادة، أضاف أليها في عام 1997 الذكاء الثامن (الطبيعي) ثم أضاف الذكاء التاسع (الوجودي) في عام 1999، وهذه الذكاءات بمثابة مجموع من القدرات المستقلة الواحدة عن الأخرى والتي يمتلكها الأشخاص في مجالات كثيرة وقدم جاردنر تعريفا للذكاء كما ذكر آنفا على أنه "القدرة على حل المشكلات وإيداع النتاجات ذات القيمة في واحدة أو أكثر من الثقافات.

فنظريته ذات معايير أكثر تحديدا من الاختبارات التقليدية التي تتعلق بمفهوم اللفظي والرياضي، وهو يقول أنه لا يمكن وصف الذكاء على أنه كمية محددة ثابتة يمكن قياسها، وبناءا على ذلك يمكن زيادة الذكاء وتنميته بالتدريب والتعلم، فالأكثر من ذلك أوضح أن الذكاء متعدد وأن كل نوع مستقل

عن الأنواع الأخرى ويمكنه أن ينمو ويزيد بمعزل عن الأنواع الأخرى، وذلك عن طريق الممارسة والتدريب الجيدين.

كما يرى جاردنر أن هناك معايير محددة تشكل مهارات الذكاء تشتمل:

- القدرة على القيام بحل مشكلات ومواجهة المواقف مع الاهتمام بالكيف وليس بالكم.
- القدرة على ابتكار مشكلات أو مواقف جديدة تضيف شيئا جديد أو معلومات جديدة.

-القدرة على إبداع، إنتاج مهم ومؤثرا على ابتكار طرق ووسائل جديدة وطرق المشكلات وحلها. **(arabpsycho.blogspot.com/2009)**

4- أنواع الذكاء

قام جاردنر بتقسيم فكرة الذكاء التقليدية إلى سبع فئات مميزة ثم بعد ذلك أضاف ذكاء ثامنا لهذا النموذج:

4-1- الذكاء اللفظي اللغوي: Intelligence Verbal – Linguistique

يظهر في القدرة على معالجة الكلمات لأغراض متعددة: المناظرة، الإقناع، رواية القصص، الشعر، كتابة الشعر والتدريس، الأفراد ذوو الذكاء اللفظي – اللغوي المرتفع غاليا ما يحبون اللعب بالكلمات ويستخدمون التورية، الاستعارة، التشبيه وما إلى ذلك الأفراد ذوو الذكاء اللفظي – اللغوي المرتفع يمكنهم القراءة لفترة طويلة مهاراتهم السمعية تنمو بشكل كبير ويبلغ تعلمهم ذروته عندما يقرؤون أو يستمعون أو يتحدثون أو يكتبون أمثال مايا أنجيلو، وليام شكسبير.

4-2- الذكاء المنطقي – الرياضي: Intelligence Logico - Mathématique

هو القاعدة للعلوم الصعبة وكل أنواع الرياضيات الأفراد الذين يستخدمون الذكاء المنطقي – الرياضي يؤكدون على العقلانية فهؤلاء الأفراد مرتفعين في إيجاد النماذج، الوصول إلى علاقات

السبب، النتيجة، إجراء تجارب محكمة، وكذلك في استخلاص النتائج، عموما هؤلاء الأفراد يفكـــرون بلغة المفاهيم والأسئلة ويحبون وضع الأفكار موضع الاختبار (ألبرت اينشتاين، مارى كورى).

4-3- الذكاء المكاني: Intelligence Spatiale

ينطوي على قدرة مرتفعة في إدراك وابتكار وإعادة ابتكار الصـــور والأخيلـــة المصـــورون، والفنانون والمهندسون المعماريون جميعهم يستخدمون الذكاء المكاني.

الأفراد الأذكياء مكانيا لديهم بصيرة نافذة للتفاصيل البصرية حتى وإن كانت طفيفة يســـتطيعون رسم الأفكار باستخدام الرسوم البيانية، الجداول أو الأخيلة كما أنهم قادرون علـــى تحويـــل الكلمـــات والانطباعات إلى تصورات عقلية، الأفراد الأذكياء مكانيا يتصورون الأشياء كما أن لديهم حاسة قوية للمكان والاتجاهات.

4-4- الذكاء الموسيقي: Intelligence Musicale

هو القدرة على إنتاج اللحن والإيقاع بالإضافة إلى القدرة على فهم وتقييم وتكـــوين آراء عـــن الموسيقى، فالأفراد القادرون على العناء بالسرعة المطلوبة وتحليل الأشكال الموسيقى وإبداع التعبيـــر الموسيقي جميعهم يظهرون ذكاءا موسيقيا الأفراد الأذكياء موسيقيا لديهم حاسة لكل أنواع الأصـــوات والإيقاع غير اللفظي في الأصوات التي نسمعها يوميا.

4-5- الذكاء الجسمي الحركي Intelligence Locomotrice Physique

يرتبط بالذات الفيزيقية ومعالجة الفرد لجسده، الأفراد الأذكياء حركيا يمكنهم الإمساك بالأشياء أو القيام بحركات جسدية دقيقة يشعرون من خلالها بالراحة النسبية، حاسة اللمس لدى هؤلاء الأفراد تنمو

نموا جيدا كما أنهم يستمتعون بالتحديات والمهن الجسدية هؤلاء المتعلمون يظهر تعلمهم بشكل أفضل من خلال الحركة، القيام بالأشياء وصنع الأشياء.

4-6- الذكاء الشخصي Intelligence Personnel

هذا النوع من الذكاءات يوجد لدى الأفراد الاجتماعيين بطبيعتهم، الأفراد الأذكياء في علاقاتهم مع الآخرين يعملون بشكل جيد مع الآخرين ولديهم حاسة للتغييرات الطفيفة بالود والانبساط، معظم الأفراد الذين لديهم هذا النوع من الذكاءات يعرفون كيف يقيمون ويحددون ويستخدمون لأمزجة الآخرين، وهؤلاء الأفراد متميزين كمدراء ولاعبين في فريق ويصل تعلمهم إلى على مدى له عندما يرتبطون بالآخرين.

4-7- الذكاء الذاتي Intelligence Intrapersonal

هو القدرة على الوصول إلى مشاعر الفرد وحالته الوجدانية الأفراد الذين لديهم الذكاء الذاتي يحتارون دوما العمل الفردي، حيث أنهم يستخدمون ويثقون بفهمهم الذاتي ليكون نعم المرصد لهم فهؤلاء الأفراد على اتصال بمشاعرهم الداخلية وأنهم قادرون على تكوين أهداف واقعية ومفاهيم عن ذواتهم.

- الذكاء الثامن والأكثر حداثة والذي صدقه من خلال بحوث "جاردنر" هو:

4-8- الذكاء الطبيعي Intelligence Naturelle

هذا النوع من الذكاءات يوجد لدى الأفراد الذين يتناغمون مع العالم الطبيعي للنباتات والحيوانات وأيضا مع الجغرافية الطبيعية مثل الصخور والأشياء الطبيعية مثل الصخور، السحب والنجوم الأفراد الذين لديهم الذكاء الطبيعي يحبون الخروج في الهواء الطلق ويميلون إلى ملاحظة النماذج والسمات

والأشياء الشاذة في البيئات التي يوجهونها فهؤلاء الأفراد مهرة في استخدام هذه النمـــاذج والســـمات لتصنيف الأشياء الطبيعية والكائنات الحية ووضعها في فئات هؤلاء الأفراد الذين لديهم الذكاء الطبيعي يظهرون تقديرا للبيئة ويظهرون فهما عميقا لها. **(ماسون وآخرون، 2006، ص 20)**

5- تعريف اللغة:

5-1- تعريف ابن جني:

- اللغة هي أصوات يعير بها كل قوم عن أغراضه ويعلق الدكتور "**محمود فهمي حجاري**" على هذا قائلا: "هذا تعريف دقيق يذكر من الجوانب المميزة للغة وأكد ابن جني: الطبيعة الصوتية للغة كما ذكر وظيفتها الاجتماعية في التعبير ونقل الأفكار وذكر أيضا أنها تستخدم في مجتمع فلكل قوم لغـــتهم ويقول الباحثون المحدثون بتعريفات مختلفة للغة ونؤكد كل هذه التعريفات الحديثة الطبيعية الصـــوتية للغة والوظيفة الاجتماعية للغة وتنوع البيئة اللغوية من مجتمع إنساني لآخر.

5-2- تعريف سابير:

يقول ادوارد سابير sapir (1921م)

language is pure by human and nou, instinctive me thod of communication ideas emotions and desites by means of voluntarily produced symbols

وهذا النص تعريف صريح على الاتصال بوصفه الهدف الذي يتوخاه المرء من استخدام اللغـــة، فاللغة عند سابير إنسانية خالصة وليست غريزة تستهدف توصيل الأفكار والمشاعر والرغبـــات مـــن خلال نظام من الرموز يختاره المجتمع. **(Crystal, 32, p396)**

5-3- تعريف تراجر G. Trager 1949:

language is system of arbitrary vocal symbols by means of which the members of a society interact in terms of theis culture.

اللغة هي نظام من الرموز المتعارف عليها وهي رموز صوتية يتفاعل بواسطتها أفراد مجتمع ما في ضوء الأشكال الثقافية الكلية عندهم.

التفعال هنا هو الهدف والتفاعل كما نعلم درجة أعلى من الاتصال فإن الاتصال هو مجرد نقل فكرة من طرف إلى آخر فإن التفاعل يعني المشاركة الوجدانية. **(Crystal, 32, p396)**

6- تعريف الذكاء اللغوي – اللفظي

عرف جاردن 1983 بأنه الموهبة لتعلم واستخدام اللغات وتشمل القدرة الفعالة للتعبير عن النفس (كتابيا، شفهيا) ولتذكر الأشياء ويظهر عند الكاتب والشعراء والمترجمين من الناس ذوي الذكاء اللغوية العالية. **(Gardner 1983, p129)**

عرفه تورندايك 1967 بأنه القدرة على فهم الناس والتعامل معهم والتصرف في المواقف الاجتماعية المختلفة. **(هلة وليد غانم 2011، ص 142)**

6-1- الذكاء اللغوي Intelligence Linguistic

هو القدرة على استخدام المفردات بفعالية شفهيا أو كتابيا يشتمل على القدرة على تذكر المعلومات وإدراك ترتيب الكلمات ومعانيها. **(ناصر الدين أبو حامد 2007، ص 182)**

اللغة من أهم ما يميز ذكاء الإنسان فمثلا عن كونها أساسية لحياته الاجتماعية ولذلك فإن الذكاء اللغوي تسود فيه اللغة والحساسية للأصوات والمعاني والإيقاع كما أن الأفراد الذين يتمتعون بهذا الذكاء يكون لديهم نمو مرتفع في مكونات اللغة والمهارات السمعية كما أنهم يقرؤون أو يكتبون كثيرا ولديهم قدرة عالية في معالجة اللغة واستخدام اللغة والكلام أما للتعبير عن النفس بالمخاطبة أو بالشعر

أو كأداة للتواصل مع الآخرين للعمل في مجالات التعلـــيم والصـــحافة والإذاعـــة والأدب والقـــانون والترجمة والسياسة. **(طارق عبد الرؤوف ربيع محمد، 2008، ص 173)**

7- مظاهر الذكاء اللغوي:

يعد الذكاء اللغوي أحد المكونات نظرية جاردنر ويرى أنه من الممكن التعرف على هاذ الـــذكاء لدى فرد ما من خلال مؤشرات واضحة والذكي لغويا يتصف بـــ:

- بتعلم أكثر عن طريق الاستماع والمشاهدة معا.
- يستمتع بالألعاب الكلامية.
- يفضل تعلم اللغة العربية واللغات الأخرى والدراسات الاجتماعية عن العلوم والرياضيات.
- يدون الأشياء التي يكون فخروا بها، ويعرف عليها الآخرون جيدا.
- تعتبر الكتب هامة بالنسبة له حيث تعبر عمن يكون هو.**(محمد حسين عبد الهادي، 2003، ص28)**
- إدراك الأساليب البلاغية إدراكا كاملا (السجع، الثقافة، وكافة أشكال التلاعب اللفظي).
- يمتلك حصيلة لغوية كبيرة عن أقرانه من نفس الفئة المعمرية.
- له قدرة عالية على الاتصال وإقامة علاقات مع الآخرين في حديث شفهي عالي الإتقان.
- يتمتع بالاستماع إلى سرد القصص والأحاديث والتفسير والتعليق على الراديو.
- لديه ذاكرة قوية جيدة في الأسماء والأماكن والعناوين.
- يحكي ويؤلف القصص والنكت والفكاهات (من خياله).

- يقيم حوارا ناجحا مع الآخرين في جمل مفيدة.

- كثير الحديث ويتحدث بجرأة وطلاقة مع الآخرين.

- يمتلك قدرة على الاستنتاج وتحليل القصص التي يسمعها.

- يستطيع وصف الصور وصفا دقيقا.

- يختار الكتب والقصص التي تعجبه دون توجيه.

(محمد حسين عبد الهادي، مرجع سابق، ص 49)

8- علاقة الذكاء باللغة:

علاقة الذكاء باللغة تعتبر من بين أهم العوامل المؤثرة في النمو اللغوي عند الطفل وهذا ما أكده الكثير من العلماء والباحثين.

وذكاء الطفل يكيف إلى حد ما السرعة التي يستجيب بها جهازه الصوتي للنطق، كما تكيف مدى قدرته على استخدام لغة الحديث (الغرير 2009، ص 11) حيث هناك ارتباط بين قدرة الطفل العقلية ولغته حيث يعاني المضطرب عقليا في المجال اللغوي ظاهريا، حيث تظهر الكلمة الأولى لدى الطفل العادي في السنة الأولى بينما تظهر عند المضطربين في أخر سن الثالث، وعلى العكس من كلا الجانبين فإن الموهوبين يتميزون بنموهم اللغوي السريع وبقاموسهم اللغوي الواسع. **(العزة، 2009، ص 178)**

وكثيرا ما نلاحظ أن الطفل ضعيف القدرة على استخدام اللغة يكون ذكائه العام عادي، ومما يجدر ذكره أن التخلف في النمو اللغوي ليس سببه تخلف في الذكاء دائما، فقد تكون له أسباب أخرى فيسيولوجية أو عصبية أو انفعالية أو بيئية أو غيرها من الأسباب، إلا أن العكس صحيح وهو أن تأخر في الذكاء يؤدي إلى تأخر في الكلام. **(الغرير، 2009، ص 11)**

9- استراتيجية تدريس الذكاء اللغوي:

يمكن استخدام عدة استراتيجية لتدريس الذكاء اللغوي منها:

9-1- القصة:

وينبغي أن ينظر إليها كأداة تدريس حيوية وهي موجودة في كل الثقافات في العالم منذ آلاف السنين ويساعد في نقل الأفكار والمفاهيم التعليمية الأساسية بشكل مباشر للتلاميذ.

9-2- العصف الذهني:

ويمكن استخدامها لوضع كلمات قصيدة تؤلف في الصف أو أفكار لوضع وتطوير مشروع جماعي...الخ وفق قواعد العصف الذهني وهي قدم وشارك بكل ما يراه إلى عقلك يتعلق بالموضوع ولا توجه أي انتقادات لأي فكرة ووضع الأفكار عشوائيا على السبورة ومن ثم تنظيمها.

9-3- التسجيل الصوتي:

ويساعدهم على استخدام مهاراتهم اللفظية في التواصل وحل المشكلات والتعبير عن مشاعرهم الداخلية أو إرسال رسائل شفوية لتلاميذ آخرين.

9-4- كتابة اليوميات: وهو تسجيل اليوميات بشكل مستمر ويمكن أن يضم رسوما توضيحية وصورا وحوارات وغيرها من البيانات غير اللفظية.

9-5- النشر: وهي نشر كتابات التلاميذ في مجالات الفصل أو المدرسة أو لمجلة أطفال أو أي وسائط نشر أخرى. **(جابر 2003، ص 53)**

خلاصـــة الفصل:

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى الذكاء بصفة عامة وأنواعه، ومن ثم تناولنا الذكاء اللغوي بشـــكل مفصل باعتباره أحد أنواع الذكاء المتعدد وأيضا يعتبر موضوع فصلنا هذا.

كما أشرنا إلى علاقة الذكاء باللغة، وفي الأخير قمنا باقتراح استراتيجية لتدريس الذكاء اللغوي.

الفصل الثالث
صعوبات التعلم الأكاديمية
(عسر القراءة)

تمهيد :

1. مفهوم صعوبات التعلم :
2. أنواع صعوبات التعلم :
3. تعريف صعوبات القراءة (عسر القراءة – الديسليكسيا) :
4. أنواع عسر القراءة (الديسلكسيا) :
5. أعراض صعوبات القراءة ومؤشراتها :
6. العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة :
7. العوامل النفسية :
8. مظاهر صعوبات القراءة :
9. النظريات المفسرة لعسر القراءة :
10. تشخيص صعوبات القراءة :
11. كيفية علاج وتحسين عملية فهم المادة المقروءة :

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر صعوبات التعلم إحدى التحديات والعقبات التي تعترض طريق سير العملية التعليمية للأطفال، بحيث يظهر الطفل صعوبة في أي من العمليات المرتبطة بالتعليم كالقراءة، الكتابة، التهجي والحساب وهذا ما يعرف بصعوبات التعلم الأكاديمية.

كما قد يعاني الطفل من صعوبة في الإدراك والفهم والتفكير والانتباه والتذكر فتسمى هذه الصعوبة بصعوبات التعلم النمائية تمس هذه الصعوبات بنوعيها (النمائية، والأكاديمية) كل من الأطفال ذوي الإعاقات (العقلية، الجسدية، النفسية، السمعية، والبصرية) وحتى الأطفال العاديين فتؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ وتعيق مساره التعليمي وتعد مشكلة صعوبة القراءة من بين الصعوبات الأكاديمية التي يواجهها الطفل خاصة في المراحل الثلاثة الأولى من المرحلة التعليمية في حياته:

وفي هذا الفصل سنتعرف على هذه الصعوبات خاصة الأكاديمية وعلى اضطراب صعوبة القراءة وأعراضه ومظاهره وكيفية تشخيصه.

1- مفهوم صعوبات التعلم:

1-1- **تعريف بست best:** هي اضطراب Disorder عصبي نفسي في مجال التعلم قد تحدث في أي مرحلة من عمر الفرد، قد تكون نتاج لعيوب في الجهاز العصبي المركزي وقد يكون ناشئا عن إصابة الفرد بالأمراض المختلفة أو التعرض للحوادث أو قد يعود إلى أسباب لهـا علاقـة بالنضـج والنمو. **(خالد محمد أبو شعيرة 2009، ص 27)**

1-2- **تعريف ليرنر Learner:** اضطراب ناتج عن أسباب فسيولويجية وظيفة عن الفرد قد تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الأعصاب والدماغ يؤثر الاضطراب على قدرات الفرد العقلية بحيث تؤثر على تحصيل الأكاديمي في مجال مهارات القراءة أو حسية Mental or sensory في ملاحظة تباين Difference بين القدرة العقلية وأداء الفرد الأكاديمي.

وجود اضطراب أو أكثر في الوظائف النفسية الأساسية تشتمل على فهم أو استعمال اللغة والكلام والكتابة يظهرها الفرد عن طريق عدم قدرته على استماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة والقيام بالعمليات الحسابية. **(نفس المرجع السابق، ص 28)**

2- أنواع صعوبات التعلم:

وتنقسم هذه الصعوبات إلى نوعين أساسين هما:

2-1- **الصعوبات النمائية:**

تشتمل صعوبات التعلم النمائية على تلك المهارات السابقة التي يحتاجها الطفل بهدف التحصـيل في الموضوعات الأكاديمية، حيث تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز الطفل عـن تعويضها من خلال وظائف أخرى عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابـة أو التهجئـة أو إجـراء العمليات الحسابية إذا أنه حتى يتعلم الطفل كتابة اسمه فلا بد أن يطور كثيراً من المهارات الضرورية في الإدراك، والتناسق الحركي، وتناسق حركة العين واليد، والتسلسل.

- تعتبر الصعوبات أكثر شيوعاً بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث تظهر كثيراً قبل دخول الطفل المدرسة.

• تنقسم صعوبات التعلم النمائية إلى صعوبات: أولية (ذاكرة – انتباه + إدراك). وصعوبات التعلم النمائية الثانوية (تفكير _ ولغة شفهية)، وسميت الأولية بذلك لأنها وظائف عقلية أساسية متداخلة فإذا أصيبت باضطرابات فإنها تؤثر على الثانوية وهي التفكير واللغة والشفهية، وسميت الصعوبات الثانوية بذلك لأنها تتأثر وبشكل مباشر وواضح بالصعوبات الأولية.

2-2- **الصعوبات الأكاديمية:** هي صعوبات التعلم التي تظهر أصلاً من قبل أطفال المدارس، حيث تشمل الصعوبات الأكاديمية التالية:

1. الصعوبات الخاصة بالقراءة.
2. الصعوبات الخاصة بالكتابة.
3. الصعوبات الخاصة بالإملاء والتعبير التحريري.
4. الصعوبات الخاصة بالحساب. **(Kingsauduniversity.Allrerved.2007)**

3- تعريف صعوبات القراءة (عسر القراءة – الديسليكسيا):

أصل كلمة ديسلكسيا Dyslexia يأتي من اللغة اليونانية Dys=إعاقة، Lexia=مشتقة من Lexion وتعني الكلمة وهذا تصبح الديسليكسيا بمعنى الإعاقة الخاصة بالكلمة وقد أنتج العلماء تعريفات متعددة للديسلكسيا منها: إن الديسلكسيا عبارة عن حالة من الحالات الخاصة في صعوبات التعلم أو أنها صعوبة محددة تتسم بعدم توازن القدرات، ثم توالت التعريفات مع إيضاحات أفضل مثل:

الديسلكسيا هي اضطراب في معالجة المعلومات: تلقيها والاحتفاظ بها، تنظيمها استخدامها وسرعة معالجتها لذلك هي تؤثر في بعض المهارات كالقراءة، الكتابة، واستخدام الرموز والعمليات الحسابية.

أما التعريف الذي أطلقه الاتحاد العالمي للتحاليل العصبية فهو:

الدسليكسيا هي عدم الانتظام عند الأطفال، إذ أنهم يستوعبون القواعد العلمية إنما يفشلون في ترجمة هذه المهارة قراءة وكتابة ويصنف مجموعة من العلماء الديسليكسيا كونها اضطراب مميز على هذا الشكل الديسليكسيا هي اضطراب يصيب الطفل ويظهر كصعوبة في تعلمه للقراءة بالرغم من توافر قدرة عقلية عادية لديه، وذلك نتيجة لقصور تكويني في بناء الطفل يترتب عليه قصور معرفي وصعوبة تعلمية.

ونصل إلى التعريف الأكثر تداولا هو:

الديسلكسيا هي اضطراب يصاب به أطفال لا يشكون من أية مشاكل سمعية بصرية بالإضافة إلى إظهارهم معدل ذكاء ناشط ولكنهم غير قادرين على رؤية الكلمات والأحرف المتشابهة ويعجزون عن معرفة الأشكال والتفريق بين اليمين واليسار، يفتقرون إلى تنظيم الوقت بالإضافة إلى افتقارهم لمهارات الحركية مع ضعف في استنتاج والذاكرة لديهم. **(هناء إبراهيم صندقلي، 2008، ص 44)**

4- أنواع عسر القراءة (الديسلكسيا):

صنف العلماء الدسلكسيا مبدئيا إلى نوعين:

4-1- الديسلكسيا المكتسبة Dyslexie Acquise

وهي عبارة عن اضطراب في القراءة على اثر إصابة أو جرح في الدماغ أي أن المصاب كان يستطيع القراءة ويتقنها قبل التعرض للحادث أو الإصابة في الدماغ.

4-2- الديسلكسيا النمائية التطورية Duslexie Developpementale:

وتكون عبارة عن صعوبات متخصصة منذ بداية تعلم القراءة مثلا نصادف طفلا ذكيا يخلو من الأمراض العصبية ولا يعاني من أي اضطرابات اتصالية ولكن لديه صعوبة في تعلم القراءة وبهذا

تركزت الدراسات على الديسلكسيا النمائية – التطورية وصنفت إلى مجموعات وأنواع وذلك بحسب نوعين أخطاء الأطفال في القراءة والإملاء ونتيجة لدراسات أجريت على الجهاز العصبي الإدراكي وجاءت أشكال الدسلكسيا وأنواعها كما يلي:

- الديسلكسيا النمائية التطورية العميقة Dyslexie Developpemental profond

- الديسلكسيا النمائية التطورية الكلامية اللفظية Dyslexie Developpemental phonogique.

- الديسلكسيا النمائية التطورية السطحية Dyslexie Developpemental de surface

- الديسلكسيا النمائية التطورية النظرية Dyslexie Developpemental Visuelle

كما تعرف صعوبة القراءة (الدسلكسيا) بأنها الصعوبة في فك رموز الكلمة المفردة غالبا لا تكون متوقعة في علاقتها بالعمر والقدرات المعرفية الأخرى صعوبة غير مفهرمة في اكتساب مهارات القراءة.

وصعوبة القراءة هي عبارة عن تشويشات صعبة في مهارة القراءة تمنع امتلاك عملية قراءة مناسبة للقدرة العقلية الموجودة عند القراء.

كما أنها اضطراب أساسي في اللغة من أصل تكويني وتتميز بصعوبات في فك رموز الكلمة المفردة وهي تعكس عادة تشغيل (صوتي) فنولوجي غير كفء.

كما أنها اضطراب أساسي في اللغة تظهر على شكل صعوبة في حل رموز الكلمة وتعكس عدم كفاية في القدرة على تحليل أصوات الكلمة.

أيضا تعرف صعوبة القراءة الدسلكسيا بأنها اضطراب لغوي في النطق والتعبير الرمـــزي ولـــه خصائص مرضية متميزة حيث يعجز الطفل عن اكتساب التعليم السليم والقدرة على التأويل واستيعاب الرموز اللازمة للقراءة مع عدم وجود تخلف أو عجز في الإدراك العام بشكل رئيسي.

(ماجدة بهاء الدين السيد، 2009، ص 101)

5- أعراض صعوبات القراءة ومؤشراتها:

أطفال المرحلة الابتدائية الأولى حتى 9 سنوات تتمثل هذه المؤشرات في ما يلي:

- الديسلكسي في هذه المرحلة يعاني من صعوبة خاصة ومميزة في تعلم القراءة والكتابة كـــون عسر الكتابة يترافق مع الديسلكسيا.

- إذا قرأ لا يستطيع تتبع الكلمات في السطر الواحد.

- إذا كتب يستخدم تعبيرا أصغر من عمره الزمني.

- وهو بطيء في الكتابة مع أخطاء مميزة.

- يعاني بالإضافة إلى صعوبة القراءة، صعوبة التمييز بين الأحرف أو الأرقام فهو يقلب يحذف أو يصنف بالأرقام والأحرف.

- لديه صعوبات في فهم النص الذي يقرأ أو يسمعه.

- يعاني من عدم قدرة على حل المشاكل المتواجدة في القصص.

- تتضح الصعوبة عنده في معرفة الاتجاهات فهو لا يدرك اليمين من اليسار، فوق، تحت.

- بالإضافة إلى صعوباته السابقة تظهر لديه صعوبة إدراك المفاهيم الحسابية والمطابقـــة بـــين الرموز والأرقام، ومعاناة في حفظ جداول الضرب أو حتى فهمها، وهو لا يتذكر القواعد الحسابية.

- يضاف إلى هذا مشكلته في حفظ الأشياء المتتالية مثل، أيام الأسبوع، أشهر السنة.

- استمرارية صعوبة ربط الأحذية أو مسك الكرة أو رميها.
- يتميز بالشرود وقلة الانتباه مع صعوبة التركيز والمتابعة فهو يعتقد أن الانتباه صـــعب جـــدا عليه.
- يعاني الديسلكسي من صعوبة في تنفيذ ومتابعة التعليمات سواءا كانت مكتوبة أو مسموعة.
- ينسى أغراضه الخاصة وكتبه أغلب الأحيان.
- لا يستطيع الربط بين ما يراه وما يجب قوله أو كتابة.
- يتذمر بشكل دائم مما يدفعه إلى مشاكل سلوكية.
- لديه خلل واضطراب في الذاكرة الآتية فهو ينسى ما يجب فعله.
- لديه رغبة شديدة في الكتب والقصص مقابل فشله في قراءتها.

(هناء إبراهيم صندقلي، 2008، ص 92-93)

6- العوامل المرتبطة بصعوبات القراءة:

6-1- العوامل الجسمية:

وهي تلك العوامل التي تنتج عن خلل في بنية وتركيب الأعضاء ووظائفها التي تؤدي اختلالات في الجانب العصبي ومن بين هاته الاختلالات التي لاحظها العلماء الجانبية حيث لاحظوا فـــروق ذات دلالة بين الأطفال في نتائج الوظائف أو النشاط المخي.

وإذا كان للجانب السمعي والبصري أهمية كبيرة في تعلم القراءة فإن أي خلل في هذين الوظيفتين يؤثر سلبا على تعلم القراءة لكن يجب التفريق بين الخلل الذي يكون على مستوى العضو والخلل الذي يكون على المستوى العبي الوظيفي للعضو فاضطراب عملية الإدراك يؤدي بدوره أيضا إلى خلل في تمييز المدخلات الحسية وإدراكها. **(أسامة محمد البطانية وآخرون، 2009، ص 137-138)**

6-2- العوامل البيئية:

يرى العديد من الباحثين من أمثال Emgelmaun 1973، Cohen 1969 أن فشل الأطفال في تعلم المهارات القرائية ناتج عن العوامل البيئية ويعتبر المعلم من بين هذه العوامل وذلك من خلال طريقة تدريسه.

كما أن لعامل لزمن دور كبير في صعوبات القراءة فعدم تخصيص زمن كافي للقراءة لكل طالب وعدم تشجيع المعلم للطلاب على القراءة الحرة كلها عوامل تسهم في صعوبات القراءة ومن بين العوامل الأخرى التي تسهم في صعوبات القراءة من طرف المعلم نذكر:

- إهمال المعلم للأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- استخدام وسائل تعليمية يصعب معها على طلاب صعوبات التعلم الإفادة منها.
- تجاهل أخطاء الطالب المتكررة.
- فشل المعلم في ملاحظة أخطاء القراءة عند الطالب.

كما أن اختلاف الآباء في ثقافتهم وتشجيعهم لأولادهم على القراءة الحرة يسهم في تطور المهارات القرائية لديهم في حين أن الأطفال الذين لم يمارسوا مثل هذا النشاط تزداد صعوبات القراءة لديهم. **(أسامة محمد البطانية وآخرون، 2009، ص 138)**

7- العوامل النفسية: وتشتمل في:

7-1- اضطراب العمليات النفسية أو العقلية.

لقد تبين للعلماء أن قصور نمو العمليات العقلية من قصور في الانتباه واضطراب في الإدراك السمعي والإدراك البصري وما يترتب عليه قصور في تكوين المفاهيم وقصور في الذاكرة السمعية والبصرية يمكن أن يؤدي إلى صعوبات في القراءة. **(نبيل عبد الفتاح حافظ، 2006، ص 94-95)**

2-7- انخفاض الدافعية:

يجد الطفل صعوبة في النطق والقراءة ولذلك يتعين تشجيعه على القراءة بالاستعانة بالصور الملونة والأغاني والموسيقى وغيرها. **(نبيل عبد الفتاح حافظ، 2006، ص 95)**

8- مظاهر صعوبات القراءة:

يمكن حصر صعوبات القراءة بما يلي:

8-1- العادات القرائية :

- الحركات الإضطرابية عند القراءة الشعور بعدم الأمان.
- فقدان مكان القراءة باستمرار وعدم القدرة على المحافظة على المكان الذي وصل إليه بل يفقده أثناء التنقل بين الأسطر مما يسبب الإرباك وفقدان المعنى المراد من النص.
- القيام بحركات نمطيه أثناء القراءة تعوق عملية القراءة.
- جعل الأدوات القرائية قريبة منه أثناء القراءة مما يتعب العينين ويسبب الوقوع بأخطاء القراءة.

8-2- أخطاء تمييز الكلمة أثناء القراءة:

- الحذف: حذف الحروف أو المقاطع أو حذف الكلمة كاملة.
- الإضافة: إضافة الحروف أو الكلمات إلى النص.
- الإبدال: تبديل كلمة بكلمة أخرى أو حرفا بحرف أخر في الجملة الواحدة.
- التكرار: إعادة كلمة معينة في النص إذا توقف عندها في القراءة.
- العكس: قراءة الكلمة معكوسة من نهايتها إلى بدايتها.
- تغير مواقع الأحرف ضمن الكلمة الواحدة.
- التهجئة الغير سليمة للكلمات.

- التردد في القراءة لعدة ثواني عند الوصول إلى كلمات غير معروفة له.
- القراءة السريعة غير الصحيحة: القراءة بسرعة مما يؤدي إلى كثـرة الأخطـاء وخاصـة أخطاء الحذف للكلمات التي لا يستطيع قراءتها.
- القراءة البطيئة: قراءة النص ببطء حتى يتمكن من التعرف إلى رموز الكلمة وقراءتها مما يفقده تركيبة النص والمعنى المراد مما يسبب عدم فهم المعنى المراد من النص.
- القراءة كلمة كلمة دون الربط بين الكلمات في الجملة الواحدة مما يفقد الجملة معناها.
- القراءة بصوت مرتفع.
- استخدام تعابير قرائية غير ملائمة أثناء القراءة والتوقف في مكان لا يستدعي التوقف.

8-3- أخطاء في الاستيعاب القرائي:

- عدم القدرة على استدعاء حقائق أساسية وبسيطة من النص.
- عدم القدرة على إتباع التسلسل الصحيح في إعادة سرد قصة ما.
- عدم القدرة على استدعاء العنوان الرئيسي للقصة المقروءة. **(شرفوح البشير، 2006، ص 32)**

9- النظريات المفسرة لعسر القراءة:

لقد تعددت آراء الباحثين وعلماء النفس والتربية في تخديد نظريات لتفسير صـعوبات القـراءة فمنهم من رأى انها راجعة لسبب واحد، وآخرون يرون انها راجعة لأسباب متعـددة بينمـا اعتبرهـا آخرون إلى اضطراب في تجهيز المعلومات:

9-1- نظريات السبب الواحد: ترى هذه النظرية أن السبب في عسر القراءة يعود إلى عامـل نورولوجي دماغي، يتمثل في قصور بالمخ حيث يتم تخزين الصور الدماغية، ويؤكد أصـحاب هـذه

النظريات على وجود خلل وظيفي في الوظائف الإدراكية، البصرية، اللغوية، والنفسولوغية، والتكامل السمعي البصري، والذاكرة والانتباه.

وقد استخلص "**لفنسون**" من دراسته 1980 أن سبب عسر القراءة يرجع إلى شذوذ في المخيخ والقنوات النصف دائرية للأذن الداخلية، وقد نجحا في خفض صعوبات القراءة عند استخدامه لعقار الدراميين. **(مرباح أحمد تقي الدين،2014، ص 50)**

9-2- **نظرية تجهيز المعلومات:** اهتم عدد كبير من الباحثين بدراسة عسر القراءة في إطار تجهيز المعلومات، حيث يرى "**مصطفى كامل**" أن الأطفال ذوي صعوبات القراءة يستخدمون طرق غير ملائمة لتشغيل المعلومات، هذا الاستخدام الخاطئ يؤدي إلى إحداث صعوبات أو مشاكل في تعلم القراءة.

أما "**عبد الوهاب كامل**" في سنة 1991 فيرى أن صعوبة التعلم ترجع إلى وجود درجة ما من درجات إصابة المخ والتي تعتبر شرطا معوقا يؤدي إلى ظهور مشكلات في تشغيل المعلومات.

يتضح مما سبق تعدد آراء الباحثين وعلماء النفس والتربية في تحديد نظريات لتفسير صعوبات القراءة فمنهم من رأى أنها راجعة لسبب واحد وهو النورولوجي الدماغي حيث يتم تخزين الصور الدماغية مع وجود خل وظيفي في الوظائف الإدراكية...، وآخرون يرون أنها راجعة لأسباب متعددة تظهر في المشاكل الاجتماعية والصعوبات البصرية، سوء التكيف الانفعالي واضطرابات غدديـة...، بينما اعتبرها آخرون راجعة إلى اضطراب في تجهيز المعلومات ويكون ذلك عن طريق استخدام طرق غير ملائمة لتشغيل المعلومات حيث يؤدي الاستخدام الخاطئ إلى إحداث صعوبات في القراءة.

10- تشخيص صعوبات القراءة:

قبل التطرق إلى كيفية تشخيص عسر القراءة نذكر أهمية التشـــخيص، حيـــث يؤكـــد "**فـــوجلر**" وزملاؤه على أهمية تشخيص العسر القرائي بقولهم (إن التعرف المبكر على الاشخاص المعرضـــون للعسر القرائي، هي خطوة أولية هامة نحو تقليل الضرر الذي يمكن ان يحدث من الفشـــل الأكـــاديمي الذي يعزى إلى القراءة غير المعروف أو المكتشف).

ويؤكد "**محمد منير مرسي**" و "**إسماعيل أبو العزائم**" (1984) على أهمية تشخيص العسر القرائي بقولهما (يتقرر قدر كبير من نجاح البرنامج العلاجي على التشخيص الدقيق...).

(مرباح أحمد تقي الدين،2014، ص 51)

وعملية التشخيص تكون كالآتي: لا يمكن التحدث عن صعوبة او فشل في اكتساب القراءة إلا بعد مدة زمنية كافية لتعلم الطفل والتدرب على هذه العمليات، وتتراوح هذه المدة بين سنة وسنتين حيـــث يمر بها جميع الأطفال بخطوات تمهيدية لتعلم قواعد القراءة والكتابة والتمرن عليهما، وبذلك لا نستطيع الكشف عن حالات "**الديسلكسيا**" قبل 8 سنوات ذلك لأن الخطأ المرتكب وصعوبة القراءة والكتابة هي نفسها بالنسبة لجميع الأطفال المبتدئين.

وللكشف عن الأطفال المضطربين في القراءة توجد عدة طرق منها:

- تقييم مستوى الاستيعاب لدى الطفل ومدى تحصيله باستعمال وسائل بيداغوجيـــة معروفـــة كالأسئلة الشفوية وامتحانات الكتابة.

- ومن وسائل التشخيص أيضا الاختبارات المقننة كاختيار الذكاء، واختبارات القدرة على القراءة، حتى يمكن الوقوف على مستوى التلميذ في الفهم أو السرعة او النطق، ووسيلة ذلك وضع فقرات خاصة يقرؤها التلميذ للكشف عن استعداده في هذه النواحي.

في حين "**دومور نفات**" (De Meur Navet) أهم خطوات التشخيص كما يلي:

1. التشخيص الطبي: ويدخل في هذا الجانب كل ما يتعلق بالجانب الصحي للمعسر قرائيا حيث وجب أن يشخص من الجانب العصبي وكذلك الحاسة السمعية والبصرية والصحة العامة ككل.
2. التشخيص اللغوي النمائي: وذلك من أجل معرفة التطور اللغوي النمائي وكذلك استخدام المعسر القرائي للغة.
3. التوافق: حيث وجب تشخيص الجانب التوافقي للمعسر القرائي وتشخيص توافقه النفسي والمدرسي والأسري.

يعد التشخيص الخطوة الأساسية الأولية لتقليل من أضرار هذا المشكل ويبدأ التشخيص السليم بعد أن يتم الطفل ثمانية سنوات وبعد عامين تعليميين في المدرسة الابتدائية، ومن أجل الوصول إلى تشخيص دقيق وجب تكاتف مجموعة من المختصين لتأكد من معانات التلميذ من الصعوبة حيث يلعب التشخيص الطبي دورا كبيرا في الأمر برمته وما يتعلق بصحة التلميذ العامة ثم التشخيص اللغوي ووجوب استعمال الاختبارات المقننة وغير المقننة من أجل التشخيص الدقيق للعسر.

(مرباح أحمد تقي الدين،2014، ص 52)

11- كيفية علاج وتحسين عملية فهم المادة المقروءة:

يمكن تحقيق ذلك بإتباع الخطوات التالية:

تحسين دافعية الطالب:

من نافلة القول أن نقرر المبدأ الذي قرره علماء سيكولوجية التعلم من أنه لا تعلم بدون دافعية ولكي نجعل الطالب يُقبل على القراءة وفهم ما يقرأ نتبع معه ما يلي :

1. نقدم له مهمة سهلة يستطيع النجاح فيها ثم نمدحه عقب نجاحه فيها لأن هذا يشجعه على مواصلة العمل.
2. ننظم للطالب مادة القراءة بطريقة تسمح له بملاحظة ما أحرزه من تقدم كأن نصور له ذلك على صفحة نفسية خاصة به.
3. نتبع المرونة والتنوع في معدل القراءة وفقاً لدرجة صعوبة المادة فنبدأ بالسهل ثم نتدرج للأصعب.

تنمية فهم المفردات: (ضمن السياق المقروء) حيث لا يكفي أن يفهم الطالب الكلمة منفصلة وإنما ينبغي أن يتعدى هذا إلى فهمها في سياق جملة أو قطعة ويتم تحقيق ذلك عن طريق الخطوات التالية:

1. تدريب الطالب على استخدام الكلمات المترادفة .
2. تدريب الطالب على البحث على الكلمات المتضادة.
3. تدريب الطالب على فهم المعاني المتعددة للكلمة الواحدة.
4. التدريب على معرفة أصول الكلمات واشتقاقاتها.
5. تمكين الطالب ومساعدته على تكوين قاموس خاص به. **(forum.islamstory.com)**

خلاصـــة الفصل:

ومن خلال هذا الفصل تعرفنا على صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية فصلنا في عسر القــراءة من تعريفه، أنواعه، مظاهره، مؤشراته، وذلك باعتباره نوع من أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية والتي تعد أكثر انتشارا في الوسط المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة.

كما تطرقنا في الأخير إلى أهم عنصر وهو كيفية تشخيصه مع تقديم بعض الطرق للحد من هذه الصعوبة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع
الجاذب الميداني

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية
2. الدراسة الأساسية
3. منهج الدراسة
4. أداة الدراسة
5. مكان الدراسة
6. الحدود البشرية
7. عينة الدراسة
8. إجراءات تطبيق
9. الأساليب الإحصائية
10. خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد دراسة الموضوع من الجانب النظري سنقوم في هذا الجزء بمحاولة دراسته دراسة تطبيقية بغرض التحقق من صحة الفرضيات المطروحة والإجابة على تساؤلات الدراسة، بتطبيق اختبارين أحدهما خاص بالذكاء اللغوي عند الأطفال والثاني خاص بتشخيص عسر القراءة، وفي هذا الفصل سيتم عرض إجراءات الدراسة الأساسية منهج البحث، حدود الدراسة، العينية المختارة، خصائصها ومحددات اختبارها، التعريف بأدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستعملة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

بعد تحديدنا لموضوع البحث والمتمثل في الذكاء اللغوي وعلاقته بصعوبات التعلم الأكاديمية (عسر القراءة) لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي وإتمامنا لجزء معين من جانب الدراسة ثم توجهنا إلى المدارس الابتدائية التالية: "فرحات بلقاسم" و"دهينة أبوبكر" و "فرحات بن شهرة".

حيث حضرنا بمعدل حوالي حصتين لمتابعة عملية القراءة لهؤلاء التلاميذ في القسمين سنة ثالثة والرابعة ابتدائي (أ–ب / ج–ب / أ–ب) حيث كانت زيارتنا في الفترة الصباحية.

حيث قمنا بملاحظة التلاميذ أثناء أدائهم لعملية القراءة لتعيين المعسرين منهم والعاديين.

2- الدراسة الأساسية:

كانت انطلاقتنا بداية من تاريخ 4 أفريل 2016 إلى غاية 21 أفريل 2016 حيث كانت أوقات حضورنا إلى الأقسام في الفترات الصباحية وأحيانا في الفترات المسائية بما يناسب جدول التدريس بالتنسيق مع المعلمين وقد تمثلت خطوات المنهجية للدراسة في ما يلي:

3- منهج الدراسة:

تم الاعتماد على طريقة دراسة الحالة وفقا للمنهج الوصفي المقارن وذلك لملائمته أكثر لأهداف الدراسة الحالية، حيث يركز المنهج الوصفي على وصف وتفسير ظاهرة موضوع البحث، ويعبر عن جمع البيانات بنوعيها الكيفي والكمي حول الظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها وتفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد العلاقات بين عناصرها, وبينها وبين الظواهر الأخرى والوصول إلى تعميمات. **(داودي وبوفاتح، 2007، ص 81)**

4- أداة الدراسة:

4-1- اختبار الذكاء اللغوي:

استخدمت الطالبة الباحثة في هذه الدراسة اختبار ذكاء الأطفال من (3-9) سنوات من مرحلة الحضانة إلى مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية لصاحبته "**إجلال محمد سري**" أستاذة في الصحة النفسية بجامعة الأزهر، والذي يتكون من (90) وحدة في جزئين:

الجزء الأول "مصور" ويتكون من (45) بطاقة كل واحد منها منفصلة ويضم ثلاث مجموعات كل منها (à15 بطاقة والجزء الثاني "لفظيي" يتكون من (45) جملة ويضم ثلاث مجموعات كل منها (15) جملة، بعد تعديل بعض مفرداته بما يناسب البيئة الجزائرية.

حيث تم تحديد ثبات الاختبار الأصلي بطريقة الإعادة من خلال تطبيقيه على عينة تتكون من (50) طفلا وطفلة من الصف الأول الابتدائي وتم إعادة التطبيق على نفس الأفراد بعد أسبوعين، وكان معامل الثبات (0.17) اما بالنسبة لصدق الاختبار تم تحديده باستخدام محك وهو مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، حيث طبق الاختباران على عينة تضم (50) طفلا وطفلة من الصف الأول الابتدائي وكان معامل الارتباط (0.65).

4-2- طريقة التصحيح:

يستخدم مفتاح تصحيح الاختبار وهو مفتاح تصحيح إجمالي (ملحق رقم02) ويتكون من صفحة واحدة بها قسمان القسم الأول خاص بالجزء المصور وفيه ثلاثة أعمدة بكل عمود الإجابات الصحيحة حسب أرقام البطاقات، والقسم الثاني خاص بالجزء اللفظي وفيه ثلاثة أعمدة وبكل عمود الإجابات الصحيحة حسب أرقام الجمل.

4-3- التنقيط:

توضع علامة (/) على الإجابة الصحيحة على ورقة الإجابة وتحسب لكل إجابة صحيحة درجة واحدة، ولا توضع علامات على الإجابات الخاطئة او المتروكة.

تعد علامات (/) على الإجابات الصحيحة في جزئي الاختبار، وتجمع درجات كل عمور ويكتب أسفله المجموع الكلي في المكان المخصص لذلك والدرجة.

ولتقدير نسبة الذكاء يتبع الآتي:

1. تقدر الدرجة الخام (مجموع الدرجات الصحيحة) التي حصل عليها الطفل في الاختبار بجزئية المصور واللفظي.
2. يستخرج العمر العقلي المقابل للدرجة الخام من جدول المعايير العقلية.
3. يحسب العمر الزمني للطفل (بالشهور).
4. تحسب نسبة الذكاء بالمعادلة الآتية:
5. نسبة الذكاء = العمر العقلي / العمر الزمني× 100

4-4- تفسير الدرجات:

اعتمدت في تصنيف مستوى الذكاء اللغوي (اللفظي) إلى ذكاء منخفض وذكاء مرتفع حسب درجة الذكاء، حيث ان الدرجات ما بين (1 إلى 35) ذكاء منخفض، والدرجات ما بين (35 على 45) ذكاء مرتفع والجدول التالي يوضح ذلك.

4-5- عينة التقنين:

تكونت عينة التقنين في الدراسة الحالية من عينة قوامها (46) طفل وطفلة من رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية وتراوحت أعمار أفراد العينية بين 3 إلى 7 سنوات بمتوسط 5 سنوات وكان تطبيق الاختبار فرديا.

الخصائص السيكومترية لأداة القياس:

من بين الخصائص الهامة والاساسية بالنسبة للدراسة هي الخصائص السيكومترية، ويقصد بالخصائص السيكومترية للاختبار هو توفر معاملات صدقة وثباته في بيئته المحددة.

- **الصدق:**

الصدق التمييزي:

تم استخدام الصدق التمييزي بالمقارنة بين متوسط الأفراد الذين تحصلوا على الدرجات العليا والذين يقدر عددهم من 7 إلى 8 أطفال بنسبة (27%)، ومتوسط الأفراد الذين تحصلوا على الدرجات المنخفضة على المقياس والذين قدر عددهم من 7 إلى 8 أطفال بنسبة (27%)، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين متوسطين بتطبيق اختبار "ت" والجدول التالي يمثل ذلك.

جدول يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق بين الطرفين على مقياس الذكاء اللغوي للأطفال

المجموعات	عدد العينة	المتوسط الحسابي	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
درجات دنيا	24	55.37	-9.17	44	0.0000
درجات عليا	22	85.09			

يتبين من الجدول أعلاه ان قيمة "ت" (9.17-) عند درجة الحرية (44) وبمستوى دلالة إحصائية (0.000) فهي دالة إحصائيا وتوجد فروق بين الأطفال الذين تحصلوا على درجات عالية في المقياس والأطفال الذين تحصلوا على درجات منخفضة في المقياس، وبالتالي فالمقياس صادق ويميز بين أطرافه.

الثبات:

جدول يمثل معامل الثبات باستخدام معامل ألفاكرمباخ

العينة	عدد البنود	معامل الثبات
46	90	0.77

يتضح من خلال الجدول أعلاه ان قيمة الثبات مرتفعة ودالة إحصائية وتدل على ثبات الاختبار.

جدول يوضح تقدير درجات الاختبار

الدرجات	**الفئة (الدرجة)**	**المستوى**
	35-1	منخفض
	45-35	مرتفع
عدد البنود 45		

(بن قطش خديجة، 2013، ص 89)

اختبار القراءة:

وصف الاختبار: لقد تم اختبار القراءة الفرنسي l' alouette للباحث لوفـــافري P Le Favais سنة 1965، الذي يهدف لمعرفة المستوى القرائي لتلاميذ الطور الأول والثاني مقارنة بالعمر الزمني، كما يسمح بتشخيص اضطرابات تعلم القراءة عند تلاميذ المدارس الابتدائية.

وفي سنة 1997 تم بناء اختبار القراءة "نص العطلة" من طرف الباحثة غلاب. قزادري.

صليحة في رسالة الماجستير المعنونة "اضطرابات تعلم القراءة في المدرسة الابتدائية"، وذلـــك بتكييف اختبار القراءة الفرنسي، وإجراء عليه التعديلات المطلوبة للغة العربية، حيث تمت هذه الدراسة على حوالي 140 تلميذ وتلميذة متمدرسين بالمدارس الجزائري.

كيفية تطبيق الاختبار: يطبق تبعا للخطوات التالية:

- التعليمية: مبدأ هذا الاختبار هو طلب من التلميذ الجلوس معتدلا، ومن ثمة قـــراءة الـــنص المقدم له قراءة صامتة، إذ يقوم بإخبارنا عند إنهاءه لتقيم قراءته من خلال القراءة للنص، مع تقدير مدة وزمن قراءته والتعرف على أخطاءه وتصنيفها
- الوسيلة: أدوات هذا الاختبار تتجسد في نص مكون من 267 كلمة ويحتوي علـــى أربـــع فقرات، مدرجة في جمل قصيرة وبسيطة أو معقدة.

مثال: "خفت الحركة" (بسيطة)، " أحب كثيرا الجولات التي قام بها " (معقدة).

فهناك جمل اسمية وفعلية إضافة إلى الروابط (و،ف، ثم)

واشتمل الظروف المكانية: "الشمال، الجنوب، والوسط"، أما الزمانية: " مغيب، صباح، فصـــل الصيف، والوقت أيضا".

أما صور النص متمثلة في: " الجمل، الغراب، الكثبان الرملية، النخلة، الزوبعة، الشاطئ، الورس، صور طفلان يتحدثان، باخرة، وصحن به تمر".

كتب النص بخط مختلف من فقرة لأخرى قصد التأكد من عدم وجود أي مشكل على مستوى الرؤية، وكذا ملاحظة كيف تتغير السرعة بتغير حجم الكتابة، كما أنه مزين برسومات مستمدة من الموضوع إضافة لاستعمالنا العداد (الكرونومتر) لتقدير مدة قراءة النص، وتحديد توقفاته عند كل دقيقة، كما استخدمنا المسجل لتقييم موضوعي أفضل، وللحصول على نتائج أكثر مصداقية.

- طريقة التطبيق: نستهل الاختبار بمراقبة الجلوس الصحيح للتلميذ، ثم نقدم له النص، وعليه أن يقرأه قراءة تحضيرية صامتة.

عند بدأ الاختبار نطلب من التلميذ قراءة كل النص قراءة جهرية واضحة، إذ على الفاحص تقييم هذه القراءة وتحديد عدد الأخطاء فيها، ومؤشر القراءة السليمة عند هذا المفحوص. عدد الكلمات المقروءة، عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء للتعريف على متغيرات قراءة المفحوص وتحديد مؤشر قراءته، إن كانت سليمة عادية أم مختلة مضطربة.

تنقيط وتصحيح الاختبار:

يراعي الفاحص في التصحيح تقييم القراءة بحساب زمنها، عدد الكلمات الكلية المقروءة فيها، عدد الكلمات الصحيحة، عدد الأخطاء وهذا أيضا في كل دقيقة من الدقائق الثلاث الأولى لدى التلاميذ العاديين، أما التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، فقراءتهم تتجاوز 3دقائق، هذا ما يسمى بالتقييم الكمي، أما التقييم، وتبديل، ومن ثمة تحديد ريتم وإيقاع قراءة الأطفال (سريعة، بطيئة، آلية أوتوماتيكية، أم عادية).

بعدما قامت الباحثة غلاب قزادري صليحة بتكييف صعوبات تعلم القراءة نص العطلـــة، بنـــاءا على الاختبار المتواجد في البيئة الفرنسية L' aloutte للباحث Lefavrais قامت أيضا بالتأكيـــد مـــن ثباته وصدقه الذي نشرته في يوم دراسي بمؤتمر حول الصعوبات الأكاديمية.

وفيما يلي عرض لكيفية حساب ثبات وصدق المقياس:

صدق اختبار القراءة: يقصد بالصدق أنه يقيس أو القدرة أو الشيء الذي وضع من أجل قياسه، وبهذا فإن الصدق يشير إلى مدى صلاحية الاختبار وصحته، والمقياس الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه.

جدول يوضح درجات معامل الصدق في متغيرات اختبار القراءة

المتغيرات	الصدق	مستوى الدلالة
الزمن	0.83	0.01
الكلمات المقروءة	0.88	
الكلمات المقروءة صحيحة	0.85	
عدد الأخطاء	0.92	
عدد الكلمات المقروءة في د1	0.96	
عدد الأخطاء في د1	0.83	
عدد الكلمات المقروءة في د2	0.93	
عدد الأخطاء في د2	079	
عدد الكلمات المقروءة في د3	0.64	
عدد الأخطاء في د3	0.83	
التسارع في د1	0.92	
التسارع في د2	0.94	

*درجة الحرية = 100−1=99.

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه يتبين أن معاملات الارتباط لمتغيرات الدراسة لا تقل عن 0.64، وهذا ما يسمح لنا بالتأكد من أن الاختبار صادق في قياسه لمهارة القراءة بمتغيراتها المختلفة عند مستوى دلالة 0.01، إذن ما يدل على أن الاختبار ثابت وصادق.

ثبات اختبار القراءة:

المقصود بالثبات هو درجة الركون إلى نفس نتائج المقياس ودرجة الثقة في هذه النتائج، فالثبات هو أن يعطي المقياس نفس النتائج (درجات المفحوصين في أدائهم على المقياس)، كلما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد تحت الظروف التي طبق فيها في المرة الأولى، لذا فالمقياس الثابت هو الذي يعطي نفس النتائج إذا قاس نفس الشيء مرات متتالية بعد فترات من الزمن.

وقد اعتمدت الباحثة غلاب قزادرس صليحة في حساب ثبات المقياس على طريقة إعادة التطبيق بعد خمسة عشر يوما من التطبيق الأول على نفس العينة، وقد تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني مع مستوى الدلالة، حيث اتضح أن معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني دال عند مستوى 0.01 وذلك في كل متغير من متغيرات الدراسة، وهذا ما سجلناه في الجدول الموالي:

جدول يوضح درجات معامل الثبات في متغيرات اختبار القراءة

المتغيرات	معامل الارتباط (الثبات)	مستوى الدلالة
الزمن	0.70	0.00
الكلمات المقروءة	0.78	
الكلمات المقروءة صحيحة	0.73	
عدد الأخطاء	0.84	
عدد الكلمات المقروءة في د1	0.93	
عدد الأخطاء في د1	0.68	
عدد الكلمات المقروءة في د2	0.86	
عدد الأخطاء في د2	0.62	
عدد الكلمات المقروءة في د3	0.41	
عدد الأخطاء في د3	0.69	
التسارع في د1	0.86	
التسارع في د2	0.89	

*درجة الحرية = 100 – 1 = 99

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه يتبين أن معامل الارتباط بيسرون لكل متغير يفوق 0.40 كما هناك متغيرات قد وصلت درجة معامل الارتباط فيها 0.93 مما يؤكد ثبات الاختبار عند مستوى 0.01. **(عائشة سابق، 2013، ص 85)**

5- مكان الدراسة:

تمت دراستنا الميدانية في الأماكن التالية:

المدرسة الابتدائية فرحات بلقاسم، المدرسة الابتدائية دهينة أبو بكر، المدرسة الابتدائية فرحات بن شهرة. بمناطق مختلفة في ولاية الأغواط.

6- الحدود البشرية:

طبقت الدراسة على عينة من أطفال الابتدائيات المذكورة أعلاه، بمستويين السنة الثالثة والسنة الرابعة ابتدائي تتراوح أعمارهم من 09 إلى 10 سنوات.

7- عينة الدراسة:

تمثلت عينتنا في تلاميذ السنة الثالثة والرابعة ابتدائي ولقد بلغ عدد مجتمع دراستنا في المدارس التي زرناها إلى 183 تلميذ ممن تتراوح أعمارهم من بين 09 إلى 10 سنوات، تم اختيار 90 تلميذ بطريقة قصدية من أجل تطبيق اختبار القراءة نص العطلة حيث بلغت عينتنا النهائية إلى 16 تلميذ منهم 08 إناث و 08 ذكور يعانون من عسر القراءة و 16 حالة غير معسرين منهم 8 إناث و 8 ذكور ولقد واجهتنا صعوبات ميدانية منها اكتظاظ المدارس بالمتربصين، قلة العينة كما هو موضح في أماكن زيارتنا للابتدائيات. إلا أننا لم نتحصل في الأخير إلى على 16 حالة معسرين قرائيا و 16 غير معسرين أي أطفال عاديين حسب تطبيق الاختبار ومنه قمنا بتطبيق اختبار الذكاء اللغوي في جزئه اللفظي فقط وذلك لسن التلاميذ في مراحله التطبيقية وأيضا نظيف أن فقر المدارس للمختصين الأرطفونيين جعل من اختيار العينة داخل المدارس أمر شاق وصعب داخل الأقسام.

8- إجراءات تطبيق:

الجدول رقم (01) يمثل إجراءات ونتائج تطبيق اختبار القراءة (نص العطلة)

الحالة	م-ن	ل-ع	ز – ف	ن–ص	ص-ح	د– ل	ف – ق	ع - ف	ف - ع	م – س	ع - ك	ج - ن	م - ف	ح - ع	أ - خ	ر - ش
العمر بالأشهر	122	120	108	224	223	110	108	225	220	109	122	109	111	221	107	108
الزمن القرائي بالثواني	1080	480	720	420	480	480	900	780	960	840	600	780	720	840	400	420
عدد الأخطاء في القراءة	11	21	7	6	4	5	8	13	9	12	8	7	5	6	9	8
درجة القراءة بدلالة الزمن	8.9	19	13	23	20	20	10	12	10	11	16	12	13	11	24	23
الجنس	أنثى	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	ذكر	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	أنثى	أنثى	ذكر	ذكر	أنثى	ذكر
السنة والقسم	سنة 3	سنة 3	سنة 3	سنة 4	سنة 4	سنة 3	سنة 3	سنة 4	سنة4	سنة 3	سنة 3	سنة 3	سنة 3	سنة 4	سنة 3	سنة 3

الحالات تبين العمليات الحسابية لكل من اختبار العطلة للأطفال المعسرين

- الحالة – م – ن أنثى تبلغ من العمر 122 شهر

عدد الكلمات النص – الكلمات الخاطئة = الكلمات المقروءة

عدد الكلمات الصحيحة / عدد الكلمات المقروءة = 256 / 267 = **0.95 × 100 = 95 %**

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %95 / 1080 = **0.087 × 100 = 809**

- الحالة مؤشرات القراءة السليمة

الحالة ل – ع أنثى تبلغ من العمر 120 شهر

267 – 21 = 246

عدد الكلمات الصحيحة / عدد الكلمات المقروءة = 246 / 267 = **0.92 × 100 = 92 %**

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %92 / 84 = **0.19 × 100 = 19**

- الحالة ز – ف ذكر يبلغ من العمر 108 شهرا

267 – 7 = 260

عدد الكلمات الصحيحة / عدد الكلمات المقروءة = 260 / 267 = **0.97 × 100 = 97 %**

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %97 / 720 = **0.13 × 100 = 13**

- الحالة ن –ص أنثى تبلغ من العمر 224 شهرا

267 – 6 = 261

عدد الكلمات الصحيحة 261

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{261}{267} = 0.97 \times 100 = 97\ \%$$

عدد الكلمات المقروءة 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن $= \frac{\%97}{420} = 0.23 \times 100 = 23$

- الحالة ص ح ذكر تبلغ من العمر 223

267 – 4 =263

عدد الكلمات الصحيحة 263

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

عدد الكلمات المقروءة 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن $= \frac{\%98}{480} = 0.20 \times 100 = 20$

- الحالة د – ل ذكر يبلغ من العمر 110 شهرا

267 – 5 =262

عدد الكلمات الصحيحة 262

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{262}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

عدد الكلمات المقروءة 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن $= \frac{\%98}{480} = 0.20 \times 100 = 20$

- الحالة ف – ق أنثى تبلغ من العمر 225 شهرا

267- 13 = 254

عدد الكلمات الصحيحة = 259 = **% 97 = 100 × 0.97**

عدد الكلمات المقروءة = 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %97 = **10 = 100 × 0.10**

900

- الحالة ع- ف أنثى تبلغ من العمر 225 شهرا

267 – 13 = 254

عدد الكلمات الصحيحة = 254 = **% 95 = 100 × 0.95**

عدد الكلمات المقروءة = 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %95 = **12 = 100 × 0.12**

780

- الحالة ف – ع ذكر تبلغ من العمر 200 شهرا

267 – 9= 258

عدد الكلمات الصحيحة = 258 = **% 96 = 100 × 0.96**

عدد الكلمات المقروءة = 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %96 = **10 = 100 × 0.1**

960

- الحالة م – س أنثى تبلغ من العمر 109 شهرا

267 – 12 =255

عدد الكلمات الصحيحة 255

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{255}{267} = 0.95 \times 100 = 95\ \%$$

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن $= \frac{\%95}{840} = 0.11 \times 100 = 11$

- الحالة ع – ك أنثى تبلغ من العمر 122 شهرا

267 – 8 = 259

عدد الكلمات الصحيحة 259

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{259}{267} = 0.97 \times 100 = 97\ \%$$

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن $= \frac{\%97}{600} = 0.16 \times 100 = 16$

- الحالة ج – ن أنثى تبلغ من العمر 109 شهرا

267 – 7 = 260

عدد الكلمات الصحيحة 260

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{260}{267} = 0.97 \times 100 = 97\ \%$$

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن $= \frac{\%97}{780} = 0.12 \times 100 = 12$

- الحالة م – ف ذكر يبلغ من العمر 111 شهرا

267 – 5 =262

عدد الكلمات الصحيحة = 262 = 0.98 × 100 = 98 %

عدد الكلمات المقروءة = 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %98 = 0.13 × 100 = 13

720

- الحالة ح – ع ذكر يبلغ من العمر 221 شهرا.

267 – 6 = 261

عدد الكلمات الصحيحة = 261 = 0.97 × 100 = 97 %

عدد الكلمات المقروءة = 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %97 = 0.11 × 100 = 11

840

- الحالة م - خ أنثى تبلغ من العمر 107 شهرا

267 – 9 = 258

عدد الكلمات الصحيحة = 258 = 0.96 × 100 = 96 %

عدد الكلمات المقروءة = 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن = %96 = 0.24 × 100 = 24

400

- الحالة ر – ش ذكر يبلغ من العمر 108 شهرا

267 – 8 =259

عدد الكلمات الصحيحة 259

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{259}{267} = 0.97 \times 100 = 97\ \%$$

عدد الكلمات المقروءة 267

مؤشرات القراءة بدلالة الزمن

$$\frac{\%97}{420} = 0.23 \times 100 = 23$$

420

جدول رقم (02): يمثل إجراءات تطبيق نتائج اختبار القراءة على الأطفال العاديين

الحالة	الجنس	المستوى	العمر بالأشهر	زمن قرائي بالثواني	عدد الأخطاء في القراءة	درجة القراءة بدلالة الزمن
ر–م	أنثى	الثالثة	108	120	2	82.5
و–ل	ذكر	الرابعة	120	180	4	54
ج–ق	أنثى	الثالثة	96	120	3	81
ي–ص	ذكر	الرابعة	120	120	2	82.5
ي–ح	أنثى	الثالثة	108	180	4	5
ز–م	ذكر	الرابعة	120	180	3	54
ف–س	أنثى	الثالثة	108	120	4	81
و–ك	ذكر	الرابعة	120	180	4	45
ل–س	أنثى	الثالثة	108	120	4	81
ر–س	ذكر	الرابعة	120	180	3	54
ر–د	أنثى	الثالثة	96	120	3	81
أ–م	ذكر	الرابعة	120	180	4	54
س–ف	أنثى	الثالثة	96	120	4	81
م–م	ذكر	الرابعة	120	180	2	55
ل–ث	أنثى	الثالثة	108	120	3	81
م–ق	ذكر	الرابعة	120	160	4	61

الحالات تبين العمليات الحسابية لكل من اختبار العطلة للأطفال العاديين

الحالة: ر – م أنثى تبلغ من العمر 108 شهرا

267=2=265

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{265}{267} = 0.97 \times 100 = 97\ \%$$

$$\frac{99\%}{120} = 0.825 \times 100 = 82.5$$

الحالة: و.ل ذكر يبلغ من العمر 120 شهرا

267–4=263

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{180} = 0.54 \times 100 = 54$$

الحالة: ج .ف أنثى تبلغ من العمر 107 شهرا

264 = 3 – 267.

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{264}{267} = 0.97 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{180} = 0.81 \times 100 = 81$$

الحالة: ي – س يبلغ من العمر 110 شهرا

267 – 2 = 265

$$\text{عدد الكلمات المقروءة} = \frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{265}{267} = 0.99 \times 100 = 99\ \%$$

$$\frac{99\%}{120} = 0.825 \times 100 = 82.5$$

الحالة: ي – ح انثى تبلغ من العمر 108 شهرا

267 – 3 = 264

$$\text{عدد الكلمات المقروءة} = \frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{180} = 0.54 \times 100 = 54$$

الحالة: ز – م ذكر يبلغ من العمر 120 شهرا

267 – 3 = 264

$$\text{عدد الكلمات المقروءة} = \frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{264}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{180} = 0.54 \times 100 = 54$$

الحالة: ف – س أنثى تبلغ من العمر 108 شهرا

267 – 4 = 263

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{120} = 0.81 \times 100 = 81$$

الحالة: و – ك ذكر يبلغ من العمر 122 شهرا

267 – 4 = 263

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{180} = 0.45 \times 100 = 54$$

الحالة: ل . س أنثى تبلغ من العمر 108 شهرا

267 – 4 = 263

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{120} = 0.81 = 81$$

الحالة: ر – س ذكر 109 شهرا

267 – 3 = 264

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{264}{267} = \mathbf{0.98 \times 100 = 98\ \%}$$

$$\frac{98\%}{180} = 0.54 \times 100 = 54$$

الحالة: ر – د أنثى 226 شهرا

267 – 3 = 264

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{264}{267} = \mathbf{0.98 \times 100 = 98\ \%}$$

$$\frac{98\%}{120} = 0.81 \times 100 = 81$$

الحالة: م – م ذكر 224 شهرا

267 – 4 = 263

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = \mathbf{0.98 \times 100 = 98\ \%}$$

$$\frac{98\%}{180} = 0.54 \times 100 = 54$$

الحالة: س–ف أنثى تبلغ من العمر 122 شهر

267–4=263

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$\frac{98\%}{120} = 0.81 \times 100 = 81$$

الحالة: م – م ذكر يبلغ من العمر 120 شهرا

267 – 2 = 265

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{265}{267} = 0.99 \times 100 = 99\ \%$$

$$\frac{99\%}{180} = 0.55 \times 100 = 55$$

الحالة: ل – ث أنثى تبلغ من العمر 108 شهرا

267 – 3 = 264

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{264}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$= 0.81 \times 100 = 81 \quad \frac{98\%}{120}$$

الحالة: م – ق ذكر يبلغ 224 شهرا

$$267 - 4 = 263$$

$$\frac{\text{عدد الكلمات الصحيحة}}{\text{عدد الكلمات المقروءة}} = \frac{263}{267} = 0.98 \times 100 = 98\ \%$$

$$= 0.61 \times 100 = 61 \quad \frac{98\%}{160}$$

جدول رقم (03): يمثل إجراءات ونتائج تطبيق اختبار الذكاء اللغوي

الحالة	الدرجة	العمر الزمني بالأشهر	العمر العقلي	نسبة الذكاء اللغوي
01	41	122	49	%40
02	40	120	48	%40
03	42	108	49	%45
04	45	224	51	%22
05	43	223	50	%22
06	40	110	48	%43
07	44	108	50	%46
08	43	225	50	%22
09	41	220	49	%22
10	42	109	49	%44
11	42	122	49	%40
12	43	109	50	%45
13	43	111	50	%45
14	43	221	50	%22
15	45	107	51	%47
16	43	108	50	%46

طريقة الحساب:

الدرجة = عدد الإجابات الصحيحة – عدد الإجابات الخاطئة.

العمر العقلي يفسر حسب الجدول رقم (07) معايير الأعمار العقلية.

نسبة الذكاء = العمر العقلي / العمر الزمني × 100.

مثال: الحالة الأولى:

المجموع الكلي للإجابات 45

عدد الإجابات الصحيحة 41.

عدد الإجابات الخاطئة 4.

41= 4 – 45

نسبة الذكاء للحالة:

.%40=100×122/49

جدول رقم (04): يوضح درجات متحصل علي في اختباري الذكاء اللغوي والقراءة عند الأطفال العاديين

الحالات	الجنس	المستوى	العمر الزمني بالأشهر	العمر العقلي	الدرجة المتحصل عليها	نسبة الذكاء اللغوي	الزمن القرائي بالثواني	عدد الأخطاء في القراءة	درجة القراءة بدلالة الزمن
ز–م	أنثى	الثالثة	108	50	%44	46	120	02	82.5
و–ل	ذكر	الرابعة	120	48	%40	40	180	04	54
ج–ف	أنثى	الثالثة	107	51	%45	47	120	03	81
ي–س	ذكر	الرابعة	110	48	%41	43	120	02	82.5
ي–ح	أنثى	الثالثة	108	49	%42	45	180	40	54
ز–م	ذكر	الرابعة	120	50	%42	41	180	3	54
ف–س	أنثى	الثالثة	180	49	%42	45	120	4	81
و–ك	ذكر	الرابعة	122	49	%42	40	180	4	45
ل–س	أنثى	الثالثة	180	50	%43	46	120	4	81
ر–س	ذكر	الرابعة	109	50	%43	45	180	3	54
ز–د	أنثى	الثالثة	126	50	%44	22	120	3	81
م–م	ذكر	الرابعة	224	51	%45	22	180	4	54
س–ف	أنثى	الثالثة	122	49	%42	40	120	4	81
م–م	ذكر	الرابعة	120	49	%42	22	180	2	55
ل–ث	أنثى	الثالثة	108	50	%43	46	120	03	81
م–ق	ذكر	الرابعة	224	51	%45	%22	160	04	61

الأساليب الإحصائية:

يعتبر الهدف من استعمال التقنيات الإحصائية هو الوصول إلى تساعدنا على تحليل والتفسير وإصدار الحكم على النتائج المتحصل عليها من الوسائل المستعملة في دراستنا، قمنا في تحليل نتائج الدراسة بنظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) نسخة 17 حيث تم تطبيق الأساليب الإحصائية التالية:

- ✓ النسبة المئوية
- ✓ المتوسط الحسابي
- ✓ الانحراف المعياري
- ✓ الخطأ المعياري
- ✓ اختبار mann – whitney U.
- ✓ اختبار Sperman ‘s Rho

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق في هذا الفصل يمكن لنا أن نستفيد منه في الفهم واستيعاب المنهج المستخدم في هذه الدراسة، والأدوات والوسائل العلمية التي تم الاستعانة بها في جمع المعلومات والبيانات، كما تعرفنا على حدود دراستنا الزمانية والمكانية والبشرية لكل هذا ما يكفي حتى نتمكن من إجراء الدراسة بصورة مدققة ومفهومة.

الفصل الخامس
عرض ومناقشة
وتحليل نتائج الدراسة

- عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة.
- مناقشة وتفسير وتحليل نتائج الفرضية العامة.
- عرض نتائج الفرضية الأولى.
- عرض نتائج الفرضية الثانية.
- عرض نتائج الفرضية الثالثة.
- عرض نتائج الفرضية الرابعة.
- الإستنتاج العام.
- الاقتراحات والتوصيات.

تمهيد:

بعدما تطرقنا في الفصل السابق للإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية وبعد قيام بجمع المعلومات والبيانات من أفراد العينة عنم طريق الأداة المختارة سنقوم بعرض النتائج وتحليلها طبقا لفروض الموضوعة وكذلك مناقشتها وتفسيرها.

عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

1-1- عرض نتائج الفرضية العامة:

جاءت صياغة الفرضية العامة كما يلي:

- لا توجد فروق بين تلاميذ المعسرين والتلاميذ العاديين في الذكاء اللغوي.
- تعزى لمتغير المستوى والجنس.

جدول رقم (05): يوضح توزيع أفراد العينة حسب عينة الجنس

	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	16	%50
إناث	16	%50
المجموع	32	%100

الجدول رقم (06): يمثل بيانات إحصائية وصفية لنتائج افراد العينة من خلال عسر القــراءة والذكاء اللغوي

	حجم العينة	المدى الفــرق بـــين أصـــغر وأكبر قيمة	حد الأدنى	الحـــــد الأعلى	متوســـط الحساب	الخطـــــأ المعياري	الانحـــــراف المعياري
عسر القراءة	32	25	22	47	37.6250	1.79760	10.16874
الذكاء اللغوي	32	74	9	83	41.22	5.046	28.555

مناقشة وتفسير وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نلاحظ من خلال نتائج الجدول رقم (06) أن مستوى حجم العينة كان متجانسا وكانت نسبتها 32 معسر قرائيا وغير معسر وقد تراوحت نسبة المتوسط الحسابي بنسبة 37.62 لاختبار القــراءة لــدى المعسرين و 41.22 لاختبار الذكاء اللغوي أما الانحراف المعياري فكان بقيمة 10.168 لعسر القراءة و28.50 للذكاء اللغوي.

عرض نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال العاديين والمعسرين في الــذكاء اللغوي.

جدول رقم (07): يبين الفروق بين المعسرين وغير المعسرين في الذكاء اللغوي

	N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الإحصائية	الحكم
عادي	16	24.50	392.0	-4.84	0.000	دال إحصائيا
معسر	16	8.50	136.10			

قمنا بالاعتماد على اختبار **(Mann Whitney U)** اللابرامتري للفروق في الذكاء اللغـــوي حسب الوضعية اتجاه القراءة وكانت النتائج كالتالي:

- بالنسبة للأطفال العاديين فقد كان متوسط الرتب 24.5 ومجمـــوع الرتـــب 392.00، أمـــا بالنسبة للمعسرين فكان متوسط الرتب 8.5 ومجموع الرتب 136.00 ومنه نلاحظ أن المعسرين كانت درجات متوسط الرتب ومجموع الرتب أقل من العاديين في الذاكاء اللغوي وهنا نقول لان الفرضـــية تحققت حسب النسب لمتوسط الحسابي ومجموع الرتب لاختبار **(Mann – Whitney U)** أي توجد فروق بالنسبة لصالح العاديين دالة عند 0.01.

عرض نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية لدرجة الذكاء اللغوي وعسر القرائي لدى المعسرين.

جدول رقم (08): يوضح اختبار Spearman's Rho للارتباط بين الذكاء اللغوي وعسر القراءة

	N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة RHO	الدلالة الإحصائية	الحكم
عادي	**16**	**24.50**	**392.0**	**0.02**	**0.267**	غير دال إحصائيا
معسر	**16**	**8.50**	**136.10**			

قمنا بالاعتماد على اختبار Spearman's Rho للارتباط ولاحظنا من خلال النتـــائج لمتوســـط الرتب العاديين 24.50 ومجموع الرتب 392.0.

أما بالنسبة للمعسرين فكان متوسط الرتب 8.50 ومجموع الترب 1363.10، أما بالنسبة للدلالة الارتباطية فكانت عند قيمة 0.267 أي توجد علاقة ارتباطية موجبة ولكن غير دالة إحصائيا أي عدم تحقق الفرضية الارتباطية للذكاء اللغوي وعسر القراءة لدى المعسرين .

عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لدى المعسرين قرائيا.

جدول رقم (09): يوضح اختبار (Mann – Whitney U) للفروق بين الجنسين المعسرين في مستوى الذكاء اللغوي (الجنس)

	N	متوســـــط الرتب	مجمـــــوع الرتب	قيمة Z	الدلالـــــــة الإحصائية	الحكم
عادي	16	24.50	392.0	-0.221	0.878	غير دالـــة إحصائيا
معسر	16	8.50	136.10			

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن بعد التحصل على نتائج الاختبار (**Mann – Whitney U**) للفروق بين الجنسين المعسرين في مستوى الذكاء اللغوي نلاحظ أن قيمـــة Z كانـــت 0.221–، أمـــا بالنسبة لمتوسط الرتب ومجموع الرتب كان ثابت وكانت نسبة الدلالة الإحصائية 0.878 وهنا توجـــد دلالة إحصائية لصالح الإناث لكنها غير دالة إحصائيا أي تحقق الفرضية التي تعزي لمتغير الجنس.

عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية: لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائيا تعزى للمستوى لدى المعسرين قرائيا.

جدول رقم (10): يوضح اختبار (Mann – Whitney U) للفروق بين الجنسين المعسرين في مستوى الذكاء اللغوي (مستوى)

	N	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة الإحصائية	الحكم
عادي	16	24.50	392.0	-0.228	0.827	غير دالة إحصائيا
معسر	16	8.50	336.10			

من خلال الجدول اعلاه نلاحظ أن نتائج الاختبار (Mann – Whitney U) للفروق بين المعسرين في المستوى الدراسي حسب الذكاء اللغوي، كانت قيمة Z 0.222– وكانت نسبة الدلالة الإحصائية 0.827– أي توجد فروق لصالح تلاميذ السنة الثالثة لكنها غير دالة إحصائيا لأنها < من 0.05 وهنا تحققت فرضية الفروق إحصائيا لدى المعسرين حسب المستوى.

الإستنتاج العام:

ختاما لهذه الدراسة المتمثلة في دراسة الذكاء اللغوي لدى عينة من تلاميذ المعسرين لصف الثالث وارابع ابتدائي بمدارس الأغواط (دراسة مقارنة بين التلاميذ المعسرين والتلاميذ العاديين) وبعد التحليل النتائج المتحصل عليها تم التوصل إلى:

- إن عينة الدراسة اشتملت على أطفال عاديين ومعسرين يتمتعون بذكاء لغوي واختلفت نسبة الذكاء اللغوي حسب القراءة (معسر – غير معسر) والجنس (إناث، ذكور) والمستوى الدراسي (الثالثة والرابعة) من شأنها إثراء بحثنا العلمي.
- لقد اتضح من خلال الدراسة وجود فوق بين أطفال العاديين والمعسرين في الذكاء اللغوي ونشهد.
- لك من خلال تقارب نتيجة هذه الدراسة مع الدراسة (Junker Chevillat 1999) التي توصلت إلى تقييم القدرات المعرفية ذات العلاقة بتعلم القراءة وبما أن الذكاء اللغوي قدرة معرفية يرتبط كذلك بالقراءة، قمنا بربط العلاقة بين الذكاء اللغوي والقراءة لتقييم هذه القدرة وعرفة الفروق الموجودة بين المجموعتين وهذا ما توصلت إليه دراسة إلى وجود اختلاف بين مجموعات وبالتالي فإن القدرة المعرفية أيا كانت فغنها تختلف من فرد إلى آخر.

وقد اختلفت دراستنا مع هذه الدراسة في كونها تناولت الوعي الفنولوجيا والذكارة العاملة كقدرتين المعرفيتين، وتناولت دراستنا الذكاء اللغوي كقدرة معرفية.

وأوضحت أيضا الدراسة عدم وجود اختلاف في مستوى الذكاء اللغوي لدى أطفال المعسرين لمتغير الجنس يعود ذلك إلى أنه اختلاف الذكور عن الإناث في مستوى الذكاء اللغوي، فعامل الجنس ليس له تأثير في مستوى الذكاء اللغوي لدى المعسرين وذلك من خلال تطابق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (محمد أمزيا 2008) التي توصلت إلى عدم وجود فروق جوهرية بين أفراد عينة الدراسة في مجالات الذكاء اللغوي.

الاقتراحات والتوصيات:

1- الكشف المبكر عن تلاميذ المعسرين قرائيا والتكفل بهم وتنمية قدراتهم اللغوية والتعبيرية.

2- بناء برامج تدريبية لتنمية الذكاء اللغوي من خلال القراءة وتنشيطها داخل الصف الدراسي.

3- تحفيز التلاميذ على القراءة من خلال القصص والكتب والمشاركة في مسرحيات من أجل تطوير وتحسين الجانب اللغوي لدى الكفل المعسر .

4- توفير مختصين نفسيين وأرطوفونيين داخل الوسط المدرسي من أجل التكفل المبكر بالأطفال المعسرين ومساعدتهم على تنمية ذكائهم اللغوي.

5- إنشاء نوادي علمية تثقيفية للأطفال داخل الوسط المدرسي من اجل تنمية قدراتهم اللغوية والمعرفية.

6- إجراء دراسات أخرى تتناول علاقة الذكاء اللغوي مع متغيرات أخرى في المراحل التعليمية المختلفة.

قائمة المراجع

الكتب

1. أسامة محمد البطانية وآخرون: 2005، صعوبة التعلم، النظرية والممارسة، دار المسير، للنشر والتوزيع والطباعة، ط1، عمان، الأردن،.
2. بدح أحمد محمد العنزي، محمد مشغل 2012م: أثر مشاهدة البرامج التعليمية في تنمية الذكاء اللغوي لدى الطلبة الموهوبين في وجهة نظر أولياء الأموري المملكة العربية السعودية، جرشا للبحوث والدراسات 2013 ماجستير.
3. جابر عبد الحميد جابر 2003: الذكاءات المتعددة والفهم (تنمية وتعميق)، دار الفكر العربي، مصر، ط1.
4. جلال سعد 1985: القياس النفسي المقاييس والاختبارات، دار الكتاب الحديث، للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.
5. أحمد عبد الكريم حمزة:2008، سيكولوجية عسر القراءة (الدسلكسيا)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
6. أحمد عوادندا: 2009، صعوبات التعلم، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط1،
7. السيد عبد الرحمان سليمان السيد: 2000، ملتزم الطبع والنشر، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.
8. رياض بدري مصطفى، 2005، صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1،.
9. لمعان مصطفى الجلالي: 2010، التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
10. لمعان مصطفى الجلاني: 2011، التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، بدون طبعة.

11. د. محمد علي كامل: بدون سنة، صعوبات التعلم الأكاديمية بين الفهم والمواجهة، مركز الاسكندرية للكتاب، بدون طبعة.

12. د. مراد على عيسى سعدود، 2002، وليد السيد أحمد خليفة، تكامل الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط1.

13. شعلة الجملة محمد عبد السميع: أثر تفاعل الذكاء اللغوي مع الذكاء الشخصي في قلق التحدث لدى طلاب التدريب الميداني بكلية المعلمين في مكة المكرمة.

14. عبد الفتاح محمد دويرات 1997: اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية، عالم الكتاب الحديث، الطبعة 2، عمان، الأردن.

15. العزة سعيد حسني 2009: التربية الخاصة لذوي الإعاقات العقلية والبصرية والسمعية والحركية، الأردن، الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

16. الغرير أحمد نايل وآخرون 2009: النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام، عمان، عالم الكتاب الحديث.

17. فؤاد البهى السيد، الذكاء، 2000، دار الفكر العربي، القاهرة،.

18. ماجدة بهاء الدين عبيد السيد: 2009، صعوبات التعلم وكيفية التعامل معها، دار الصفاء، للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة،.

19. محمد حسين عبد الهادي 2003: قياس وتقسيم قدرات الذكاءات المتعددة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

20. محمد عبد الهادي حسين 2003: قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

21. محمد عدنان عليوات، 2007، الذكاء وتنميته لدى أطفالنا، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،.

22. مقدم عبد الحفيظ 2003: الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، (نماذج من المقاييس والاختبارات)، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر.

23. ناصر الدين أبو حامد: 2007، اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

24. نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، مكتبة زهراء الشرق، ط3، عمان، الأردن، 2006.

25. نورين منى عبد الرحمان جاك 2011: تقنين وتطبيق مقياس الذاكاءات المتعددة لموارد جاردنر على أطفال التعليم قبل المدرسي بولاية الخرطوم.

المجلات

26. أمزيان محمد (2007): الذكاء اللغوي وحل المشكلات لدى عينة من أطفال المقاربة بالتعليم الابتدائي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلة9، العدد2.

27. حيد كريم غانم هلة وليد 2011: الذكاء اللغوي لدى طلبة المرحة الإعدادية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد31.

28. صلاح عميرة علي: برنامج تشخيصي مقترح لتخفيض من حدة صعوبات التعلم، مجلة المستقبل العربية، مجلد17، العدد6، 23 أفريل، الجزائر.

المذكرات والرسائل:

29. عائشة سابق، 2013، الانتباه الانتقائي وعلاقته بعسر القراءة، مذكرة شهادة ماستر، الأغواط.

30. خليل محمد خليل عسقول: 2009، الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض متغيرات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (منشور) كلية قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية غزة.

31. آسيا بن دومة: 2014، صعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة والكتابة)، مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص أرطفونيا، جامعة الأغواط،.

32. مرباح أحمد تقي الدين،2015/2014، عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الأغواط، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، السنة الجامعية.

33. شرفوح البشير: 2006، انعكاسات القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر.

34. بن قطش خديجة، 2013، الذكاء اللغوي لدى طفل الروضة من (3–6 سنوات)، شهادة ماستر، الأغواط.

35. بن قدش خديجة: الذكاء اللغوي لدى طفل الروضة دراسة ميدانية من 6–8 سنوات، مذكرة النيل شهادة الماستر في العلوم الاجتماعية، تخصص أرطفونيا، سنة 2013، جامعة عمار ثليجي الأغواط.

المرجع باللغة الأجنبية:

36. Best john w (1981): reserch in education, new jersy, printice hall, in englewood, cliffs.
37. Echenne. B, la génétique dans la dyslexie Masson, paris, 2002.
38. Garden haward (1983): frae of mind the theroy of multiple intelligence new york, basic book.
39. http//:darsalah 2011, blagsport. Com /2013/ 10 blag poct-10350.html.

مواقع الأنترنت

40. www.khemgani.com, 14:13 03/03/2016
41. www.glufkids.com. 16:40 12/03/2016
42. dar salah2013blogspet.com/2013/16blog-poct-1035,html

الملاحق

اختبار الذكاء اللغوي

الملحق رقم (01):

20 أمثلة : (أ) بابا راجل و ماما .....

21 (ب) واحد و واحد شحال .....

22 (ج) نلبس الساعة في ايدي ، ونلبس الحذاء في .....

---

23 المجموعة الأولى

1. اللحم ناكله ، و الشاي(لاتاي) .....
2. الكرة (بلوطة) نلعب بها . البرتقالة.....
3. نقص الكتان بالمقص ، ونقطع اللحم .....
4. الفيل كبير ، والفار .....
5. نمشي على رجلينا ، و نمسك (نشد)الحاجة .....
6. القلم نكتب به ، و الملعقة(المقرف) .....
7. نشوف التلفزيون بعينينا ، و نشم الورد .....
8. السماء زرقاء ، و الحليب .....
9. لما اعطش اشرب ، ولما أجوع(نقوى).....
10. العصفور يطير ، و السمكة (الحوتة).....
11. البيوت باش نسكن فيها ، و الكتب باش .....
12. العين نشوف بيها ، و الاذن .....
13. فاطمة بنت ، محمد .....
14. نشتري الخضر من الخضار ، و نشتري الدواء .....
15. (الدراجة) البسكليت عندها عجلتين ، و السيارة (الكروسة)عندها .....

الملحق رقم (02)

16. الراجل طويل ، و الطفل .....

17. الشارع واسع ، و الحي .....

18. الليمون حامض ، و السكر .....

19. خالي اخو ماما ، و عمي اخو .....

20. العامل يخدم في المصنع ، و التلميذ يتعلم في .....

21. الشمس تطلع في النهار ، و القمر يطلع .....

22. في الشتاء نلبس لباس ثقيل ، و في الصيف نلبس لباس .....

23. الجزار يقطع اللحم بالسكين (خدمي)، و النجار يقطع الخشب .....

24. الأولاد كي يكبروا يولوا رجالة ، و البنات يولوا .....

25. الكلب له اربع ارجل ، و البطة لها .....

26. الفلاح يزرع الأرض ، و الطبيب يعالج .....

27. القطة تولد ، و الدجاجة .....

28. السبت بعده الأحد ، و الخميس بعده .....

29. التمر لونه أحمر ، و الذهب لونه .....

30. الحمام له منقار ، و الفيل له .....

الملحق رقم (03):

31. القطار يقف في المحطة ، و الطيارة تقف في .....

32. نستعمل المدفأة (بوال) في التدفئة ، و نستعمل المروحة (رواحة)في .....

33. أبو بابا جدي ، ام ماما .....

34. نخدم السكر من القصب ، ونخدم الخبز من .....

35. أخت بابا عمتي ، و اخت ماما .....

36. البطاطا و الفول خضر ، العنب و الموز .....

37. اللباس مخدوم من القماش ، و الكتب مخدومة من .....

38. البقرة نأخذ منها الحليب ، و النحلة نأخذ منها .....

39. الشتاء برد ، و الصيف .....

40. الكرسي مخدوم من الخشب ، و المسمار مخدوم من .....

41. الليل ظلمة ، و النهار .....

42. خمسة دينار و عشرة دينار دراهم ، و الذهب .....

43. الذئب يكره الكلب ، و الفأر يكره .....

44. جانفي من شهور الشتاء ، و أوت من شهور .....

45. القط و الكلب حيوانات ، و الدجاجة و البطة .....

الملحق رقم (04):

ورقة الإجابة

الاسم: ..... البلد (المدينة أو القرية): .....

الجنس (ذكر/ انثى): ..... تاريخ اليوم: .. / .. / ..20

الحضانة أو المدرسة: ..... تاريخ الميلاد: .. / .. / .. 20

الصف أو الفصل: ..... العمر الزمني: .. / .. / .... (.....شهر)

عدد افراد العائلة: ..... مهنة الوالدين: .....

الترتيب بين الاخوة: ..... المستوى التعليمي للوالدين: .....

الجزء المصور						الجزء اللفظي					
مجموعة أولى		مجموعة ثانية		مجموعة ثالثة		مجموعة أولى		مجموعة ثانية		مجموعة ثالثة	
رقم	إجابة	رقم	إجابة	رقم	إجابة	رقم	إجابة	رقم	إجابة	رقم	إجابة
(1)	.....	(16)	.....	(31)	.....	1	.....	16	.....	31	.....
(2)	.....	(17)	.....	(32)	.....	2	.....	17	.....	32	.....
(3)	.....	(18)	.....	(33)	.....	3	.....	18	.....	33	.....
(4)	.....	(19)	.....	(34)	.....	4	.....	19	.....	34	.....
(5)	.....	(20)	.....	(35)	.....	5	.....	20	.....	35	.....
(6)	.....	(21)	.....	(36)	.....	6	.....	21	.....	36	.....
(7)	.....	(22)	.....	(37)	.....	7	.....	22	.....	37	.....
(8)	.....	(23)	.....	(38)	.....	8	.....	23	.....	38	.....
(9)	.....	(24)	.....	(39)	.....	9	.....	24	.....	39	.....
(10)	.....	(25)	.....	(40)	.....	10	.....	25	.....	40	.....
(11)	.....	(26)	.....	(41)	.....	11	.....	26	.....	41	.....
(12)	.....	(27)	.....	(42)	.....	12	.....	27	.....	42	.....
(13)	.....	(28)	.....	(43)	.....	13	.....	28	.....	43	.....
(14)	.....	(29)	.....	(44)	.....	14	.....	29	.....	44	.....
(15)		(30)		(45)		15	.....	30	.....	45	.....

الدرجة (.....) العمر العقلي : (.... شهر) نسبة الذكاء = العمر العقلي(_____) ×100
العمر الزمني(.....)

ملاحظات : .....

الفاحص : (.....)

جداول spss

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكور	16	50,0	50,0	50,0
	إناث	16	50,0	50,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

القراءة عسر اتجاه الوضعية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	عادي	16	50,0	50,0	50,0
	معسر	16	50,0	50,0	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Crosstabulation الجنس * القراءة عسر اتجاه الوضعية

Count

		الجنس		
		ذكور	إناث	Total
القراءة عسر اتجاه الوضعية	عادي	8	8	16
	معسر	8	8	16
Total		16	16	32

Descriptive Statistics

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean		Std. Deviation
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic
القراءة عسر	32	25,00	22,00	47,00	37,6250	1,79760	10,16874
اللغوي الذكاء	32	74	9	83	41,22	5,048	28,555
Valid N (listwise)	32						

Ranks

	القراءة عسر اتجاه الوضعية	N	Mean Rank	Sum of Ranks
اللغوي الذكاء	عادي	16	24,50	392,00
	معسر	16	8,50	136,00
	Total	32		

Test Statistics[a]

	اللغوي الذكاء
Mann-Whitney U	,000
Wilcoxon W	136,000
Z	-4,848
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,000[b]

a. Grouping Variable: القراءة عسر اتجاه الوضعية

b. Not corrected for ties.

Correlations

		اللغوي الذكاء	القراءة عسر
اللغوي الذكاء	Pearson Correlation	1	,134
	Sig. (2-tailed)		,464
	N	32	32
القراءة عسر	Pearson Correlation	,134	1
	Sig. (2-tailed)	,464	
	N	32	32

Correlations

			اللغوي الذكاء	القراءة عسر
Spearman's rho	اللغوي الذكاء	Correlation Coefficient	1,000	,202
		Sig. (2-tailed)	.	,267
		N	32	32
	القراءة عسر	Correlation Coefficient	,202	1,000
		Sig. (2-tailed)	,267	.
		N	32	32

Ranks

	الجنس	N	Mean Rank	Sum of Ranks
اللغوي الذكاء	ذكور	8	8,25	66,00
	إناث	8	8,75	70,00
	Total	16		

Test Statistics[a]

	اللغوي الذكاء
Mann-Whitney U	30,000
Wilcoxon W	66,000
Z	-,211
Asymp. Sig. (2-tailed)	,833
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,878[b]

a. Grouping Variable: الجنس

b. Not corrected for ties.

anks

	المستوى	N	Mean Rank	Sum of Ranks
اللغوي الذكاء	ثالثة	11	8,68	95,50
	رابعة	5	8,10	40,50
	Total	16		

Test Statistics[a]

	اللغوي الذكاء
Mann-Whitney U	25,500
Wilcoxon W	40,500
Z	-,228
Asymp. Sig. (2-tailed)	,820
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,827[b]

a. Grouping Variable: المستوى

افراد العينة	الجنس	الذكاء اللغوي	عسر القراءة	الوضعية اتجاه عسر القراءة
د - م	2	46	82,5	1
و - ل	1	40	45	2
ج - ف	2	47	81	1
ي -س	1	43	82,5	1
ي - ح	2	45	54	2
ر - م	1	41	54	2
ف - س	2	45	81	1
و - ك	1	40	45	2
ل - س	2	46	81	1
ر - س	1	45	54	2
ر- د	2	22	81	1
م - م	1	22	54	2
س - ف	2	40	81	1
م - م	1	22	55	1
ل - ف	2	46	81	1
م - ق	1	22	61	1
م- ن	2	40	8,9	1
ل -ع	2	40	19	1
ر- ف	1	45	13	1
ن - ص	2	22	23	2
ص - ح	1	22	20	2
د - ل	1	44	20	2
ف - ق	1	46	10	1
ع - ف	2	22	12	1
ف- ع	1	22	10	1
م - س	2	44	11	1
ع - ك	2	40	16	2
ج - ن	2	45	12	1
م - ف	1	45	13	2
ح - ع	1	22	11	1
أ - خ	2	47	24	2
ر - ش	1	46	23	2