تصميم اختبار لتشخيص عسر القراءة

مقدمة:

يمثل العسر القرائي مشكلة على المستويين المحلى والعالمي وبنسب لا يستهان بها، مما يشكل عبئاً وفاقداً حقيقياً بين تلاميذ تؤهلهم قدراتهم العقلية على النجاح والتفوق أحياناً إلا أن صعوبات القراءة تعوقهم عن ذلك. لذا فإن التعرف على هذه الفئة من التلاميذ والكشف وتشخيص هذا الاضطراب يعد أمراً ضرورياً.

وبالتالي من المهم أن يتم التعرف على هؤلاء التلاميذ والكشف عما لديهم من اضطرابات في تعلم القراءة بوسائل قياس علمية ودقيقة، وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية في تصميم اختبار للكشف عن عسر القراءة لأطفال المرحلة الابتدائية للسنة الثالثة ابتدائي.

وعلى الرغم من وجود دراسات وأبحاث التي تناولت عسر القراءة، إذ نجد كل من مختصين في مجال التربية وعلم النفس الأعصاب، وجاء كل تخصص بكم هائل من المعلومات التي تعطي تفسيرا لنشاط القراءة. لكن في هذه الدراسة ثم الاهتمام بأبحاث في علم النفس المعرفي الذي يدرس نشاط القراءة المفرداتي فبالنسبة للقراءة فالتناول المعرفي لهذا النشاط يتطلب تحليلا وتفكيكا للرموز إلى مكونات وظيفية وطرق الكشف عنها (ferrand,2007). وكذلك إمكانية تفسير عسر القراءة باللغة العربية للمقاربات العصبية واللسانية وهذا ما فسرته النظرية الخليلية في طرح بعض المفاهيم مثل الأوزان والجدر للكلمة ومفاهيم أخرى تعرف بالنظام الصوتي والصرفي للعربية.

وفي هذه الدراسة ثم التقييم لعسر القراءة من خلال الاختبار المطبق على الحالات من خلال التقييم الوصفي الذي يمثل أعراض الاضطراب بالرجوع إلى المعلومات النظرية، والتقييم المعياري الذي يحدد مستوى القارئ مقارنة مع سنه. بحيث ثم بناء اختبار يتكون من سبعة أبعاد، بعد النص القرائي وقراءة الكلمات من بناء الباحث والأبعاد الأخرى مقتبسة من اختبار odedys وثم التأكد من صدقها وثباتها.

وقد أشارت دراسات عديدة عربية، دراسة (سرطاوي ١٩٩٥) إلى الكشف عن خصائص الأطفال ذوي اضطرابات التعلم من وجهة نظر معلميهم، حيث اشتملت الدراسة غلى (٥٧) سلوكا، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن لديهم صعوبة في القيام بالقراءة واحتياجهم لوقت أطول لتعلم مهمات جديدة. (Estienne. F, 1971)

أما دراسة (الزراد ١٩٩٨)التي هدفت إلي تحديد أهم الاضطرابات الأكاديمية في اللغة العربية وأهم النتائج أ فقد بلغت نسبة الاضطراب عسر القراءة عند الذكور (٣٤، ٦) بينما عند الإناث (٤٤، ٦). (منسي، ٢٠٠٤، ٦٩).

وأن شدة انتشار اضطرابات التعلم في الوطن العربي فحسب دراسته أجراها الزيات(١٩٩٨) أن نسبة عسر القراءة والكتابة والهجاء فقد بلغت (٢٠، ٦)(سليمان، ٢٠٠١، ١٢٩).

ومن خلال عرضنا لمختلف الدراسات التي تناولت صعوبات التعلم بشكل عام وبالأخص عسر القراءة، يتضح أن هده المشكلة يعاني منها الكثير من الأطفال، مما يترتب عليه وجود أعباء إضافية تواجه القائمين على تمدرس الطفل من آباء، أمهات ومعلمين، فمن أهم المشاكل التربوية المعاصرة في المؤسسات التعليمية مشكلة صعوبة القراءة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية بحيث توجد بعض المفاهيم والتمثلات الخاطئة والغير الصحيحة من قبل المعلمين والمسئولين في ظل الاتجاهات التربوية والتعليمية. فتصبح المشكلة هنا مشكلة تأخر مدرسي. وهذا ما لاحظناه أثناء المقابلات مع المعلمين بأنه طفل متأخر دراسيا وهو في الحقيقة لديه صعوبة في القراءة. الأمر الذي يتطلب البحث عن وسائل للكشف وتشخيص عن هده الفئة.

أصبح من الضروري التفكير في تصميم أداة للكشف وتشخيص عسر القراءة في الوسط المدرسي لأطفال المرحلة الابتدائية. ومن هنا قام الطالب بتصميم اختبار للكشف عن عسر القراءة يتكون من سبعة اختبارات فرعية وتكييف بعض اختبارات فرعية من اختبار (ODEDYS) على البيئة الجزائرية. الموجه لأطفال المرحلة الابتدائية.

وعليه كانت إشكالية الدراسة تتمثل في السؤالين التاليين:

١. هل يتمتع هذا الاختبار للكشف عن عسر القراءة بعد تطبيقه على العينة بدلالات ثبات مرتفعة على البيئة الجزائرية؟

٢. هل يتمتع هذا الاختبار للكشف عن عسر القراءة بعد تطبيق على عينة التقنيين بدلالات صدق مرتفعة على البيئة الجزائرية؟

وكانت فرضيات الدراسة:

١. يتمتع هذا الاختبار الكشف عن عسر القراءة بدلالات ثبات جيدة.

٢. يتمتع هذا الاختبار الكشف عن عسر القراءة بدلالات صدق جيدة.

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومن بين الأساليب الإحصائية المتبعة قام الطالب بإدخال البيانات لعينة التقنين في الحاسب في البرنامج الإحصائي spss للقيام بالتحاليل الإحصائية المناسب للإجابة على تساؤلات الدراسة.

وتمثلت عينة الدراسة على أطفال المرحلة الابتدائية الذين تمتد أعمارهم بين ٠٧ و٠٩ سنوات أي بعد سنتين من عملية التمدرس بولاية تلمسان، وتتكون العينة من ٢٠٠ طفل عادي. وتم تشخيص بعد تطبيق الاختبار ١٥ طفلا من بين ٢٠٠ طفل عادي يعانون من العسر القرائي.

١: الإطار النظري:

إن صعوبات التعلم للطفل تمتد في تصوري من تلك التي تبدوا في شكلها الأولي بسيطة تثير بعض الإزعاج لدى الآباء والأمهات والمهتمين برعاية الطفل، لكن في حقيقتها هي تتزايد وتشتد في الوسط المدرسي بصورة تتطلب تدخلا مهنيا من حيث الكشف والتشخيص والعلاج.

ومن بين أكثر صعوبات التعلم انتشارا في الوسط المدرسي نجد عسر القراءة، فالقراءة عملية معقدة رغم كونها بالنسبة للكثير تتم بشكل تلقائي، فهي من أهم المشاكل التربوية المعاصرة بحيث يوجد نسبة كبيرة لا يستهان بها من تلاميذ المرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعلم القراءة والكتابة، ولا يستطيعون تشخيصها والكشف عنها أو الخلط بينها وبين صعوبات التعلم الأخرى أو اضطرابات أخرى، مما يترتب عليه تكرار رسوبهم فتصبح المشكلة تأخر دراسي.

وتنتشر بين الأطفال حيث أن معدل انتشاره بين أطفال المدارس الابتدائية بحوالي 2-8% وهو أكثر انتشارا بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة ٣.

هدا المصطلح يشير إلى الاضطرابات الخاصة الدائمة لتعلم القراءة التي تظهر عند الأطفال ذوي مستوى ذكاء عادي، بدون أي مشاكل حسية، بصرية، أو سمعية بدون اضطرابات نفسية حادة والذين يحضون بتمدرس عادي. (Brinf,courrier,2004,p298)

ويهدف هذا البحث الكشف وتشخيص عسر القراءة عن طريق بنا أداة تحصيلي لتشخيص عسر القراءة والكتابة، وحتى نتمكن من تشخيصها يجب أن نحدد مجموعة من المعطيات كالعمر الزمني والعلامات الخارجية والعدية (Rondol,1999,p403) فالعمر الزمني لتشخيص الاضطراب يكون بعد ملاحظة تأخر في القراءة يتجاوز العامين مقارنة بالعمر الزمني للطفل أو بمستواه الدراسي، وبهذا لا يمكننا تشخيص عسر القراءة قبل الثامنة أو التاسعة من عمر الطفل، بالإضافة إلى هذا فقد حددت بعض المؤشرات والأعراض التي من شأنها أن توجهنا في وضع التشخيص الملائم فالأطفال المصابون بعسر القراءة يعرفون أنهم يقعوا في أخطاء تعرف بأخطاء القلب والإبدال وعامة تحويل مكان العناصر الخطية أثناء القراءة (قلاب صليحة، ٢٠١٣، ص٨).

فنجد الطفل عاجزا عن التعلم والتذكر للكلمات بالنظر إليها أنه يرى الكلمات ولكن مشوهة لا يعرف قراءتها لذلك لا يتذكرها وهو يشكو من اضطراب في القراءة في صفه ودرسه، لا يستطيع تذكر الأحرف ويراها مشوهة مثلا يرى الحرف -b - ب d - وغالبا ما يعجز عن تسمية الكلمات التي يرغب في التعبير عنها فيقول (البارحة) وهو يقصد (غدا). ويجد صعوبة في السيطرة على الكلمات فيلفظها خطأ فعوض أن يقول (سباغتي) يقول (باسغتي). كما قد يفهم الكلمات والتعابير خطأ فإذا مثلا (nuclear) أي نووي يفهمه على أساس (unclear) أي غير واضح (Brinf,courrier,2004,p298)

فإذا لاحظنا إنتاجات الطفل المصاب بدقة نتأكد أن ما يميز الطفل المصاب والطفل الغير المصاب هو ديمومتها، كما أن الأخطاء تظهر أثناء النقل في الإملاء أو اللغة العفوية. هذا إدا استمرت بعد السنة الثامنة من التمدرس، وبالنسبة للقراءة تكون غالبا مبدوءة بحرف أخير عشوائيا وبالتالي ينظم الطفل الحروف الأخرى حول هذه النقطة حتى يكون كلمة معروفة مع بعض التغيرات أو الحذف أو الزيادة لأدوات صوتية (Rondol,1999,p403)

وعلى هذا الأساس يكون بناء الأداة لتشخيص عسر القراءة وفق هذه المعطيات والمؤشرات ومجموعة من النظريات المفسرة لهذا الاضطراب، وعل أساس أعمال علم النفس المعرفي فهناك ثلاث مستويات لمعالجة اللغة المكتوبة، فهي تسمح للقارئ بتفكيك، فهم وتحليل الدال للغة:

١. الكلمة (المستوى التركيبي)
٢. الجملة (العمليات النحوية الدلالية)
٣. 3النص (العلاقة بين الجمل وتفاعل معارف القارئ مع العالم) (جمال بلبكاي، ٢٠١٣)

أما borel maisonny فترى أن عسر القراءة هو صعوبة في التعرف والفهم وإعادة إنتاج الرموز المكتوبة، وهي نتيجة اضطراب عميق في تعلم القراءة ما بين (٥-٨ سنوات) وفي الكتابة وفهم النصوص المقروءة واكتساب مدرسي فيما بعد.

حسب الأعمال التي قدمها كل من فولوتينو (١٩٧٩)Vellutino وأليس ولارج(١٩٨٧) Ellis et Largeفإن عملية القراءة ترتكز على ثلاثة (٠٣) عوامل أساسية ومن خلالها يتم التمييز بين الأطفال ذوي عسر القراءة والأطفال العاديين(Elisabet,Demont. Jean Emile,Gombert. 2004) وهي:

- الوعي الصوتي la conscience phonologique

- ذاكرة العمل la mémoire de travail
- التسمية السريعة la rapidité de dénomination

فمصطلح الدسلكسيا Dyslexie، مشتق من كلمة يونانية الأصل مكونة من مقطعين: Dys: وتعني صعوبة، lexie: وتعني الكلمة المقروءة. أول من استعمل هذا المصطلح عالم الأعصاب الفرنسي رودولف بيرلين عام ١٨٧٢م، للدلالة على الصعوبات التي يجدها الفرد في القراءة، في العمر الطبيعي خارج نطاق أية إعاقة عقلية أو حسية.

بالعربية يعرف المصطلح تغيرات حسب تطور استعماله نجد عسر القراءة، صعوبات تعلم القراءة أو اضطرابات تعلم القراءة، فهذا المصطلح يشير إلى الاضطرابات الخاصة الدائمة لتعلم القراءة التي تظهر عند الأطفال ذوي مستوى ذكاء عادي، بدون أي مشاكل حسية، بصرية أو سمعية بدون اضطرابات نفسية حادة والذين لديهم تمدرس عادي.

- ذكاء عادي: يساوي أو أكثر من ٩٠. إذ لا يمكن الخلط بين عسر القراءة والتأخر العقلي حتى الخفيف.
- تمدرس عادي: أنهم يمارسون الدراسة بصفة عادية، بدون تغير للمدارس والمعلمين بدون غيابات مطولة أو متكررة، لأن الأخطاء في القراءة قد ترجع إلى هذه العوامل الخارجية.
- صعوبات انتقالية ودائمة: في القراءة والكتابة وهي تخص المتمدرسين (٦-٧ سنوات) وأكثر، حيويين، أذكياء، ويمثلون بعد واضح بين النتائج المتحصل عليها في القراءة والكتابة. (Rondal, JA, 398)

فيما يخص تعاريف هذا الاضطراب فهي عديدة بحسب التخصصات التي حاولت دراسته وسوف ندرج البعض منها:

يعرف اتيان (Etienne) انطلاقا من آراء بياجيه والتي تتعلق بتطور التفكير عند الطفل بأن الطريق إلى مرحلة المعنى والرمز تتطلب المرور من الذكاء التوفيقي (syncritique) إلى الذكاء التحليلي (analytique) والأطفال الذين يعانون من عسر القراءة لا يتمكنون من اجتياز ذلك الممر، مما يجعلهم يقعون في صعوبات الإدماج السمعي البصري واللفظي الشكلي، إضافة إلى اضطرابات الآلية مع رؤية غير واضحة للمفردات وعدم فهم المعطيات اللفظية المعقدة وتحكم في اللغة (Etienne,p 12).

أما التعريف الذي جاء به التصنيف العالمي للأمراض في طبعته العاشرة CIM 10 هو "اضطراب نوعي نمطي في القراءة". (Elisabeth Nuyts, 2012).

وفي هذا التعريف جاء التركيز على العلامة المتحصل عليها في اختبار الدقة أو فهم القراءة. وذكر في التعريف أن تقييم الأداء في القراءة ومعامل الذكاء يجب أن يتم بروائز، تطبق بصورة انفرادية وتكون مقننة حسب ثقافة لنظام التمدرس للطفل. كما تطرق التعريف إلى الصعوبات الحادة في القراءة:

أ – السن: مثل النتيجة المتحصل عليها في رائز للضبط الإملائي Orthographe والتي تكون على الأقل منخفضة بدرجتين للانحراف المعياري تحت المستوى، إذا أخذت بعين الاعتبار السن ومعامل الذكاء.

ب – الاضطرابات الموصوفة في أ يتداخل بصورة دالة في الأداءات المدرسية أو مع نشاطات الحياة اليومية.

ج – لا ينتج الاضطراب مباشرة عن عجز سمعي، بصري أو من اضطرابات عصبية.

د –تمدرس يكون في المعايير العادية.

ه – عامل الاستبعاد هو معامل الذكاء والذي يقيم بواسطة رائز مقنن بصورة انفرادية.

(عبد الهادي نبيل، ٢٠٠٧)

١. ١ بطاقات الاختبار:

١اختبار قراءة الكلمات:

نعطي للطفل بطاقة قراءة الكلمات المناسبة لصفه، نشرح بأن عليه قراءة الكلمات لكل عمود بأكبر سرعة ممكنة.

اكتشاف أول عمود للكلمات الغير المتماثلة وطلب منه هل هو مستعد للقراءة، عندما يجيب بنعم تعطى إشارة الانطلاق مع تشغيل الكرونومتر، نكتشف العمود الثاني بنفس الطريقة. في العمود الثالث نوضح بأنها متكونة من كلمات لاتوجد ولا تعني شيء ويجب قراءة ما هو مكتوب بدون محاولة الفهم.

ملاحظة:لا يجب نسيان تشغيل الكرونومتر مع كل عمود وتوقيفه في نهاية كل عمود.

- مع مرور القراءة تسجيل الأخطاء (أي ما قرأه حتى يمكن تحليل لاحقا طبيعة الأخطاء) التنظيم، خطأ صوتي، الخلط البصري، التبسيط.. .. الخ
- بالنسبة للأخطاء الأخرى تسجيل ما هو منتج أو قسم الكلمة المحتوى للخطأ
- تسجيل الوقت بالثواني والنتيجة على /٢٠ لكل عمود.

٢ اختبار مقارنة مقاطع الحروف:

نعطي للطفل بطاقة الاختبار لمقارنة تتابع الحروف، يجب عليه مقارنة تتابع الحروف التي يكتشفها تدريجيا وقول حسب الحالة مماثل أو غير مماثل. توضيح أن السلسلتين غير مماثلة إذا كانت الحروف مختلفة أو ليس في نفس الترتيب.

توقيت التجربة: تشغيل الكرونومتر عندما اكتشاف الزوج الأول للمقاطع وتوقيفه بعد جواب الطفل على آخر بند.

ملاحظة طريقة عمله إذا يتابع بالأصبع أم لا، إذا يقارن مقاطع الحروف مع الحرف.

- تسجيل نتيجة النجاح على /٢٠ والوقت بالثواني.

3 اختبار إملاء الكلمات:

إعطاء للطفل بطاقة التي توجد بها أعمدة لكتابة الكلمات، إملاء الكلمات بالأعمدة مع التوضيح بالنسبة للقائمة الثالثة أنه يتعلق بكلمات لا توجد وليس لها معنى. *إعطاء العلامة على /٢٠ بالنسبة لكل عمود. لتصحيح غير الكلمات نعطي نقطة واحدة لكل شكل مفرداتي صحيح صوتيا(الذي يقرأ مثل الكلمة المملوءة التي ثم مليها.)

4 اختبار ذاكرة العمل:

إعطاء شفويا تتابع السلسلة الأولى من رقمين مع النطق جيدا لكل من العددين مع فارق زمني ثانية بين كل عدد.

نطلب من الطفل بإعادتها بنفس الترتيب، إعلان الترتيب سلاسل أعداد البطاقة، نتوقف عندما يكون عند الطفل اخفاقين لتتابع مقطع لنفس عدد الأرقام. مثال يخفق مرتين لتتابع ٥ أعداد.

إعادة إعطاء للطفل نفس تتابع الأرقام بطريقة مماثلة (ثانية بين كل عدد) نطلب منه إعادة مقطع الأعداد المسموعة بالتتابع العكسي أي البدء بالأخير.

- *تسجيل الأجوبة في العمود المناسب بوضع علامة (+). النتيجة. .. /٢٠

5 اختبار التسمية السريعة Dénomination rapide

يحتوي هدا الاختبار على ٢٥ صورة موزعة غلى ٥ صور مختلفة وعلى الطفل تسمية كل صورة بأقصى سرعة ممكنة، حيث يضع الفاحص الورقة التي تحتوي على الصور أمام الطفل ويطلب منه تسمية العمود الأول فيقول دراجة، أرنب، قبعة، مقص، عنب.

كذلك نشرح للطفل أن تسمية الصور يكون بشكل أفقي حسب الطريقة التي يتبعها في القراءة عندما يبدأ العداد بحساب الوقت.

التنقيط يكون بحساب الوقت أقل من دقيقتين وعدد الأخطاء. .. . /٢٥

6 النص القرائي:Le texte de la lecture

هو عبارة عن نص قرائي (الملحق) ، يحتوي على 85 كلمة مألوفة وبسيطة تناسب مستواهم وعمرهم اللغوي، قدم النص بدون شكل لأنه يقيس بالدرجة الأولى الوعي الصوتي وليس الحرف بحد ذاته، يطلب من الطفل:

- قراءة النص بصوت مرتفع، قدر الإمكان.
- مدة القراءة لا تتجاوز ٣ دقائق.

يبدأ العداد chronomètre بحساب الوقت عندما يبدأ الطفل بالقراءة، ويوقف عندما ينتهي من القراءة أو ينتهي الوقت الإجمالي (٣ دقائق)، كما يجب تسجيل أين توقف. إذا توقف الطفل في كلمة أكثر من ٥ ثواني نطلب منه الانتقال إلى الكلمة التي بعدها.

كما يجب تسجيل الكلمات التي لم يقرأها، السطور التي تجاوزها، الكلمات المشوهة أو التي يبدل مواضع حروفها، أما الكلمات التي يخطئ في قراءتها ثم يصححها مباشرة لا تحسب كخطأ.

<u>التنقيط:</u> يؤخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- العلامة الإجمالية: وهي عدد الكلمات الصحيحة التي تم قراءتها خلال ٣ دقائق.
- وقت القراءة: إذا كان أقل من ٣ دقائق.
- عدد الأخطاء: الكلمات المشوهة، الكلمات التي لم يقرأها، والكلمات التي بقي فيها أكثر من ٥ ثواني.

7 اختبار البحث عن الأجراس teste des cloches

هو اختبار يحتوي على ورقة بها مجموعة من الأشكال المختلفة من بينها مجموعة من الأجراس (٣٥ جرس) والمطلوب من الطفل إيجاد أكبر عدد من الأجراس في وقت لا يتجاوز ٢ دقائق، كما يعطي له قلم من أجل وضع كل جرس وجده في حيز.

التنقيط يكون من خلال:

تسجيل الوقت المستغرق إدا كان أقل من ٢ دقائق.

تسجيل الاستراتيجية (الملحق) المتبعة للبحث عن الأجراس، وهي عبارة عن نموذج يصحح به الفاحص كيفية البحث عن الأجراس من خلال الربط بين الأجراس حسب الترتيب المتبع من طرف الكفل.

التنقيط هي العلامة التي تعطى للطفل عدد الأجراس المشطبة (.. .. /٣٥).

خطوات إعداد الاختبار:

- تحديد عسر القراءة والنظريات المفسرة لها.
- تحديد أبعاد الاختبار:

- البعد الفونولوجي واللغة الشفهية: اختبار قراءة الكلمات، النص القرائي.

- البعد الإملائي: اختبار إملاء الكلمات.

- البعد البصري والانتباهي: اختبار مقارنة مقاطع الحروف، اختبار الجرس واختبار التسمية السريعة للصور.

- بعد ذاكرة العمل:اختبار ذاكرة العمل.

٢. ١ بناء الاختبار:

البطاقة الأولى: قراءة الكلمات:

الغير المماثلة	المماثلة	شبه الكلمات
معلم	صوت	كاب
جنديا	توت	جل
دخل	قوت	ساس
مزرعة	موت	جر
شجرة	كبير	روق
مسجد	صغير	ياض
الجرس	أكبر	يم
النحل	أكل	أس
الطبيب	ملك	داس
القطار	ذئب	طلا
حرف	ذنب	صه
حار	يذوب	مر
جمل	كذب	ساه

الغير المماثلة	المماثلة	شبه الكلمات
القراءة	ثأر	وا
الكتابة	آثار	قار
القرآن	إرث	رث
شهر	سار	تام
أسبوع	يسار	لح
باب	مارس	أف
أب	سرير	داس
النتيجة: /٢٠	النتيجة: /٢٠	النتيجة: /٢٠

البطاقة الثانية: نص قرائي:

المعلم

عندما كان الأبناء جالسين حول والدهم يتبادلون أطراف الحديث سأل أحدهم أباه.

- هل يوجد شبه بينك وبين المعلم يا أبي؟

- قال أبوه: نعم.

المعلم يا بني يحرص على نفعك ويعيش حياته لرعايتك وإفادتك، والتلميذ المهذب يطيع المعلمين مثل طاعته للوالدين ويحترمهم، فالمعلمون جميعا يبدلون جهودهم من أجل تربيتك وتعلمك، فيجب على التلاميذ أن يسمعوا نصائحهم وأن يعرف كل تلميذ فضل المعلم عليه، كما يعرف الفضل لأبيه.

ثم التفت الأب إلى أبنائه وقال: لا تقصروا في واجباتكم وأحسنوا إلى من يحسن إليكم، واعملوا بنشاط في سبيل مستقبلكم وخدمة وطنكم.

البطاقة الثالثة: مقارنة مقاطع الحروف: ضع علامة (+) في الإجابة الصحيحة.

غير متشابهة	متشابهة	مقاطع الحروف	
		ط ظ ر	ط ظ ر
		ب ل ن	ب ل ن
		ص ض ظ	ظ ض ص
		ف ق ر	س ش ص
		ف ق	ف ق
		ب ي ت	ب ي ت
		أ ب م ي	أ ب م أ
		ح خ ج	ح خ ج
		ي ر وي	ي س ج د
		ض د	ض د
		ع غ ف	ع غ ف
		ق ص ص	ق س س
		و ز ر	ر ز و
		ث ذ ه	ث ذ ه
		س ش ص ز	س ش ص ز
		ا ل ش ج ر ة	ا ل ش ج ر ة
		ث ف ق خ	ق ف ث خ
		ي ئ لا	ئ ي لا
		ت ث ب	ت ث ب

النتيجة: .. .. /٢٠.

البطاقة الرابعة: اختبار إملاء الكلمات:

الغير المماثلة	المماثلة	شبه الكلمات

النتيجة: /٢٠	النتيجة: /٢٠	النتيجة: /٢٠

البطاقة الخامسة: اختبار ذاكرة العمل:

ضع علامة (+) إذا كانت النتيجة صحيحة.

الاتجاه العكسي	الاتجاه من اليمين	
		٩-٢
		٣-٥-١
		٤-٢-٧
		١-٧-٦-٢
		٦-٤-٩-٣
		٥-٩-٢-٧-٤
		٤-٢-٦-٣-٨
		٨-٤-١-٢-٣-٦
		٤-٦-٣-٩-٧-٥
		٢-٩-٧-٨-١-٥-٣

النتيجة: /٢٠

البطاقة السادسة: التسمية السريعة للصور.

البطاقة السابعة: اختبار البحث عن الجرس والإستراتيجية المتبعة.

٢ دراسة صدق الاختبار:

إن في بناء جميع الاختبارات والمقاييس النفسية تكون وفق أهداف وأسس القياس خاصية معينة ومن هذا يجب أن نلجأ إلى ما يسمى بالصدق والذي يعتبر من أهم المؤشرات للحكم على صلاحية الاختبار. وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج دلالات الصدق بعدة طرق من بينها درجات صعوبة وسهولة بنود الاختبار ودرجات التمييز اللذان يعتبران جزء مهم في صدق الاختبار. (Dany . laveaul .٢٣٣)

و طريقة صدق التناسق الداخلي والصدق المرتبط بالمحك والصدق الظاهري والصدق التمييزي.

١. ٢ الصدق التمييزي:

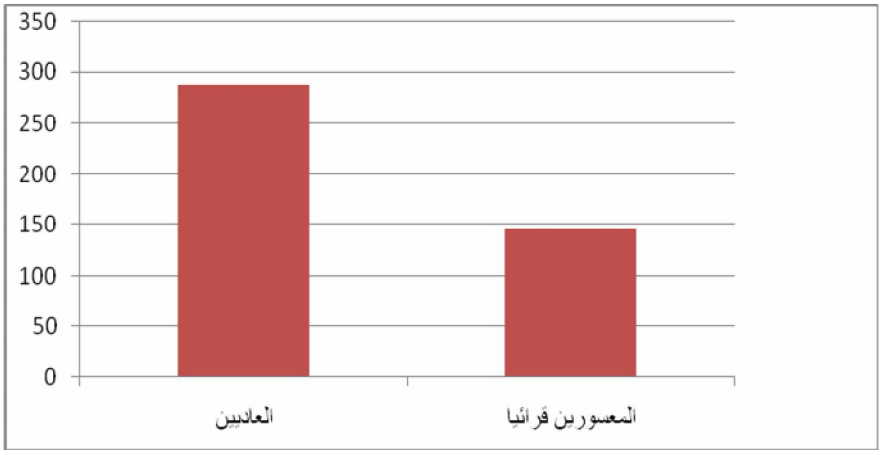
اعتمد الطالب في دراسته لمعرفة مدى صدق الاختبار على الصدق التمييزي، حيث قام باختيار عينة من التلاميذ العاديين بلغت (١٨٥) تلميذا وتلميذة، و١٥ تلميذ عينة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة، وقامت بتطبيق الاختبار التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة عليها وحساب الفرق بمعادلة T، والنتائج موضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (١٠) يبين الصدق التمييزي لاختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة لدى عينة التلاميذ ذوي صعوبات القراءة وعينة التلاميذ العاديين.

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة
القراء العاديين	٢٣ .٢٨٨	٣٦ .٤	١٩٨	٥٥ .٥٥	٦٠ .٢	٠١ .٠
المعسورين	٧٣ .١٤٦	٧٨ .٩				

يتضح من الجدول رقم (١) أن قيمة متوسط درجات مقياس تشخيص صعوبات القراءة لدى عينة التلاميذ العاديين بلغت ٢٣ .٢٨٨ والانحراف المعياري ٣٦ .٤، بينما

بلغت قيمة المتوسط لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة ١٤٦. ٧٣ والانحراف المعياري ٩. ٧٨و قد أسفرت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ٠،٠١، ونلاحظ قيمة "ت" المحسوبة المقدرة ب(55 .55) أكبر من قيمة "ت" الجدولية والمقدرة ب(٢. ٦٠) عند درجة حرية (١٩٨) وبمستوى دلالة (٠. ٠١)، وعليه فان قيمة "ت" دالة إحصائيا وهو يدل على وجود فروق بين التلاميذ العاديين والمعسورين في درجات الاختبار للكشف عن عسر القراءة، مما يشير إلى أن الاختبار ذا قيمة تمييزية دالة في تشخيص صعوبات تعلم القراءة. ويمكن لنا توضيح الفرق بين المعسورين قرائيا والأطفال العاديين في درجة الاختبار من خلال الرسم البياني الموضح في الشكل التالي رقم (٠٦).



الشكل (١) يبين الفرق بين المعسورين والعاديين في درجات المتوسط الحسابي للاختبار.

يتضح لنا من خلال الشكل رقم ٠١ أن مستوى متوسط درجات الاختبار عند المعسورين قرائيا أقل من العاديين حيث بلغ ١٤٦ مقارنة بالعاديين الذي بلغ ٢٨٨.

٢. ٢ الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

لقد تم عرض بنود الاختبار على مجموعة من المحكمين والخبراء في الميدان الذين يتكونون من ٥ أساتذة من علم النفس من جامعة تلمسان. (أ. بلحبيب عبد المجيد، أ. بن عصمان جويدة، أ. طاشمة راضية، د، بحيث طلب الطالب من الأساتذة إعطاء نقطة من ٠ إلى ١٠ لكل بطاقة أو بعد من بطاقات الاختبار الذي يتكون من ٧ بطاقات. وتم حساب صدق المحكمين بالطريقة الإحصائية لمعادلة التوافق ل Kandel باستعمال البرنامج الإحصائي Spssومن خلال النسب المئوية لاتفاق المحكمين على مدى صلاحية

العبارات وصدقها تم إيجاد أن جميع العبارات تفوق نسبة ٧٥. % وكانت النتائج كالتالي:

الجدول (٢) يبن الجدول نتائج اختبار كاندل.

K: عدد المحكمين	N: عدد الفقرات	معامل كاندلW	كا٢ o^{2}	كا٢ الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
5	7	0. 52	9. 49	15. 75	4	01. 0

يتضح من الجدول رقم(٠٢) أن معامل كاندليشير إلى تمتع المقياس المصمم للكشف عن عسر القراءة بدرجة عالية من الصدق. حيث كانت معظم العبارات متسقة فيما بينها ومناسبة للغرض الذي صممت من أجله.

٣. ٢ الصدق المرتبط بالمحك:

ثم الاعتماد على هذا النوع من خلال دراسة الارتباط بين الأداء لكل الاختبارين الاختبار للكشف عن عسر القراءة المصمم ودراجات التحصيل الدراسي للقراءة في القسم المقدرة من طرف المعلم للتلاميذ المعسورين وكذلك الارتباط بين الاختبار المصمم واختبار اختبار تشخيص صعوبات تعلم القراءة ل صلاح عميرة علي.

وفيما يلي عرض نتائج درجات الاختبار المصمم ودرجات التحصيل في القراءة ودرجات اختبار التشخيصي ل د. صلاح عميرة علي.

الجدول (٣) يوضح درجات التلاميذ في الاختبار المصمم والتحصيل الدراسي واختبار الثاني لصلاح عميرة

الأطفال المعسورين	درجات الاختبار المصمم	درجات التحصيل القرائي	درجات اختبار عميرة علي.
٠١	١٠٠	٥	١٠١
٠٢	٩٩	٢	٩٨
٠٣	٨٠	٢	٨١
٠٤	١٣٦	٤	١٣١
٠٥	١٤١	٥	١٣٩

الأطفال المعسورين	درجات الاختبار المصمم	درجات التحصيل القرائي	درجات اختبار عميرة علي.
٠٦	٩٨	٢	٩٧
٠٧	١٣٩	٣	١١٧
٠٨	١٣٨	٣	١٢٠
٠٩	١٤٥	٤	١٣٩
١٠	١٤٩	٥	١٣٠
١١	١١١	٣	١١٠
١٢	١٢٠	٤	١١٩
١٣	١٤٨	٥	١٤٠
١٤	١٠٠	٢	١٠٢
١٥	١١٢	٣	١١٨

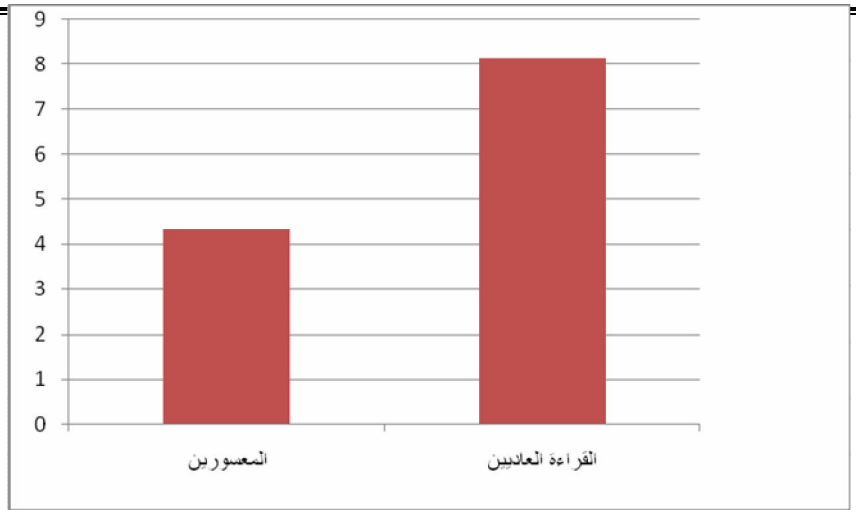
و فيما يلي ثم عرض معاملات الارتباط للصدق المرتبط بالمحك فيما يخص التحصيل الدراسي أي نقطة القراءة المتحصل عليها التلميذ في القسم والاختبار الثاني لتشخيص عسر القراءة في الجدول التالي.

الجدول (٤) معاملات صدق المحك.

معامل الصدق	
٠. ٦٧	الارتباط بين الاختبار المصمم ودرجات التحصيل
٠. ٩٤	الارتباط بين الاختبار المصمم والاختبار المحك.

دال عند مستوى دلالة ٠. ٠١

ويمكن لنا توضيح الفرق بين الأطفال المعسورين قرائيا والأطفال العاديين في درجات التحصيل في القراءة من خلال الرسم البياني الموضح في الشكل التالي رقم(٠٢).



الشكل (٢) يبين الفرق بين العاديين والمعسورين في درجات التحصيل (القراءة).

يتضح لنا من خلال الشكل رقم ٠٢ أن مستوى متوسط درجات نقاط القراءة المتحصل عليها في القسم عند المعسورين قرائيا أقل من العاديين حيث بلغت ٤ مقارنة بالعاديين الذي بلغت ٨.

٤. ٢ صدق الاتساق الداخلي:

قام الطالب بحساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط درجة الأبعاد بالدرجة الكلية للاختبار وبين أبعاد المقياس، والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول (٥) يبين معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد بالدرجة الكلية للاختبار وبين أبعاد المقياس.

الأبعاد	*المقياس ككل*	قراءة الكلمات	النص القرائي	مقارنة مقاطع الحروف	إملاء الكلمات	اختبار الذاكرة	اختبار التسمية السريعة	اختبار الجرس
قراءة الكلمات	*0. 85*	/	*0. 83*	*0. 59*	*0. 93*	*0. 78*	*0. 49*	*0. 67*
النص القرائي	*0. 95*		/	*0. 69*	*0. 86*	*0. 90*	*0. 66*	*0. 78*
مقارنة مقاطع الحروف	*0. 66*			/	*0. 59*	*0. 64*	*0. 52*	*0. 51*

الأبعاد	*المقياس ككل*	قراءة الكلمات	النص القرائي	مقارنة مقاطع الحروف	إملاء الكلمات	اختبار الذاكرة	اختبار التسمية السريعة	اختبار الجرس
إملاء الكلمات	*0. 89*				/	*0. 82*	*0. 52*	*0. 69*
اختبار الذاكرة	*0. 91*					/	*0. 65*	*0. 77*
اختبار التسمية السريعة	*0. 65*						/	*0. 58*
اختبار الجرس	*0. 91*							/

دالة عند مستوى ٠. ٠١

من خلال الجدول رقم (٥) أن معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد السبعة المكونة للمقياس هي دالة عند مستوى ٠. ٠١، وكذلك درجة ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، مما يؤكد أنها تشترك جميعا في الكشف عن عسر القراءة ومستويات عالية الارتباط مما يدل على صدق محتوى هذا الاختبار.

٣. ثبات الاختبار:

وقد تم التركيز في هذه الدراسة على استخدام عدد من طرق دراسة الثبات والتي تتلاءم مع معطيات الدراسة بطريقة إعادة الاختبار والاتساق الداخلي ومعادلة ألفا كرومباخ.

١. ٣طريقة إعادة التطبيق:Method test-retest

تم استخدام هذه الطريقة بمراعاة فاصل زمني بين التطبيق الأول والثاني الاختبار بحيث قدرت المدة الزمنية بشهر أي ٣٠ يوما وذلك كان التطبيق الأول قبل عطلة الربيع ب ١٥ يوما والتطبيق الثاني للاختبار كان بعد الدخول المدرسي وحساب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين للوصول إلى معامل الثبات.

نتج لدينا معامل ثبات الاختبار على العينة الكلية بمتوسط ٠. ٨٠الذي يتراوح بين فروع الاختبار بين (٠. ٧١ و٠. ٩٢)و في هذا دلالة على ثبات الأداء الفعلي

للتلاميذ وأن معامل الثبات بالإعادة كان معامل الارتباط قوي ومرتفعا وتحقق المعايير المقبولة للاختبار الجيد. (بشير معمرية، ٢٠٠٧)

وكما هو موضح في الجدول التالي الذي يبين معاملات بيرسون لثبات فروع الاختبار الكلي:

الجدول (٠٦) قيم معاملات الثبات لأبعاد الاختبار.

فروع الاختبار	الثبات
قراءة الكلمات	٠.٩٠
النص القرائي	٠.٨٥
مقارنة مقاطع الحروف	٠.٧١
إملاء الكلمات	٠.٨٠
اختبار الذاكرة	٠.٩٢
اختبار التسمية السريعة	٠.٧٣
اختبار الجرس	٠.٧٣
المتوسط الحسابي	٠.٨٠

٢. ٣الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا:

وقام الطالب بحساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي وهي كالتالي:

$$\text{ألفا} = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-١} \times \left[١ - \frac{\text{مجموع تباين الفقرات}}{\text{التباين الكلي للاختبار}} \right]$$

وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقاييس الفرعية السبعة ٠. ٨٨، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

٤. مناقشة:

بعد عرض الخصائص السيكوسمترية لهذا الاختبار الذي يتمثل في بناء اختبار للكشف عن عسر القراءة الذي يتكون من سبعة اختبارات فرعية وذلك ببناء اختبار نص قرائي تحث عنوان (المعلم) الذي يتناسب مع مستوى التلاميذ السنة الثالثة وتكييف ستة اختبارات فرعية من الاختبار التشخيصي لعسر القراءة ODEDYS version 2 (٢٠٠٥). وبالتالي ثم حساب معاملات الصدق والثبات لكل هذه الاختبارات الفرعية.

١. ٤: مناقشة الصدق:

ثم حساب صدق هذا الاختبار بعدة طرق مختلفة من بينها الصدق التمييزي، الصدق المرتبط بالمحك وكان باختبار ثاني لتشخيص عسر القراءة للدكتورة صلاح عميرة علي ودرجات التحصيل القرائي في القسم المقدرة من الأساتذة كاعتبارها اختبار ثاني، والصدق الظاهري للمقياس (صدق المحكمين)وصدق الاتساق الداخلي.

من خلال التحليل الإحصائي باستخدام spss في تحليل البيانات تحصل الطالب قيم معاملات الصدق المذكورة سابقا والتي كانت جميعها دالة وصادقة.

- فمن دراسة الصدق التمييزي للاختبار توصل الطالب بوجود صدق تمييزي للاختبار وأن هذا الاختبار قادر على التمييز بين الأطفال العاديين والأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة، وكان دلك من خلال دراسة الفرق بين درجات الاختبار المتحصل عليها من طرف الأطفال العاديين والمعسورين من خلال تشخيصهم بالدرجة المعيارية لهذا الاختبار، وبالتالي يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠. ٠١ بين الأطفال العاديين والمعسورين في درجات الاختبار.

- أما فيما يخص الصدق الظاهري للمقياس (صدق المحكميين) ومن خلال النسب المئوية لاتفاق المحكمين على مدى صلاحية العبارات وصدقها تم إيجاد أن جميع العبارات تفوق نسبة ٧٥%.

وأن معامل كاندل دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠. ٠١. وبالتالي يشير إلى تمتع المقياس المصمم للكشف عن عسر القراءة بدرجة عالية من الصدق، حيث كانت معظم العبارات متسقة فيما بينها ومناسبة للغرض الذي صممت من أجله.

- كذلك بالنسبة للصدق المرتبط بالمحك والذي كان باختبار ثاني لتشخيص عسر القراءة للدكتورة صلاح عميرة علي ودرجات التحصيل القرائي في القسم المقدرة من الأساتذة كاعتبارها اختبار ثاني. وبلغت قيمة معامل الارتباط لبيرسون بين الاختبار المصمم والاختبار الثاني قيمة ٠. ٦٧ (دالة عند مستوى٠. ٠١) والارتباط بين الاختبار المصمم ودرجات القراءة (التحصيل) قيمة ٠. ٩٤ (دالة عند مستوى دلالة ٠. ٠١). وبالتالي نلاحظ صدق هذا الاختبار من خلال الدلالات الإحصائية ويوجد ارتباط قوي

وهذا دليل على مستوى التلاميذ الذين كان لديهم نقاط ضعيفة في القراءة في القسم والمقدرة من طرف الأساتذة بحيث تحصلوا كذلك على نقاط ضعيفة في الاختبار وثم الكشف عنهم بأن لديهم صعوبات في القراءة.

- و في دراسة صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل ارتباط درجة الأبعاد بالدرجة الكلية للاختبار وبين أبعاد المقياس يتبين من خلال الجدول السابق الذي يبين معاملات الارتباط لفروع الاختبار مع الدرجة الكلية للمقياس ومع بعضها البعض فهي جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠. ٠١، وهذا دليل على صدق الاختبار وأنه يتمتع بدرجة عالية من الصدق ويتفق مع الاختبار الجيد وله قدرة عالية في الكشف عن صعوبات القراءة وتحديد الأطفال الذين لديهم صعوبات في القراءة. (بشير معمرية، ٢٠٠٧)

- وكذلك عند مقارنة نتائج الصدق الداخلي للاختبارات الستة الفرعية المكيفة فهي تتفق مع الاختبارات الأصلية وتقارب كبير في درجات الصدق مما يدل عدم تؤثر الاختبار بالبيئة الجزائرية واللغة العربية وهذا لطبيعة الاختبار الذي يتميز بالطابع الشكلي والرمزي مثل اختبار الجرس والتسمية للصور واختبار الذاكرة الذي يتكون من أرقام. وهذا ما هو مبين في الجدول التالي الذي يلخص مقارنة يبن درجات الصدق للاختبارات الفرعية المكيفة والأصلية.

الجدول (٧) مقارنة بين أبعاد الاختبار الأصلية والمكيفة من حيث درجات الصدق.

أبعاد الأختبار	النسخة الأصلية	النسخة المكيفة
قراءة الكلمات	٠. ٨٧	٠. ٨٥
مقارنة مقاطع الحروف	٠. ٩٢	٠. ٦٦
إملاء الكلمات	٠. ٨٥	٠. ٨٩
اختبار الذاكرة	٠. ٧٦	٠. ٩١
اختبار التسمية السريعة	٠. ٧١	٠. ٦٥
اختبار الجرس	٠. ٧١	٠. ٩١

معايير الاختبار:

مما لا شك فيه أن الدرجة الخام التي يحصل عليها المفحوص من أدائه على أي اختبار من الاختبارات التحصيلية لا معنى لها وحدها إلا من خلال الدرجة المعيارية التي نعرف بها المفحوص ومدى تفوقه أو إخفاقه، وبالتالي اتبع الطالب في تحديد

المعايير لهذا الاختبار طريقة تحديد النسب المئوية، بحيث وضع ثلاثة فئات: ١صعوبة عالية، ٢ صعوبة متوسطة، ٣صعوبة منخفضة.
ونتحصل على النتيجة من خلال حساب العملية التالية:عدد الإجابات الصحيحة على الدرجة الكلية للاختبار ضرب في ١٠٠. ونتحصل على النسبة المؤوية التي تعبر عن درجة الصعوبة المبينة في الجدول التالي. (موسى النبهان، ٢٠٠٤)

١صعوبة عالية.	٢ صعوبة متوسطة.	٣صعوبة منخفضة.
٠١% إلى ١٦ %	20% إلى ٣٩ %	40% إلى ٦٠ %

الجدول (٨) يوضح نتائج الدرجات المعيارية الاختبار.

٢. ٤ مناقشة الثبات:

ثم حساب الثبات في هذه الدراسة بطريقتين، طريقة إعادة التطبيقtest retest و حساب الثبات بمعادلة ألفا كرومباخ. واعتمدت في تفسير هذه النتائج للثبات ودلالتها فيما اقترحه كل من Sherman, 2006 و spreem في تفسير واستعمال معايير ودرجات الثبات التي تتمثل في الجدول التالي: (Josee nadeau,2015,135)

الجدول (٩) معايير درجات الثبات.

Très elevé	0. 90
Elevé	0. 80-0. 89
Adequat	0. 70-0. 79
Marginal	0. 60-059
Faible	0. 59

كانت نتائج الثبات بإعادة التطبيق في هذه الدراسة تتراوح بين (٠. ٧١-٠. ٩٢) وبمتوسط ٠. ٨٠ كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (١٠) تفسير نتائج الثبات بإعادة التطبيق.

فروع الاختبار	الثبات	
قراءة الكلمات	٠. ٩٠	مرتفع جدا

النص القرائي	٠.٨٥	مرتفع
مقارنة مقاطع الحروف	٠.٧١	متوسط
إملاء الكلمات	٠.٨٠	مرتفع
اختبار الذاكرة	٠.٩٢	مرتفع جدا
اختبار التسمية السريعة	٠.٧٣	متوسط
اختبار الجرس	٠.٧٣	متوسط
المتوسط الحسابي	٠.٨٠	مرتفع

وبالتالي كانت نتائج ثبات الاختبار مرتفعة وهذا ما يتوافق مع الاختبار الجيد الذي يتمتع بدرجة ثبات عالية، وكذلك عند مقارنة نتائج ثبات الاختبارات الفرعية المكيفة مع الاختبار الأصلي، والذي حسبت معامل ثباته بمعادلة **Guttman**. نتج لدينا تقارب كبير في النتائج مما يدل عدم تؤثر الاختبار بالبيئة الجزائرية واللغة العربية وهذا ربما لطبيعة الاختبار الذي يتميز بالطابع الشكلي والرمزي مثل اختبار الجرس والتسمية للصور واختبار الذاكرة الذي يتكون من أرقام، ما عدى اختبار مقارنة مقاطع الحروف التي كانت تحث المتوسط في الاختبار الأصلي ٠.٦٩ و٠.٨٠ في المكيف. وباغت قيمة ألفا كرومباخ في ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ٠.٨٨ التي تعد قيمة مرتفعة تعبر عن مدى ثبات هذا المقياس. وكما هو موضح في الجدول التالي الذي يبين نتائج ثبات الاختبارات المكيفة التي حسبت الاختبار الأصلي بمعادلة **Guttman** وفي نتائج ثبات بإعادة التطبيق باستعمال معامل بيرسون في التكييف.

الجدول (١١) يبين مقارنة بين نتائج ثبات الاختبار الأصلي والمكيف.

فروع الاختبار	الأصلية		المكيفة	
قراءة الكلمات	٠.٨٥	مرتفع	٠.٩٠	مرتفع جدا
مقارنة مقاطع الحروف	٠.٦٨	أقل من المتوسط	٠.٧١	متوسط
إملاء الكلمات	٠.٧٢	متوسط	٠.٨٠	مرتفع
اختبار الذاكرة	٠.٧٦	متوسط	٠.٩٢	مرتفع جدا
اختبار التسمية السريعة	٠.٧١	متوسط	٠.٧٣	متوسط
اختبار الجرس	٠.٧٧	متوسط	٠.٧٣	متوسط

ملاحظة: تم تعديل اختبار التسمية السريعة للصور بتغيير شكل القبعة وتغيير صورة السكين ووضع في مكانها صورة الدراجة، كما هو مبين في الملحق.

وأبرزت النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية إلى أن الاختبار الذي تم الحصول عليه بعد التقنين يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة بعد تقنينه على البيئة الجزائرية. وبالتالي تحققت فرضيتي الصدق والثبات وأن الاختبار يتفق مع الاختبار الجيد بخصائصه السيكومترية وفعاليته في الكشف عن الأطفال ذوي الصعوبات في القراءة.

Summary:

This research work is set out to structure a test of reading difficulties in the academic context. Its sample population is 200 third and fourth year learners from different schools for the sake of ensuring the validity and the reliability of the results .

To meet the purpose of this study, the researcher attempted to answer a number of research questions using some techniques and appropriate structured test. Therefore, the main problematic guiding this investigation is to what extent this test is able to check the reading difficulties ?

- **Is the checking test applied to the sample population characterised by the validity of being a good test ?**

- **Is the checking test applied to the sample population characterised by the reliabilty of being a good test ?**

قائمة المراجع:

١) **السرطاوي عبد العزيز وآخرون، (٢٠٠٩)، مقدمة في صعوبات القراءة، داروائل، عمان.**

٢) **موسى النبهان، (٢٠٠٤)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط١ الأردن.**

٣) **الزيات، فتحي (. (1998 صعوبات التعلم، أين مدارسن امنها. جامعة الرياض. المملكة العربية السعودية.**

٤) **قلاب صليحة، (٢٠١٣) ، عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائرية، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر ٢.**

٥) **رولان دورن، (١٩٩٧)، موسوعة علم النفس، المجلد الثاني، منسورات عويدات، ط١، بيروت.**

٦) جمال بلبكاي، (٢٠١٣)، تقييم وتشخيص صعوبات تعلم القراءة، مجلة المحكمة للدراسات التربوية والنفسية، العدد ١٩ الأبيار، الجزائر.

٧) بشير معمرية، (٢٠٠٧)، القياس النفسي، ط١، الجزائر.

٨) عبد الهادي نبيل وأخرون، (٢٠٠٧)، تطور اللغة عند الطفل، الأهلية للنشر الأردني.

9) **Brinf. F,courrier,(2004), Dictionnaire d'orthophonie, 2ème Edition, France .**

10) **Christine p. Dancey-John Reidy,(2007), statistique sans maths pour psychologues, Bruxelles, 1er Edition .**

11) **Dany Laveault et Jacques Grégoire,(2014), Introduction aux théories des tests, 3ème Edition, De Boock supérieur, Paris .**

12) **Elisabeth Nuyts, dyslexie,(2012), dyscalculie, prévention et remèdes, 2ème Edition, Paris .**

13) **Ferrand,(2007), psychologie cognitive, de la lecture: reconnaissance des mots écrits, Bruxelles, De Boeck université .**

14) **Rondal. J. A, (1999),Trouble du langage, Mardaga , Bruxelles.**

15) **Gombert. J. E,(2002), La problématique de la formation: autour de principe alphabétique, Actes de l'université d'automne: la dyslexie à l'école .**

16) **Josée Nadeau,(2015), Adaptation et validation de l'odédys pour les élèves Francophones, thèse de doctorat, nouveau Brunswick, université de mouction.**

17) **Outil de dépistage des dyslexies,2005,laboratoire de psychologie et neurocognition,université piere mendes,France .**

18) **Estienne. F, (1971),Lecture et dyslexie, Edition universitaire, Paris .**