

فاعلية مقياس ستانفورد بينيه «الصورة الخامسة» في التمييز
بين الأشخاص العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة
[ذوي صعوبات التعلم – ذوي الإعاقة العقلية]

إعداد

د / أمنية خيرى فرج محمد
مدرس بكلية الآداب- جامعة بنها

مقدمة

يُعد مقياس ستانفورد بينيه للذكاء أحد أكثر المقاييس تقدمًا، حيث استمرت عملية تطوير هذا المقياس منذ إنشائه منذ عام 1905 حتى تم إصدار الصورة الخامسة من قبل جال ريد (G. Roid) عام 2003.

وقد حظي مجال صعوبات التعلم مؤخرًا باهتمام كبير حيث تناول الباحثون مع المجال المعرفي في ضوء نظرية معالجة المعلومات وحل المشكلات، ومن بين المتغيرات التي ترتبط بمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة، مجال المعالجة البصرية المكانية، مجال الذاكرة العاملة ومجال الاستدلال الكمي. ومن بين الدراسات التي ركزت على هذه الجوانب دراسة (Ackerman, et al, 1990) تناولت مجال الذاكرة العاملة ودورها في مجال صعوبات التعلم وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود قصور في مجال الذاكرة العاملة لدى صعوبات التعلم بالمقارنة بالأشخاص العاديين.

كما توصلت (دراسة سوانسون, 1993, Swanson) أن هناك نقصًا واضحًا لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم في مجال الذاكرة العاملة، وهذا ما خلصت إليه (دراسة أحمد عاشور أيضًا، 2005) وفي نفس السياق أجرى (كورمان وبيسونن, Korkman and Pesonen, 1994) دراسة حول الوظائف البصرية المكانية والذاكرة لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم، وأسفرت النتائج عن خلل في الوظائف البصرية المكانية والذاكرة لدى الأشخاص الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، والتي ركزت على دراسة الفروق في الأداء بين الأشخاص ذوي صعوبات التعلم والأشخاص العاديين على المقياس، وكذلك تناولت القدرة التمييزية للمقياس على التمييز بين الأشخاص ذوي الإعاقات العقلية والأشخاص العاديين، والأشخاص الذين يعانون من صعوبات التعلم والأشخاص العاديين، والذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه والأشخاص العاديين، والتي سنناقشها خلال الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً: مشكلة الدراسة:

غالبًا ما يواجه العاملون في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة العديد من المشاكل أثناء عملية تقدير وتشخيص الجوانب المعرفية لهذه الفئات بشكل عام وذوي صعوبات التعلم

والأشخاص ذوي الإعاقات العقلية بشكل خاص. على سبيل المثال، تقتصر بعض المقاييس على جانب معرفي محدد، مثل معرفة التفاصيل، كما هو موضح في مقياس رسم الرجل (لويس مليكة، 1998)، ومنها ما يقيس الجوانب اللفظية فقط ويتشعب بالتحصيل الدراسي كما هو موضح بمقياس ستانفورد بينيه الإصدار الثالث (فاروق الروسان، ٢٠١٠).

وهناك العديد من الأمثلة على هذه المقاييس، مثل مقياس مكارثي للقدرات العقلية ومقياس مصفوفات رافين للذكاء، ولكل منها عيوب كثيرة ولا تغطي المهام المعرفية بشكل واضح. على الرغم من أن هذه التدابير مناسبة للأشخاص العاديين، إلا أنه من الصعب استخدامها في مجال الإعاقة العقلية وصعوبات التعلم. فيتميز مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة عن تلك المقاييس بأنه تم تقنيه على عينات مختلفة من الأشخاص ذوي صعوبات التعلم والأشخاص ذوي الإعاقات الذهنية بالإضافة إلى باقي الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنه يشتمل على جوانب لفظية وجوانب عملية أدائية تجعله قادر على تقييم الناطقين بغير لغة المقياس أو الأشخاص الذين يعانون من التواصل اللفظي وذلك في جميع الجوانب المعرفية (فاروق الروسان، 1998 ؛ محمد طه وعبد الموجود فرحان، 2011 ؛ صفوت فرج، 2011 ؛ كمال عبد الرحمن، 2012).

ثانياً: تساؤلات الدراسة:

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم عرضه تتمثل مشكلة الدراسة في تساؤل رئيس وهو **فاعلية مقياس ستانفورد بينيه «الصورة الخامسة» في التمييز بين الأشخاص العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة [ذوي صعوبات التعلم – ذوي الإعاقة العقلية]؟**

وتنبثق من هذا التساؤل مجموعة من التساؤلات الفرعية يحاول البحث في ضوءها الإجابة على التساؤل الرئيس وهي **كالتالي:**

- 1- هل توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الاستدلال السائل؟

- 2- هل توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال المعرفة؟
- 3- هل توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الاستدلال الكمي؟
- 4- هل توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال المعالجة البصرية المكانية؟
- 5- هل توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الذاكرة العاملة؟
- 6- هل توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في الدرجة الكلية للذكاء؟

ثالثاً: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1. ما يمكن أن تكشفه نتائج الدراسة حول قدرة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس، على التمييز بين الأشخاص العاديين والأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة [الأشخاص الذين يعانون من صعوبات التعلم - الأشخاص ذوي الإعاقات العقلية]، حيث يتكون هذا المقياس من الجوانب اللفظية وغير اللفظية مما يجعله مناسباً لجميع الفئات.
2. إمكانية الاستخدام العملي للفوائد التي يمكن تحقيقها من نتائجه في بناء برامج تربوية تشمل تنمية الجانب المعرفي لذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقات الذهنية.
3. تسعى هذه الدراسة إلى سد فجوة علمية، حيث تحاول الوصول إلى الصورة المعرفية المميزة لكل فئة من الفئات التي تم اختيارها للدراسة.

4. هذه الدراسة هي واحدة من الدراسات القليلة التي تتناول المجتمع المصري من حيث استخدام الصورة الخامسة للذكاء من مقياس ستانفورد بينيه، وكذلك مجتمع العينة.

رابعًا: أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في الأداء على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الطبعة الخامسة بين الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة [الأشخاص الذين يعانون من صعوبات التعلم - ذوي الإعاقات العقلية] من خلال دراسة القدرة التمييزية لهذا المقياس، والتي تكشف عن مميزات الجوانب المعرفية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم والأطفال ذوي الإعاقات العقلية مقارنة بالأشخاص العاديين من خلال المجالات الخمسة للمقياس، مما يعطي فرصة أفضل لتعليم هذه الفئات من خلال معرفة ما لديهم من قدرات معرفية لتنميتها، وكذلك معرفة نقاط الضعف لديهم للتغلب عليها.

خامسًا: مفاهيم الدراسة:

1- الذكاء: Intelligence

يرى وودرو (Woodrow) أن الذكاء أو القدرة المعرفية العامة مرادف للتعليم، لذلك يعرفه على أنه: القدرات المكتسبة (Poppleston & McPherson, 198, 1988).

أما كاهلر (Kahler) فقد عرف الذكاء بأنه: القدرة على التبصر، وعرفها كلفن (Cloven) بأنه: القدرة على التعلم واستخدام الفرد ما يتعلمه في التكيف مع المواقف الجديدة: أي حل المشكلات الجديدة التي يتعرض لها الفرد (كمال عبد الرحمن، 2005: 23).

أما بالنسبة لثيرستون (Thurston) فيقول: إن الذكاء هو القدرة على الحكم السليم ويتكون من بضع قدرات، كما يرى ألفرد بينيه (A. Benet) أنها أربع قدرات هي الفهم والابتكار والنقد والقدرة على توجيه الفكر في اتجاه معين والاحتفاظ به فيه قبل تنفيذ عدة أوامر متتالية واحدة تلو الأخرى (عبد الفتاح إسماعيل، 1998، 23).

ويعتقد سيترنبرج (Sternberg) إن الذكاء أو القدرة المعرفية العامة هي القدرة على التكيف مع التغيرات الصغيرة والعالم الغامض والقدرة على الحس ودفع الذات للإنجاز السريع للمهام التي يحتاجها الفرد لإنجازها (Aiken, 1983, 208).

ونلاحظ أن هذا التعريف يؤكد على ثلاثة محاور وهي:

- المحور الأول: المكونات العقلية للفرد.
- والمحور الثاني: الخبرات الخاصة للفرد.
- والمحور الثالث: هو السياق الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه.

2- الأطفال ذوي صعوبات التعلم **Children with learning disability**:

الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم هم الأطفال الذين يظهرون عجزاً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتمثلة في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة. وقد تظهر في اضطرابات التفكير، الاستماع، الكلام، القراءة، التهجئة، أو العمليات الحسابية. وتشمل على الحالات التي يتم تحويلها على أنها إعاقات معرفية أو إصابات الدماغ، والخلل الدماغى البسيط، وعسر القراءة، والحبسة التطورية، إلخ. ولا تشمل مشاكل التعلم بسبب الإعاقة الحسية أو الإعاقة العقلية أو الاضطراب السلوكي. (زيدان السرطاوي وآخرون، 2011).

وتقصد الباحثة بصعوبات التعلم في هذه الدراسة ما تقيسه بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية (فتحي الزيات، 2002)

3- الأطفال ذوي الإعاقة العقلية: **Children with mental retardation**

تعتبر الإعاقة العقلية ظاهرة اجتماعية خطيرة يتجلى أثرها في كل المجتمعات على حد سواء، وخاصة المجتمعات النامية، وهي خسارة بشرية ومادية للمجتمع. كما أنه عبء على الأسرة وصدمة لها للتغلب عليها بسهولة: حيث يحتاج الطفل المصاب بالتخلف العقلي إلى رعاية خاصة تفوق طاقة الأسرة وقد تعددت المسميات التي أطلقت على هذه الفئة ومنها التخلف العقلي Mental Retardation والنقص العقلي Mental Deficiency والضعف Feeblemim-dmess وبليد العقل Mentally Handicapped وقليل العقل Dingo - Phrcuic وفي النهاية تم التوصل إلى تسميتهم بالأشخاص ذوي الإعاقة العقلية (زينب شقير، 1999، 97؛ كمال عبد الرحمن، 2005، 44).

وفي عام 2002 تبنت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي التعريف التالي: والذي ينص على "أنه عجز يوصف بأنه قصور جوهري وواضح في كل من الأداء الوظيفي العقلي

والسلوك التكيفي، ويظهر جلياً في المهارات التكيفية المفاهيمية والاجتماعية والعملية، ويتم تشخيص ذلك قبل سن 18 سنة". (Luckasson, et.al., 2002).

وتتبنى الباحثة التعريف التالي وهو: أن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية هم أولئك الأطفال الذين يعانون من قصور في القدرات المعرفية المتمثلة في الذكاء من خلال انحرافين معياريين على الأقل ويصاحبه قصور في السلوك التكيفي وأن يتم حدوث وتشخيص ذلك قبل سن الثامنة عشرة (كمال عبد الرحمن، 2005، 14).

4- الأطفال العاديين Normale Children

تقصد الباحثة بالأطفال العاديين هم أولئك الأطفال الذين لا يوجد لديهم أي إعاقات حسية أو عقلية أو انفعالية، تؤثر على أدائهم المعرفي والعقلي ولا توجد لديهم صعوبات تعلم طبقاً لتقدير صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية (كمال عبد الرحمن، 2005، 13).

سادساً: الإطار النظري:

أ- الذكاء ومقياس ستانفورد بينيه الإصدار الخامس:

يتابع العالم العربي ممثلاً في مصر تقنين الطبعة الخامسة الأمريكية التي أعدها جال روبد عام 2003 وبدأها مصري حنورة في 2006 وتم تقنيها أيضاً من خلال صفوت فرج وفريق العمل التابع له عام 2011 وكذلك قام محمد طه وآخرون بتقنين المقياس عام 2011.

وعند مراجعة التراث النظري والدراسات السابقة التي تناولت مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، الصورة الرابعة وبعض الدراسات التي تناولت الصورة الخامسة، أظهرت نتائج تلك الدراسات أن مقياس ستانفورد بينيه يتمتع بقدرة تمييزية عالية في الاعتماد على نتائجه حيث يعطي أيضاً صدق إكلينيكي يمكن الوثوق به فقد خلصت دراسة (سامية بكرى، 1999) إلى إمكانية التمييز بين المتأخرين دراسياً والمتفوقين دراسياً من خلال الصورة الرابعة، كما أن هناك بعض الدراسات تناولت ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل مباشر مثل دراسة نيش ولورا (Nash & Luva, 1991) ودراسة كليب وآخرون (Claub, et.al, 1991) لتصميم بطارية من الصورة الرابعة للصم ودراسة سكوت (Scotte, 1999) لذوي صعوبات التعلم والتخلف العقلي ودراسة فاتن صلاح، 1999 للتأخر الدراسي والإعاقة، ودراسة لارنجر (Laranger, 2001)، ودراسة (أحمد عبد الرحيم، 2001) التي تناولت صعوبات التعلم والموهبين، ودراسة (على مرزوق، 2002)، ودراسة (كمال عبد الرحمن، 2005) في التمييز بين العاديين وذوي الإعاقة العقلية في القدرة على الإبداع، ودراسة (عبد الموجود فرحان،

(2003)، ودراسة (عبيد طوسون، 2004)، (ونجوى عبد اللاه، 2009) عن ذوي صعوبات التعلم وقد توصلت دراسة (إيمان صلاح، 2011) إلى قدرة المقياس على التمييز بين ذوي الإعاقة العقلية والعاديين وأكد أيضاً (على الرشيدى، 2011) في دراسته على قدرة المقياس على التمييز بين العاديين وذوي صعوبات التعلم، وأوضحت نتائج دراسة (كمال وسهير، 2011) قدرة المقياس على التمييز بين العاديين وذوي الإعاقة السمعية.

ونظراً لأن تشخيص الإعاقة العقلية له تأثير مهم على حياة الأفراد يجب على أخصائي التقييم توخي الحذر والدقة بعناية عند التعامل مع نتائج الاختبار في هذه الحالات، كما يجب عليهم الاحتفاظ بالسجلات في سرية تامة، وتتطلب التعريفات التقليدية للإعاقة العقلية (مثل تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة العقلية، 1992) على الأقل توثيق أداء منخفض بشكل ملحوظ على مقياس معياري قومي للذكاء مثل الإصدار الخامس لمقياس بينيه ومستوى أقل من المتوسط للسلوك التكيفي في عدد متنوع من المواقف. ويجب أن يتضمن التقييم المهني الدقيق مصادر متعددة. فتشمل نتائج الاختيار الملاحظات في المدرسة، والمنزل، وغيرها من الأماكن، ومعلومات الآباء والتاريخ الطبي والاجتماعي ومصادر أخرى موثوق فيها. لذلك لا ينبغي أن يعتمد تشخيص الإعاقة العقلية فقط على معدل الذكاء الكلي للمقياس (معدل الذكاء أقل من 70 درجة) لأن نتائج الاختبار نفسها، على الرغم من أهميتها، قد لا تشكل دليلاً كافياً على هذا التشخيص أو وجود إعاقة عقلية لدى الفرد الذي يتم تشخيصه قبل اتخاذ قرار، فيما يتعلق بتصنيفها. (Michael, F, 2005, 46؛ محمد طه، وآخرون، 2011، 27).

هنا، يجب استخدام مقياس السلوك التكيفي، مما يعني مجموعة معقدة من المعرفة والمهارات المطلوبة للتكيف والبقاء في البيئة الفيزيقية والاجتماعية بشكل عام. وهناك عدد من مقاييس السلوك التكيفي التي يمكن استخدامها مع مقياس ستانفورد بينيه لتشخيص الإعاقة العقلية، بما في ذلك مقياس السلوك التوافقي الذي أعده وصنفته (صفوت فرج، 2001)، وكذلك مقياس السلوك التكيفي الذي أعده (فاروق صادق، 1985)، ومقياس السلوك غير التكيفي من إعداد (هنادي القحطاني، 2012). (كمال عبد الرحمن، 2012، 14).

أما بالنسبة لصعوبات التعلم، فهناك أنواع معينة منها تؤثر بشكل فارق في بعض الاختبارات الفرعية للمقياس، وهذا يظهر بوضوح في «تشتت الصفحة المعرفية» ووجود فروق كبيرة بين درجات الاختبار الفرعي. على سبيل المثال، قد يؤثر ضعف القراءة الشديد على أجزاء من المقياس تتطلب معالجة لفظية، خاصة عندما تظهر الفقرات في شكل مطبوع (على سبيل المثال، المستويات المتقدمة من المعالجة البصرية - المكانية اللفظية واختبارات

الاستدلال الكمي واللفظي). ويؤثر النقص الحاد في الرياضيات على عامل الاستدلال الكمي بشكل واضح. وتؤثر أوجه القصور في التعبير الكلامي أو القدرة على الكلام على أداء الاختبارات الفرعية التي تتطلب من المفحوص تقديم وصف لفظي، كما هو الحال في اختبار سخافات الصورة أو أنشطة الموقع والاتجاه. (محمد طه وآخرون، 2011، 73).

كما أوضحت بعض البحوث أن الذاكرة العاملة غالبًا ما تكون مصدر القصور الرئيس في حالات صعوبات التعلم. وهكذا يؤثر مؤشر عامل الذاكرة العاملة أو أحد اختباره تأثيرًا دالًا على نسبة الذكاء الكلية للمقياس. وعندما توجد فروق دالة بين الاختبارات الفرعية للمقياس، فإن الدرجات المنخفضة تؤثر سلبيًا على الدرجات المركبة مثل مؤشرات العوامل، نسبة الذكاء اللفظية وغير اللفظية، ونسبة ذكاء المقياس الكلي. ويتقصى الفاحصون ذوو الخبرة مجالات الأداء غير العادية ويدونوها على كراسة تسجيل الإجابة لتستخدم في تفسير نتائج المقياس فيما بعد، وعندما يؤثر عزل درجات أحد الاختبارات الفرعية على الدرجات المركبة الكلية، فهنا يجب على الفاحص أن يكون حذرة في تفسير هذه الدرجات باعتبارها تمثيلًا حقيقيًا لقدرة المفحوص العامة. ذلك أن مثل هذه الأوجه من القصور قد تشير إلى نوع من الضعف المعرفي بل ربما تشير كذلك إلى الحاجة إلى نوع من التدخل العلاجي، إلا أنه يجب على الفاحصين توخي الحذر عند استخدام هذه الدرجات في تفسير الدرجات المركبة. (Riod, G, 42, 2003، محمد طه، 2011، 74).

ب- مميزات الصورة الخامسة:

تهدف الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه إلى قياس 5 عوامل أساسية في نظرية كاتل - هورن - كارول، (K-H-K) بدلًا من أربعة في الصورة الرابعة من المقياس، وتطوير عامل الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة العاملة، كما أنه تم تعزيز المحتوى غير اللفظي حيث تستخدم نصف الاختبارات الفرعية في الصورة الخامسة طريقة غير لفظية للاختبار والتي تتطلب استجابات لفظية محدودة وتغطي كافة القدرات العقلية التي تغطيها الجوانب اللفظية أيضًا فمثلًا الاستدلال السائل اللفظي وغير اللفظي كلاهما يعد مقياسًا لما يسمى بالمؤشر العملي، وبذلك تغطي نسبة الذكاء غير اللفظية كل العوامل المعرفية الخمسية الرئيسية، وهذا الميزة تتفرد بها الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد - بينيه عن باقي بطاريات الذكاء الأخرى، كما أنه تم الاعتماد في تقنين المقياس على التطورات الحديثة في نظرية القياس وخاصة نظرية الاستجابة للمفردة. (محمد طه وعبد الموجود فرحان، 2011).

وتم تطوير الدرجات الحساسة للتغير (CSS) كدرجات مرجعة إلى المحك تساعد على أدراك القيمة المطلقة للتغيير سلبًا أو إيجابًا في أداء الفرد بصرف النظر عن موقع هذا الفرد بالنسبة لجماعة التقنين، واستخدمت مواد أكثر جاذبية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مما يسهل تطبيق المقياس ورفع درجة الدافعية لدى المفحوصين، ومما ييسر عملية تطبيق المقياس عملية تعزيز الاستفادة من الاختبار حيث توجد الفقرات وإجاباتها ونماذج تصحيح الفقرات وكذلك عوامل المقياس جنبًا إلى جنب في كتب التطبيق وكراسة تسجيل الإجابة مما يسهل عملية تطبيقه، بالإضافة لتعديل بعض الاختبارات والبنود لتتناسب مع الثقافة المصرية والعربية. (E, Michael, 2005؛ مصري حنورة، 2006، على الرشيدى، 2011).

ج- مجالات استخدام مقياس ستانفورد بينيه الطبعة الخامسة:

صمم مقياس ستانفورد بينيه للذكاء: الصورة الخامسة للاستخدام في العديد من المجالات منها: تشخيص حالات العجز الارتقائي لدى الأطفال والمراهقين، والبالغين والتقييم الإكلينيكي والنيوروسيكولوجي، وكذلك التقييم والتشخيص المبكر للقدرات المعرفية لدى الأطفال، والتقديرات النفسية التربوية المتعلقة بالانتحاق ببرامج التربية الخاصة كما يقدم معلومات عن التدخلات مثل الخطط العائلية الفردية للصغار، الخطط التربوية الغربية للأطفال في سن المدرسة. (Michael, F. 2005).

ويستخدم في مجال التقييم المهني للراشدين وتصنيف وانتقاء الموظفين وتشخيص حالات الإعاقة العقلية (في كل الأعمار) وكذلك تشخيص حالات صعوبات التعلم، وإحاق الطلاب ببرامج الموهوبين عقليًا في المدارس. (مصري حنورة، 2006، محمد طه وآخرون، 2011).

د- مكونات مقياس ستانفورد بينيه الذكاء الصورة الخامسة:

1- مجال الاستدلال السائل Fluid Reasoning:

يشير الاستدلال السائل إلى قدرة الشخص على اكتشاف العلاقات والربط بين المعلومات ويتضمن استخدام كل من الاستدلال الاستنباطي والاستقرائي: حيث يشير الاستدلال الاستنباطي إلى النتائج المنطقية أو المعلومات الجزئية المترتبة على قاعدة عامة (الانتقال من الكل إلى الجزء)، أما الاستدلال الاستقرائي فهو الوصول إلى استنتاج أو قاعدة عامة بناءً على مجموعة من المعلومات الجزئية (الانتقال من الجزء إلى الكل).

٢- مجال المعرفة Knowledge

المعرفة هنا تشير إلى كمية المعلومات العامة لدى الشخص، والمختزنة في الذاكرة طويلة المدى، والمكتسبة من خلال التنشئة الاجتماعية والتعليم والعمل، وهو ما يتفق مع ما يعرف بالذكاء المتبلور.

٣- مجال الاستدلال الكمي Quantitative Reasoning

يشير إلى قدرة الشخص ومهاراته في استخدام الأرقام وفي حل المشكلات سواء كانت لفظية أو مصورة وهو يركز على حل المشكلات الرقمية في المواقف الجديدة وهو منفصل عن المعرفة المسبقة بقواعد الرياضيات.

4- مجال المعالجة البصرية المكانية Visual-Spatial Processing:

تشير المعالجة البصرية المكانية إلى قدرة الشخص على إدراك الأنماط البصرية والعلاقات الشكلية والمواقع والاتجاهات وسط المثيرات البصرية المتعددة والمتداخلة.

5- مجال الذاكرة العاملة Working Memory:

تشير الذاكرة العاملة إلى قدرة الشخص على التعامل مع المعلومات المخزونة في الذاكرة قصيرة المدى من حيث فحصها وتصنيفها والربط بينها واستخدامها حسب متطلبات المواقف المختلفة (Riod, G., 2003؛ محمّطه، ٢٠١١، ٢٧).

سابعاً: الدراسات السابقة التي تناولت مقياس ستانفورد بينيه وذوي الاحتياجات الخاصة:

تستعرض الباحثة الدراسات التي تناولت مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة والخامسة في العالم العربي والأجنبي والدراسات التي تناولت مجتمع ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية بالدراسة في مجال الذكاء والقدرات المعرفية التي لها علاقة بموضوع الدراسة وكانت الدراسات كالتالي:

دراسة (السعيد عبد الخالق، 2002) كان موضوعها قدرة مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء - الصورة الرابعة على التمييز بين بعض الفئات الإكلينيكية، وشملت عينة الدراسة 200 مفحوص من فئات إكلينيكية مختلفة، (بارانويا، اكتئاب، وسواس قهري) ومجموعة الأسوياء، وكان من أهم أدوات الدراسة مقياس البندر جشطالت واختبار بيك، ومينسوتا للشخصية متعدد

الأوجه ومقياس الصورة الرابعة من ستانفورد - بينيه الذكاء. وأوضحت النتائج وجود فروق بين جميع الفئات المرضية علي القدرات المعرفية والصفحة النفسية للمقياس.

أما الدراسة التي أجراها (ويليام وآخرون، 2004 William, et. al) فقد هدفت إلى تقييم قدرات الذاكرة العاملة لدي الأطفال الذين يعانون من فرط النشاط وقصور في الانتباه ADHD باستخدام مقياس ستانفورد بينيه الطبعة الخامسة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين، المجموعة الأولى تكونت من 46 طفل يعانون من ADHA والمجموعة الثانية تكونت من 59 طفل لم يشخصوا لهذا الاضطراب وبتطبيق الطبعة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه. أشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين يعانون من ADHA حصلوا على درجات أقل من أطفال المجموعة الضابطة في قياسات الذاكرة العاملة، كما ظهرت فروق هامة داخل عامل الذاكرة العاملة، حيث أظهر الأطفال المصابين ADHA درجات أقل بكثير بالنسبة للذاكرة العاملة غير اللفظية عن الذاكرة العاملة اللفظية ولم تظهر هذه الأدلة في الجماعة الضابطة.

وتناولت دراسة (ويليام، 2005 William, H., & Tasha) صلاحية المضمون (مقياس وودكوك - جونسون الثالث للقدرات المعرفية، WJ..111 COG) ومقياس ستانفورد بينيه الطبعة الخامسة SB5 مع مجموعتين من الأطفال ذوي التحصيل العالي والعاديين وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال ذوي التحصيل المرتفع ومجموعة من ذوي التحصيل العادي وبتطبيق المقياس أشارت النتائج إلى وجود نماذج بديلة من WJ..111COG مكونة من 6 عوامل وكذلك 4 وعوامل موجودة بمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة والتي تعد أفضل نماذج تناسب بيانات عينة الأطفال ذوي التحصيل العالي، وقد أيدت نتائج الأبحاث السابقة التي تفترض أن هؤلاء الأطفال يحققون مستوى تحصيلي عالي ويظهرون فروقاً في المضامين المعرفية حينما تقارنهم بأطفال عاديين، وقد أوضح تحليل عامل التثبيت المشترك أفضل المقاييس المستخدمة مع عوامل CHC التي تختبرها مقاييس SB5 WJ-111 حيث يساعد ذلك علي توجيه التقييم المناسب للأطفال ذوي الأداء العالي.

أما دراسة (كريستين ستيفن، 2006 Christine, S) فهذهت إلى البحث في الإطار أو البناء النظري لمقياس ستانفورد بينيه الطبعة الخامسة. تكونت عينة الدراسة من 4800 حالة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك مجالات لفظية وغير لفظية يمكن التعرف عليها مع الأشخاص الذين يقل عمرهم عن 10 سنوات، بينما نجد أن هناك عاملاً واحداً قد تم التعرف عليه بسهولة

مع الجماعات الأكبر سناً وهذا يوضح صلاحية المقياس من حيث المضمون لكافة الفئات العمرية.

في حين هدفت دراسة (باولا وآخرون، 2006، Paula, et al.) إلى التعرف على الصفحة النفسية للأطفال الذين يعانون من اضطرابات النشاط الزائد وقصور الانتباه ADHD ومقارنتها بالعاديين على مقياس ستانفورد بينه الطبعة الخامسة. تكونت عينة الدراسة من 29 طفلاً من ذوي فرط النشاط وقصور الانتباه و50 طفلاً من العاديين كمجموعة ضابطة، وباستخدام مقياس ستانفورد بينه الطبعة الخامسة SB أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الأطفال الذين يعانون من فرط النشاط وقصور الانتباه ADHD والأطفال العاديين في الدرجة الكلية لمقياس الذكاء اللفظية وغير اللفظية وكانت هناك فروق دالة بين كافة مجالات الذاكرة والمعرفة والاستدلال الكمي لدى المجموعتين.

وهدف دراسة (باربرا وشانون، 2006، Barbara & Shannon) إلى اختبار طلاب المرحلة الابتدائية من الموهوبين والموهوبين جداً باستخدام مقياس بينيه للذكاء الطبعة الخامسة SB5 تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال الموهوبين، الموهوبين جداً. وقد تم تطبيق مقياس ستانفورد بينيه الطبعة الخامسة. أشارت نتائج الدراسة إلى انخفاض درجات هؤلاء الطلاب بنسبة كبيرة في مقياس SB5 عن درجاتهم في مقياس وكسلر للذكاء الأطفال النسخة الثالثة (WISC..111) بالإضافة إلى أنهم لم يحافظوا على ترتيبهم طبقاً لمقياس SB5 مقارنة بدرجاتهم على مقياس وكسلر النسخة الثالثة لـ WISC..111 وعلى الرغم من عدم معرفة السبب وراء هذه النتائج بوضوح إلا أنه يجب الحذر عند استخدام SB5 في تحديد حالات الموهبة حيث يحصل الطلاب على درجات منخفضة.

في حين كانت تهدف دراسة (إيمان صلاح، ٢٠١١) إلى التعرف على مدى كفاءة الإصدارين الرابع والخامس لمقياس ستانفورد بينيه في تحديد فئات التخلف العقلي. وتكونت عينة الدراسة من 155 تلميذاً وتلميذة مقسمة إلى مجموعتين مجموعة الأسوياء $n=105$ تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدارس تابعة لإدارة ديرب نجم التعليمية بمحافظة الشرقية ما بين 6 سنوات إلى ١٢ سنة بمتوسط عمري = 10.88 وانحراف معياري = 2.623 أما مجموعة المتخلفين عقلياً فتكونت $n=50$ طفل ذو تخلف عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية بمحافظة الشرقية تتراوح أعمارهم ما بين 6 سنوات إلى ١٢ سنة بمتوسط عمري = 11.20 وانحراف معياري = 1.799 واستخدمت الباحثة مقياس ستانفورد بينيه العرب للذكاء الإصدار الرابعة والصورة الخامسة من إعداد وتعريب مصري حنورة ومقياس

السلوك التوافقي إعداد صفوت فرج وناهد رمزي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في المقاييس الفرعية المقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدارين الرابع والخامس وذلك لصالح الإناث عند مستوى دلالة 0.01 كما يمكن التمييز بين العاديين وذوي التخلف العقلي وذلك من خلال درجاتهم على كل من (الاستدلال البصري التجريدي، الاستدلال اللفظي) من مجالات الإصدار الرابع (الذاكرة العاملة والمعرفة) من عوامل الإصدار الخامس من مقياس ستانفورد - بينيه. كما أنه يمكن التمييز بين الفئات الفرعية لذوي التخلف العقلي (تخلف عقلي بسيط - تخلف عقلي متوسط - تخلف عقلي شديد) من خلال درجاتهم على المقاييس التالية (الذاكرة العاملة، الاستدلال البصري التجريدي، المعرفة، الاستدلال اللفظي) من مقياس ستانفورد-بينيه الإصدارين الرابع والخامس.

أما دراسة (على الرشيدى، ٢٠١١) فقد تناولت مقارنة للصفحة النفسية لذوي صعوبات التعلم (صعوبات القراءة - صعوبات الحساب - صعوبات القراءة والحساب) على مقياس ستانفورد بينيه الإصدارين الرابع والخامس، واشتملت عينة الدراسة على عينة قوامها (127) تلميذاً وتلميذة منهم (57) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم، و(٧٠) تلميذاً وتلميذة من العاديين. وتراوحت أعمارهم ما بين (٩-١٢ سنة) من تلاميذ المرحلة الابتدائية بإدارة أبو كبير التعليمية محافظة الشرقية، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم (إعداد: مصطفى كامل، ٢٠٠١) ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الرابع (إعداد: مصري حنوره، 2003) ومقياس ستانفورد بينيه الإصدار الخامس (إعداد: مصري حنوره، 2006)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في المقاييس الفرعية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدارين الرابع والخامس، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية التمييز بين العاديين وذوي صعوبات التعلم من خلال درجاتهم على مجال الاستدلال البصري التجريدي ومجال المعالجة البصرية المكانية ومجال الذاكرة العاملة وهو أحد مكونات ستانفورد - بينيه الإصدار الرابع. كما أنه يمكن التمييز بين الفئات الفرعية لذوي صعوبات التعلم (صعوبات القراءة - صعوبات الحساب - صعوبات القراءة والحساب) من خلال درجاتهم على عامل الاستدلال الكمي وهو أحد عوامل مقياس ستانفورد بينيه الإصدار الخامس.

وتناولت دراسة (سيث مايكل، Seth Michael ٢٠١١) مدى الاختلافات الشخصية بين الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (LD) وذوي اضطرابات نقص الانتباه (ADHD) في الأداء على مقياس ستانفورد بينيه الإصدار الخامس وكانت عينة الدراسة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم 163 تلميذاً وتلميذة وكان عدد الأطفال ذوي اضطرابات نقص الانتباه 124

تلميذاً وتلميذة واستخدم الباحث من أدوات الدراسة مقياس ستانفورد بينيه الإصدار الخامس 2003 من إعداد جال ريد ومقياس اضطرابات نقص الانتباه ومقياس صعوبات التعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين ذوي صعوبات التعلم وبين ذوي اضطرابات نقص الانتباه، كما أكدت نتائج الدراسة على القدرة التمييزية العالية لمقياس ستانفورد بينيه بين تلك الفئات بالمقارنة بأداء العاديين على مقياس ستانفورد بينيه الإصدار الخامس، وأوضح الباحث أنه لا بد من استخدام اختبارات أخرى عند عملية التشخيص.

كما قام (كمال عبد الرحمن وآخرون، 2011) بإجراء دراسة تناولت القدرة التمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس على التمييز بين العاديين وذوي الإعاقة السمعية وبلغت عينة الدراسة 100 تلميذ وتلميذة منهم 50 تلميذاً وتلميذة من ذوي الإعاقة السمعية و50 تلميذاً وتلميذة من العاديين في المرحلة العمرية من 9-12 سنة واستخدم الباحثان الإصدار الخامس من مقياس ستانفورد بينيه وتوصلت نتائج الدراسة إلى قدرة المقياس على التمييز بين فئة العاديين وذوي الإعاقة السمعية في مجال مستوى الاستدلال السائل وكذلك في مجال المعالجة البصرية المكانية (الاستدلال البصري التدريجي) حيث كانت جميع الفروق دالة إحصائياً بين المجموعتين ولكن في مجال الاستدلال الكمي والذاكرة العاملة كانت الفروق غير دالة.

أما دراسة (ميجان روبن، 2011، Megan L. Rabon) فقد تناولت مقارنة الأداء على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة بين ذوي الإعاقة الحركية والإعاقة العقلية والعاديين وشملت عينة الدراسة 9 أشخاص من ذوي الشلل الدماغي و 22 شخصاً من ذوي القصور في العظام و13 شخصاً من ذوي الإعاقة الحركية و 104 طفلاً من الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، تتراوح أعمارهم بين 3-18 سنة بمتوسط 12 سنة، واستخدم الباحث من الأدوات مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة SB5 حيث طبق الاختبارات اللفظية الخمسية وكذلك الاختبارات غير اللفظية الخمسة للمقارنة بين المجموعات المختلفة وتوصلت النتائج إلى أن مجموعة العاديين كانوا أعلى أداء من باقي المجموعات في حين كانت مجموعة ذوي القصور العظمي أعلى أداء من ذوي الإعاقة العقلية وذوي الاضطرابات النمائية، لكنها كانت أقل أداء بالمقارنة بالعاديين وانخفض أداء ذوي الإعاقة الحركية والجسدية في الاختبارات غير اللفظية التي تتطلب مهارات حركية مثل مجال المعالجة البصرية المكانية في حين انخفض أداء ذوي الاضطرابات النمائية في الاختبارات اللفظية التي تتطلب التواصل اللفظي، وبخلص الباحث إلى أنه يمكن الاعتماد على مقياس ستانفورد بينيه في التمييز بين الفئات المختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثامناً: فروض الدراسة:

الفروض عبارة عن حلول مقترحة للمشكلات التي تثيرها تساؤلات الدراسة وتحتمل الصواب أو الخطأ وجاءت فروض الدراسة كالتالي:

- 1- توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الاصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الاستدلال السائل.
- 2- توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الاصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال المعرفة.
- 3- توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الاصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الاستدلال الكمي.
- 4- توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الاصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال المعالجة البصرية المكانية.
- 5- توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الاصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الذاكرة العاملة.
- 6- توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الدرجة الكلية للذكاء.

تاسعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

1- منهج الدراسة:

ترى الباحثة أن المنهج الذي يتناسب مع طبيعة هذه الدراسة هو المنهج الوصفي المقارن حيث يقارن بين أداء الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم، والأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة للكشف عن مدى إمكانية التمييز بين تلك الفئات.

٢- عينة الدراسة:

اختارت الباحثة عينة الدراسة من خلال عدة شروط وهي:

1. العمر من 9- 12 سنة بمتوسط 11 سنة و3 شهور.
2. المجانسة بين الأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم والأطفال ذوي الإعاقة العقلية في متغيرات المستوى الاقتصادي الاجتماعي والعمر ومستوى التعليم.
3. أن يكون الأطفال مقيدون بالمدارس الابتدائية.
4. خلو كل فئة من أي إعاقات مصاحبة للإعاقة التي نقصدها بالدراسة.

التزمت الباحثة بالشروط التالية في اختيار عينة الدراسة:

1. أن ينحصر عمر العينة ما بين 9 – 12 سنة.
2. وتم حصر الصعوبات التي يعاني منها أغلب الطلاب موضوع العينة في صعوبات (الانتباه والذاكرة) وتراوحت درجاتهم على هذه الصعوبات من ٤٠ - ٦٠ درجة وهي نسبة متوسطة.
- وقد اختارت الباحثة عينة الدراسة من تلميذات ذوي صعوبات التعلم من مدارس تابعة لإدارة مصر الجديدة التعليمية (فصول مخصصة).
3. أن يكون ذوي الإعاقة العقلية من القابلين للتعلم ومعدل ذكائهم من (52 – 68) طبقاً لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة للذكاء.
- وقد اختارت الباحثة عينة الدراسة من تلميذات ذوي الإعاقة العقلية من مدارس تابعة لإدارة مصر الجديدة التعليمية (فصول دمج).
4. أما الأطفال العاديين فقد اختارت الباحثة عينة الدراسة من تلميذات المرحلة الابتدائية من قوائم الأطفال المترددين على مدارس تابعة لإدارة مصر الجديدة التعليمية، وخلوهم من أي إعاقات، والتأكد من ذلك من خلال التقارير الطبية بملف التلميذ واستخدام بعض اختبارات الفرز السريع.
5. المجانسة بين أفراد العينة من حيث المستوى الثقافي، والاقتصادي، والاجتماعي وكانت عينة الدراسة، كما هو موضح بالجدول رقم (1) كالتالي:

جدول (1) توزيع عينة الدراسة من العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية

المجموع	إناث	العينة
40	40	الأطفال العاديين
40	40	الأطفال ذوي صعوبات التعلم
40	40	الأطفال ذوي الإعاقة العقلية
120	120	المجموع

وكانت أعمار عينة العاديين تتحصر بين 9-12 سنة بمتوسط 11 سنة 3 شهور، في حين انحصرت أعمار عينة ذوي صعوبات التعلم ما بين 9-12 سنة بمتوسط 10 سنوات وأحد عشر شهرًا، وكانت أعمار ذوي الإعاقة العقلية ما بين 9-12 سنة بمتوسط عمر 11 سنة وشهر.

3- أدوات الدراسة:

1. مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامس إعداد محمد طه وعبد الموجود فرحان، 2011.
2. استمارة المستوى الاقتصادي الاجتماعي إعداد محمود أبو النيل، 2005.
3. بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية فتحي الزياد، 2002.
4. مقياس السلوك التكيفي إعداد وتقنين عبد العزيز الشخص، 1992.

4- المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS) للحصول على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة «ت» للكشف عن الفروق بين الأطفال العاديين وذوي الإعاقة العقلية وذوي صعوبات التعلم في الأداء على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة.

عاشراً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

استعرضت الباحثة النتائج الإحصائية وتفسيرها مباشرة مراعاة لطول الدراسة كالتالي:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه:

توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الاستدلال السائل.

جدول (2) الفروق في المتوسطات وقيمة ت بين العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأطفال العاديين	40	58.26	4.34	1.42	غير دال
ذوي صعوبات التعلم	40	61.11	3.65		
الأطفال العاديين	40	58.26	4.34	16.78	دال عند 0.01
ذوي الإعاقة العقلية	40	26.12	6.88		
ذوي صعوبات التعلم	40	61.11	3.65	17.67	دال عند 0.01
ذوي الإعاقة العقلية	40	26.12	6.88		

يتضح من الجدول السابق تحقق هذا الفرض بصورة جزئية حيث كانت الفروق في مجال الاستدلال السائل اللفظي وغير اللفظي بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية دالة عند مستوى 0.01 وبلغت قيمة «ت» 17.67 بينما كانت الفروق بين العاديين وذوي الإعاقة العقلية. 16.67 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 أما الفروق بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في هذا المجال فقد كانت غير دالة إحصائياً حيث بلغت قيمة «ت» 1.42 وهذه النتائج توضح أن مجال الاستدلال السائل في مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة قادر على التمييز بين فئة ذوي الإعاقة العقلية وبين كل من العاديين وذوي صعوبات التعلم، في حين لم يستطع هذا المجال التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

وتتفق هذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة مع نتائج عديد من الدراسات ومنها دراسة كل من: على الرشدي، 2011 التي توصل من خلالها إلى أن مجال الاستدلال السائل لا يميز بين العاديين وذوي صعوبات التعلم، ودراسة إيمان صلاح، ٢٠١١ التي أكدت على قدرة مجال الاستدلال السائل في التمييز بين ذوي الإعاقة العقلية والعاديين، وهذه النتيجة توصلت إليها دراسة Megan, L., 2011 التي تناول فيها المقارنة بين أداء العاديين وذوي الشلل الدماغي وذوي الإعاقة العقلية وأثبت قدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات، وبرهنت دراسة Paula, et al., 2006 ودراسة Seth, M., 2011 على النتيجة نفسها.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه:

توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال المعرفة.

جدول (3) الفروق في المتوسطات وقيمة ت بين العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأطفال العاديين	40	59.45	2.49	6.23	دال عند 0.01
ذوي صعوبات التعلم	40	50.53	5.32		
الأطفال العاديين	40	59.45	2.49	14.65	دال عند 0.01
العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذوي الإعاقة العقلية	40	24.92	6.34	10.34	دال عند 0.01
ذوي صعوبات التعلم	40	50.53	5.32		
ذوي الإعاقة العقلية	40	24.92	6.4		

يتضح من الجدول السابق تحقق هذا الفرض بصورة كلية حيث بلغت الفروق في مجال المعرفة السائل اللفظي وغير اللفظي بين العاديين وذوي صعوبات التعلم «ت» 6.23 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وكانت الفروق بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية دالة عند مستوى 0.01 حيث بلغت قيمة «ت» 10.34 بينما كانت الفروق بين العاديين وذوي الإعاقة العقلية 14.65 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وهذه النتائج توضح أن مجال المعرفة في مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة قادر على التمييز بين فئة ذوي الإعاقة العقلية وبين كل من العاديين وذوي صعوبات التعلم، واستطاع هذا المجال التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين أيضاً.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة كل من: فاتن صلاح، 1999؛ وأحمد عبد الرحيم، 2001؛ وعبد الخالق السعيد، 2002، وعبير طوسون، 2004؛ وكمال عبد الرحمن، 2005؛ ونجوى عبد اللاه، 2009، وذلك من خلال الصورة الرابعة من نفس المقياس ومن الدراسات التي تناولت الصورة الخامسة وتوصلت إلى قدرة مجال المعرفة في التمييز بين تلك الفئات دراسة كل من: ويليام وآخرون William, et.al., 2004 ودراسة كريستين ستيفن Christine, S. 2006 ودراسة إيمان صلاح، 2011؛ ودراسة كمال وسهير، 2011 ودراسة على الرشيدى، 2011 وكل هذه الدراسات اتفقت على نتيجة واحدة مؤداها أن مجال المعرفة

بمقياس ستانفورد بينيه قادر على التمييز بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية ويؤكدون على الصدق التمييزي للمقياس في التمييز بين الفئات المختلفة.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه:

توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الاستدلال الكمي.

جدول (4) الفروق في المتوسطات وقيمات بين العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأطفال العاديين	40	49.58	3.43	1.16	غير دال
ذوي صعوبات التعلم	40	52.21	2.89		
الأطفال العاديين	40	49.58	3.43	12.98	دال عند 0.01
ذوي الإعاقة العقلية	40	25.44	4.69		
ذوي صعوبات التعلم	40	52.21	2.89	13.87	دال عند 0.01
ذوي الإعاقة العقلية	40	25.44	4.69		

يتضح من الجدول السابق تحقق هذا الفرض بصورة جزئية حيث كانت الفروق في مجال الاستدلال الكمي بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في هذا المجال غير داله احصائياً وبلغت قيمة «ت» 1.16 أما الفروق بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية فقد كانت دالة عند مستوى 0.01 وبلغت قيمة «ت» 13.87 وكانت الفروق بين العاديين وذوي الإعاقة العقلية 12.98 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وهذه النتائج توضح أن مجال الاستدلال الكمي في مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة قادر على التمييز بين فئة ذوي الإعاقة العقلية وبين كل من العاديين وذوي صعوبات التعلم، في حين لم يستطع هذا المجال التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن هذه النتيجة تختلف مع ما توصلت اليه دراسة على الرشيدى، 2011 التي أوضحت أن هناك فروق ذات دلالة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الأداء على مجال الاستدلال الكمي بمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة، وتفسير ذلك أن تلك الدراسة استخدمت مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة أثناء عملية التقنين وقبل إعادة ترتيب فقرات ومستويات المقياس، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من:

سكوت 1999، Scott.؛ ودراسة إليام وآخرون 2005، William, et.al.؛ ودراسة كمال عبدالرحمن، 2005؛ دراسة Seth, M., 2011 حيث توصلت تلك الدراسات إلى نتيجة مؤداها أن مجال الاستدلال الكمي قادر على التمييز بين ذوي الإعاقة العقلية وبين كل من ذوي صعوبات التعلم والعاديين في حين أن هذا المجال غير قادر على التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه:

توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال المعالجة البصرية المكانية.

جدول (5) الفروق في المتوسطات وقيمات بين العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأطفال العاديين	40	52.13	4.63	4.8	دال عند 0.01
ذوي صعوبات التعلم	40	42.52	5.32		
الأطفال العاديين	40	52.13	4.63	18.91	دال عند 0.01
ذوي الإعاقة العقلية	40	24.89	7.09		
ذوي صعوبات التعلم	40	42.52	5.32	12.55	دال عند 0.01
ذوي الإعاقة العقلية	40	24.89	7.09		

يتضح من الجدول السابق تحقق هذا الفرض بصورة كلية حيث بلغت الفروق في مجال المعالجة البصرية المكانية اللفظية وغير اللفظية بين العاديين وذوي صعوبات التعلم «ت» 4.8 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وكانت الفروق بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية دالة عند مستوى 0.01 حيث بلغت قيمة «ت» 12.55 بينما كانت الفروق بين العاديين وذوي الإعاقة العقلية 18.95 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وهذه النتائج توضح أن مجال المعالجة البصرية المكانية في مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة قادر على التمييز بين فئة ذوي الإعاقة العقلية وبين كل من العاديين وذوي صعوبات التعلم، واستطاع هذا المجال التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين أيضاً.

وتتفق هذه النتيجة مع عديد من الدراسات، حيث توصل جال رويد Rioid, G., 2003 إلى هذه النتيجة وأكد أن الفروق بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية والعاديين في

مجال المعالجة البصرية المكانية منطوية، حيث يرتبط هذا المجال بعمليات التخطيط والانتباه والإدراك والتآزر البصري الحركي وجميعها مهارات معرفية وثيقة الصلة بصعوبات التعلم وتتطلب قدر من تجهيز المعلومات والقدرة على حل المشكلات، كما انتهت دراسة Korkman & Pesonen., 1994 إلى وجود خلل في الوظائف البصرية المكانية لدى ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة بالعاديين، وتوصلت دراسة مريم ثابت، ٢٠٠٢؛ ودراسة كمال عبد الرحمن، 2005؛ ودراسة نجوى عبد اللاه، 2009؛ ودراسة Seth, M., 2011، ودراسة إيمان صلاح، 2011، ودراسة على الرشيدى، 2011 إلى النتيجة نفسها.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه:

توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة بين الأشخاص العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في مجال الذاكرة العاملة.

جدول (6) الفروق في المتوسطات وقيمة ت بين العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأطفال العاديين ذوي صعوبات التعلم	40	58.43	3.92	5.39	دال عند 0.01
	40	44.79	4.54		
الأطفال العاديين ذوي الإعاقة العقلية	40	58.43	3.92	23.47	دال عند 0.01
	40	21.59	6.22		
ذوي صعوبات التعلم ذوي الإعاقة العقلية	40	44.79	4.54	14.66	دال عند 0.01
	40	21.59	6.22		

أظهرت النتائج بالجدول السابق تحقق هذا الفرض بصورة كلية حيث بلغت الفروق في مجال الذاكرة اللفظية وغير اللفظية بين العاديين وذوي صعوبات التعلم «ت» 5.39 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وكانت الفروق بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية دالة عند مستوى 0.01 حيث بلغت قيمة «ت» 14.66 بينما كانت الفروق بين العاديين وذوي الإعاقة العقلية 23.47 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وهذه النتائج توضح أن مجال الذاكرة العاملة في مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة قادر على التمييز بين فئة ذوي الإعاقة العقلية وبين كل من العاديين وذوي صعوبات التعلم، واستطاع هذا المجال التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت اليه دراسة Ackerman et al., 1990؛ ودراسة Swanson, 1993 التي تناولت دور الذاكرة العاملة في مجال صعوبات التعلم وأكدت على وجود قصور في مجال الذاكرة العاملة لدى ذوي صعوبات التعلم، ودراسة سكوت 1999، Scotte؛ ودراسة نجوى عبد اللاه، ٢٠٠٩؛ ودراسة ويليام William, et al., 2004؛ ودراسة كمال، 2005، ودراسة Paula, et al., 2006؛ ودراسة Barbara & Sannonm, 2006؛ ودراسة نجوى عبد اللاه، ٢٠٠٩؛ ودراسة Seth, M., 2011؛ ودراسة إيمان صلاح، ٢٠١١؛ ودراسة على الرشيدى، ٢٠١١؛ ودراسة كمال عبد الرحمن وسهير، ٢٠١١؛ ودراسة Magen, L.R., 2011، وجميعها اتفقت على أن مجال الذاكرة العاملة قادر على التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين وتتفق نتائج تلك الدراسات مع التراث النظري وما توصل اليه جال رويد Riod, G., 2003 من أن مجال الذاكرة العاملة من المجالات التي تميز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين ويمكن الاعتماد عليه في عملية التشخيص المبكر لذوي صعوبات التعلم.

نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

ينص هذا الفرض على أنه:

توجد قدرة تمييزية ذات دلالة إحصائية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الدرجة الكلية للذكاء.

جدول (٧) الفروق في المتوسطات وقيمة ت بين العاديين وذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأطفال العاديين ذوي صعوبات التعلم	40	109.78	5.32	1.29	غير دال
	40	100.98	6.49		
الأطفال العاديين ذوي الإعاقة العقلية	40	109.38	5.33	40.32	دال عند 0.01
	40	59.98	8.73		
ذوي صعوبات التعلم ذوي الإعاقة العقلية	40	100.98	6.49	28.93	دال عند 0.01
	40	59.98	8.73		

يتضح من الجدول السابق تحقق هذا الفرض بصورة جزئية حيث بلغت الفروق في الأداء على المقياس الكلي بجانبه اللفظي وغير اللفظي بين العاديين وذوي صعوبات التعلم «ت» 1.29 وهي قيمة غير دالة إحصائياً وكانت الفروق بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية دالة عند مستوى 0.01 حيث بلغت قيمة «ت» 28.93 بينما كانت الفروق بين

العاديين وذوي الإعاقة العقلية 40.32 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 وهذه النتائج توضح أن مقياس ستانفورد بينه للذكاء الصورة الخامسة قادر على التمييز بين فئة ذوي الإعاقة العقلية وبين كل من العاديين وذوي صعوبات التعلم، ولكنه لا يميز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الدرجة الكلية.

واتفقت نتائج تلك الدراسة مع التراث النظري الخاص بصعوبات التعلم، حيث إن محك الاستبعاد من محكات تشخيص صعوبات التعلم، والذي يعني عدم وجود إعاقة عقلية لدى تلك الفئة ويكون معدل ذكائهم من ٩٠ درجة فأكثر وهذا يعني عدم وجود فروق بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين في معدل الذكاء وهذا ما توصلت إليه هذه الدراسة، ومن الدراسات التي أثبتت تلك النتيجة دراسة Scotte, 1999؛ ودراسة أحمد عبد الرحيم، ٢٠٠١؛ ودراسة عيبر طوسون، 2004، ودراسة Michael, F., 2005؛ ودراسة كمال عبد الرحمن، 2005؛ ودراسة Chrisine, 2006؛ ودراسة نجوى عبد اللاه، 2009؛ ودراسة إيمان صلاح، ٢٠١١؛ ودراسة على الرشيد، ٢٠١١؛ ودراسة Seth, M., 2011، وكلها أجمعت على أن مقياس ستانفورد بينه لديه قدرة تمييزية على التمييز بين العاديين وذوي الإعاقة العقلية، في حين أنه يميز بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في مجال المعرفة ومجال الاستدلال السائل ومجال المعالجة البصرية المكائبة وفي مجال الذاكرة العاملة ولا تستطيع الدرجة الكلية للمقياس ومجال الاستدلال السائل ومجال الاستدلال الكمي، كما أن المقياس قادر على التمييز بين ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة العقلية في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

حادي عشر: توصيات الدراسة:

- 1- التوسع في استخدام المقياس لدى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة حيث أن هناك بعض الدراسات الأجنبية توضح قدرة المقياس على تشخيص القدرات المعرفية والتوصل إلى نقاط القوة والضعف عند هؤلاء الأشخاص مما يساهم في بناء الخطط التعليمية الفردية التي تتناسب مع قدرات هؤلاء الأشخاص لتيسير عملية التعلم.
- 2- استغلال إمكانات المقياس فيما يمتلكه من جوانب لفظية وجوانب غير لفظية تساهم في تشخيص بعض الحالات التي كان يصعب قياس قدراتهم المعرفية في الماضي.
- 3- يغطي هذا المقياس فئات عمرية مختلفة تمتد من سن سنتين حتى 85 سنة بالإضافة إلى أن بناء المقياس قائم على نظرية وليس افتراضات كما كان في الصور السابقة من مقياس ستانفورد بينه مما يجعل الثقة في نتائجه كبيرة.

- 4- توظيف نتائج تطبيق مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة في بناء البرامج التي تهدف إلى التغلب على المشكلات التربوية والتعليمية والسلوكية التي ترجع إلى وجود خلل في الجوانب المعرفية مثل ذوي صعوبات التعلم وذوي الإعاقة السمعية وذوي الإعاقة البصرية وذوي الإعاقة العقلية والشلل الدماغي.. إلخ.
- 5- إجراء الدراسات المختلفة لاختبار صحة المعادلات التي أوضحها جال رويد (2003, G. Roid) الخاصة بتشخيص صعوبات التعلم وغيرها من الفئات الخاصة.
- 6- التوسع في تطبيق المقياس على عينات مصرية أكبر حيث لوحظ اختلاف بين نتائج بعض الدراسات في مجال الاستدلال الكمي بين من يرى أنها مميزة لذوي صعوبات التعلم ومن يرى أنها غير مميزة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو النيل، محمود وطه، محمد وفرحان، عبد الموجود (2010). مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة)، المؤسسة العربية لإعداد وتقنين ونشر الاختبارات النفسية، القاهرة، مصر.
2. أبو حطب فؤاد محمد، صادق، آمال محمد (1994). القدرات العقلية، ط4، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
3. أحمد، نجوى عبد اللاه (2009)، توظيف الفروق في القدرات المعرفية بين العاديين وذوي صعوبات التعلم في بناء برنامج لعلاج بعض مظاهر صعوبات القراءة، دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا، مصر.
4. إسماعيل، عبد الفتاح عبد الكافي (1998). الذكاء وتنميته لدى أطفالنا، الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.
5. بكري، سامية محمد (1999). دراسة مقارنة للصفحة النفسية لمقياس بينيه الصورة الرابعة للذكاء بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية، ماجستير غير منشور، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.
6. حنورة، مصري عبد الحميد (2003). مقياس بينيه العرب، ط4، المرشد العملي للتطبيق وحساب الدرجات وكتابة التقرير، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
7. حنورة، مصري عبد الحميد (2006). مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
8. الرشيدى، علي محمد (2011). دراسة مقارنة للصفحة النفسية لذوي صعوبات التعلم على مقياس ستانفورد بينيه الإصدارين الرابع والخامس، ماجستير غير منشور، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر.
9. الروسان، فاروق (2010). القياس والتشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر الأردن.
10. الزيات، فتحى (2002). بطارية مقياس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، جامعة الخليج العربي، البحرين.

11. السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز وخشان، أيمن وأبو جودة، موسى (2011). مدخل إلى صعوبات التعلم، ط2، دار الزهراء، الرياض، المملكة العربية السعودية.
12. السعيد، عبد الخالق محمد (2002). قدرة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة على التمييز بين بعض الفئات الإكلينيكية، دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.
13. الشخص، عبد العزيز (1992). مقياس السلوك التكيفي للأطفال المعايير المصرية والسعودية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
14. شقير، زينب (1999)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
15. صلاح، إيمان محمد (2011). دراسة مقارنة بين مدى كفاءة الإصدارين الرابع والخامس لمقياس ستانفورد بينيه في تحديد فئات التخلف العقلي، ماجستير غير منشور، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر.
16. صلاح، فائق (1999). دراسة مقارنة للصفحة النفسية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة بين ذوي صعوبات التعلم والمتأخرين دراسياً والمعوقين عقلياً، ماجستير غير منشور، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.
17. طه، محمد وفرحان، عبد الموجود (2011). مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة، مقدمة الإصدار العربي ودليل الفاحص، المؤسسة العربية للاختبارات النفسية، القاهرة، مصر.
18. طوسون، عيبر أحمد (2004). الصفحة النفسية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة لذوي صعوبات التعلم، ماجستير غير منشور، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.
19. عاشور، أحمد حسن (2005). الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد والعاديين، مجلة دراسات نفسية وتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.
20. عبد الرحيم، أحمد (2001). الصفحة النفسية للأطفال ذوي الحالات البينية في القدرات العقلية، دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.

21. فرج، صفوت (2011). دليل مقياس ستانفورد بينيه الإصدار الخامس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
22. فرج، كمال عبد الرحمن (2005). قدرة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة على التنبؤ بالإبداع لدى الأطفال العاديين والمعوقين ذهنيًا، دكتوراه منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.
23. فرج، كمال عبد الرحمن (2011). قدرة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس على التمييز بين الأطفال ذوي الإعاقة السمعية والعاديين، دراسات عربية في علم النفس (مج10، ع4: أكتوبر، ص ص 791- 824)، مصر.
24. فرج، كمال عبد الرحمن (2012). العلاج بالفن لدى ذوي الإعاقة السمعية، دار صفاء، الأردن.
25. فرحان، عبد الموجود عبد السميع (2003). القدرة التمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة في تقييم موقع إصابات المخ ومرتباته الوظيفية- دراسة نيوروسيكولوجية، ماجستير غير منشور، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.
26. مرزوق، علي محمد (2002). الصدق التنبؤ للصورة الرابعة لمقياس ستانفورد بينيه في الثانوية العامة والفنية الصناعية والسنة الأولى الجامعية، ماجستير غير منشور، كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1. Barbara & Shannon (2006). Gifted and Highly Gifted students: How Do they score on the SB5? Us: pepper school Review. Vol. 28 (4), Sum. 2006.
2. Cluab, V. & Kamphaus, R. (1991). Construction of a non-verb adaptation of the (SB4). Educational & Psychological measurement. Vol. (51) No. (1)11.
3. Kline, R. (1992). Relative usefulness of elevation, variability and shape information from (Wise-R) and (S. B4) and (K. ABC) profiles in predicting achievement psychological assessment, Vol. (4) December, pp. 426-432.
4. Korkman, M. & Pesonen, A. (1994). A comparison of neurophysiology test profiles of children with attention deficit hyperactivity disorder and/ or leaning disorders J. Learning Disability, Vol. 27, No. 6, pp. 383-392
5. Lorangaer, M. & Blais, C. (2001). Measures of speed of mental operations with children with mental retardation, Journal article. Vol. (4) No. (1). pp. 47-129
6. Luckasson, R, Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W., et al. (2002). Mental Retardation Definition, Classification and systems of supports (10th Edition). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
7. Megan L. Rabon (2011). Comparative Cognitive Performance of Orthopedic, Delay and Intellectual Disability Cases: Accommodations, George Fox University, Newberg, Oregon.
8. Michael, F. (2011). An Interview with Gale Roid about the

- Stanford-Binet 5 Shaughnessy, Great house, Dan North American Journal of Psychology Dec. 2005): 493-Clinical social work Journal, Vol.17, No.3, pp. 209-222
9. Nash & Lure, J. (1991). «A validity study of the Stanford -Binet intelligence scale 4th Edition for adult with mental retardation» temple university, ph. D.: P. 133, Dal. BS 2107.
 10. Peula, et al. (2006). Performance of children with attention deficit hyperactivity disorder-combined subtype on the Stanford Binet intelligence scale, fifth Edition university of Alberta Canada of diss. Abs. Int. (0351), Vol. 67-04A, P. 233.
 11. Rae, D. (1988). «The relationship between the Wechsler adult intelligence scale, revised and the Stanford-Binet intelligence scale fourth edition in brain damage adults» A. Bell and Howell company.
 12. Roid, G. (2003). Stanford-Binet Intelligence K scales, fifth edition technical Manual. Itasca, IL: Riverside Publishing pp.232-236
 13. Scotte, L. (1999). A comparing the Stanford-Binet intelligence scale fourth edition and Wechsler intelligence scale for children third edition in specific learning disability and mild intellectualness ability students. Dis. Abs. Inter. Vol. (59) P. 68. April 1999.
 14. Seth Michael Tippin (2011). Stanford-Binet Profile Differences between Normative Children and Those with Learning Disabilities or ADHD, PH.D., George Fox University.
 15. Smith (1987). «S.B-IV) and (K-ABC) their relationships in a (LD)» sample, paper presented at the annual meeting of national association of school psychologists (New Orleans, lu, Morch 4-8).

16. Swanson, L. (1993). Working memory in learning disabilities subgroups. *Journal of Experimental Child psychology*. Vol. 65, No. 1, pp. 87-114.
17. William et al. (2004). Assessing the working memory abilities of ADHD Children using the Stanford-Binet intelligence scales fifth Edition. University of Alberta Canada of Diss. Abs. Inter. (0351). Vol. 43-03
18. Williams Tasha, H. (2005). A joint-confirmatory factor analysis using the wood cock-Johnson III tests of cognitive Ability and the Stanford-Binet intelligence scales fifth Edition with high achieving children, Ball state university of diss. Abs. Inter. (0013). Vol. 66-05B, P. 206.