المجلة العلمية للتربية الخاصة
ISSN : 2682-2857
The Online ISSN : 2682-423x
المجلد04/العـدد:01 (مارس2022)، ص ص 93 - 119

تقنين اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الاساسية في محافظة إب الجمهورية اليمنية

Standardization of Diagnostic Test of Learning Disability (DTLD) with Pupils of Basic Education Stage in Ibb City, Yemen

أ.د. مأمون على ناجي قاسم البناء[١]، أ. سارة أحمد على عبده الحبيشى [٢]

[١] أستاذ القياس والتقويم والأحصاء التربوي - جامعة إب ،mamonbnaa@gmail.com

[٢] مدرسة بقسم العلوم النفسية والتربوية - جامعة إب ، sara774923@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2021/02/01 تاريخ القبول: 2022/02/26 تاريخ النشر: 2022/03/31

Doi: 10.21608/sosj.2022.119577.1041

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تقنين اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة إب الجمهورية اليمنية، وذلك من خلال التعرف على مدى تمتع الاختبار بخاصية الصدق الظاهري، وخاصية صدق البناء وفقا لدلالة الاتساق الداخلي ووفقا لدلالة التمييز، ومدى تمتع درجات الاختبار بخاصية صدق المحك، وكذلك معرفة مدى تمتع درجات الاختبار بخاصية الثبات وفقا لمعامل ألفاكرونباك، وأخيرًا إيجاد معايير لتفسير درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.

توصل الباحثان إلى عدة نتائج أهمها: أن اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية يتمتع بصدق ظاهري جيد وفقا لآراء الخبراء، وبخاصية صدق البناء وفقا لدلالة الاتساق الداخلي ووفقا لدلالة التمييز، وبصدق محك جيد مع الدرجات التحصيلية تراوحت بين(٠.٣٥ - ٠.٥٩) في مجالات الاختبار، وبالنسبة لثبات درجات الاختبار فقد تبين أن معامل ثبات ألفاكرونباك كان جيدًا في كل من الدرجة الكلية للاختبار وفي المجالات العشرة للاختبار؛ حيث بلغ معامل ثبات الدرجة الكلية للاختبار(٠.٨٤) وتراوح ثبات المجالات بين (٠.٦٩-٠.٨٣)، وأخيرًا تم حساب معايير تفسير درجات التلاميذ في صعوبات التعلم على اختبارDTLD، بما تتناسب مع الجنس (ذكر، أنثى) العمر(٨-٩-١٠-١١) الصف(ثالث، رابع، خامس، سادس.

الكلمات المفتاحية: تقنين_ اختبار_ تشخيص_ صعوبات التعلم.

Abstract:

This research study aimed to standardize a Diagnostic Test of Learning Disabilities (DTLD) with pupils of basic education in Ibb City, Yemen, through: identifying the extent of test face validity, its construct validity in accordance with the significance of internal validity and level of significance; its scores criterion-related validity; and its scores reliability in accordance with Alpha Cronbache Coefficient; and introducing criteria for interpreting the DTLD scores.

A number of findings were revealed in this study; most importantly are: the DTLD with the basic education pupils showed good face validity according to the experts' opinions; construct validity according to the significance of the internal validity and level of significance; good criterion-related validity in achievement scores ranged between (0.35 – 0.59) of the test areas; and good Alpha Cronbache Coefficient reliability of the overall score of the test (٠.٨٤) and of the score of each areas as ranged between (0.69 – 0.83). Finally, the criteria used for interpreting the pupils' scores in the DTLD were calculated based on gender (male, female), age (8,9,10,11), and grade (3rd, 4th, 5th, 6th)

Keywords: Standardization, Test, Diagnosis, Learning Disabilities.

مقدمة :

ميدان التربية الخاصة أحد الميادين في القياس والتقويم حيث ظهرت أساليب قياس وتقيم وتشخيص خاصة بكل فئة من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة تهدف إلى تحديد كل فئة من حيث مظاهر قوتها وضعفها والتعبير عن ذلك بطريقة كمية رقمية تمكن صاحب القرار من اتخاذ قراره أو حكمه بتشخيص حالة كل طفل على حدة، وتصنيفه ومن ثم تحويلة إلى المكان المناسب. وفي التربية الخاصة أمثلة كثيرة تعبر عن مفهوم عملية القياس وتمثيلها للصفات أو الظواهر موضوع القياس بمعلومات كمية أو رقمية فيعبر عن القدرة العقلية نسبة ذكاء ١٩٠، ١١٠، كما يعبر عن القدرة البصرية بنسبة تمثل القدرة البصرية مثل ٢٠|٢٠٠ أو٦|٦، ويعبر عن القدرة السمعية بوحدات تسمى ديسبل مثل ٢٠ وحده ديسبل أو ٧٠ وحدة ديسبل (أبو مغلي، سلامة، ٢٠٠٢: ٩٠).

وتعد البيانات الكمية ذات قدرٍ كبير من الأهمية، إذ يتم جمعها لأغراض تربوية مهمة تشمل الكشف عن مشكلات تحتاج إلى متابعة كالمشكلات الأكاديمية، والمشكلات

السلوكية، والمشكلات الجسمية والصحية، فعلى سبيل المثال إذا لم يكشف أن الطفل يعاني من نقص في السمع، ولم ينتبه لذلك المعلمون والأهل، فإن ذلك يؤثر بشكل خطير في أدائه المدرسي، في الوقت الذي يجب أن تكون هناك إجراءات خاصة في التعامل معه، واتخاذ قرارات لها أهميه خاصة بالنسبة للطلبة مثل قرارات الإحالة، وقرارات الفحوص المسحية، وقرارات التصنيف في برامج أو خدمات، وقرارات متعلقة بتخطيط عملية التدريس، وقرارات متعلقة بتحصيل الطالب وتقدمه الدراسي (الكيلاني- الروسان، ٢٠٠٦: ٢١- ٢٤).

وتعد صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطورًا، وذلك بسبب الاهتمام الزائد من قبل الولدين المهتمين بمشكلة الأطفال الذين يظهرون مشكلات تعليمية لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقة العقلية الحسية والانفعالية (عبد الحميد، ب ت: ١٠١٧)، حيث يساعد القياس والتقويم في التربية الخاصة على تصنيف الأفراد إلى موهوبين وعاديين ومعاقين عقليا بناء على نسبة الذكاء وعاديين ومعاقين سمعيا بناء على وحدات الديسبل المقاسة لديهم وعاديين وذوي صعوبات التعلم (البناء، ٢٠١٨: ٢٤٧)، وتعد صعوبات التعلم أحد المشكلات التعليمية التي يعاني منها الكثير من التلاميذ، ومن ملامح خطورة هذه المشكلة أنها تنتشر لدى قطاع عريض من التلاميذ، ولها تأثيرات سلبية عميقة في الجوانب الانفعالية من شخصية التلميذ التي تؤدي دورًا حاسمًا في أدائه المدرسي؛ إذ أن هذه الصعوبات تشعره بالإحباط والتوتر والقلق والانسحاب والعدوانية والاعتمادية وعدم الثقة بالنفس نظرًا لعجزه عن مسايرة زملائه ومجاراتهم في الدراسة وفشله في تحسين معدل تحصيله الدراسي؛ الأمر الذي يؤدي إلى هجر المدرسة والتسرب من التعليم (العلي، ٢٠١٥: ٥).

ويعد القياس لحالات الطلبة ذوي صعوبات التعلم وتشخيصهم هو البوابة الرئيسة التي تدخل من خلالها لتتعرف على هذه الفئة والوقوف على أعراضها ومسببات هذه الأعراض؛ الأمر الذي يستدعي توفير أدوات قياس وتشخيص مناسبة تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة يمكن الوقوف بها في عمليات التشخيص ويستطيع كل من المعلم العادي ومعلم الفئات الخاصة أن يتعرف من خلالها على هؤلاء الطلبة ويتسنى لهم تقديم الخدمات التربوية التعليمية والعلاجية المناسبة لهم أو تحويلهم إلى المكان الملائم لتلقي الخدمات (نصرالله، ٢٠٠٠: ٣٥)، في حين يرى كثير من المختصين في شؤون فئة

صعوبات التعلم أن عملية التشخيص يجب أن تتم بواسطة نظام العمل اليومي الملاحظة المقصودة من خلال السجل المدرسي الخاص بالمتعلم الذي يرافقه حتى نهاية المرحلة الابتدائية، فتعرف أسباب صعوبات التعلم والعوامل المؤثرة فيها، وتساعد على تشخيصها ومعرفة العوامل المؤدية إليها (أبو الديار، ٢٠١٢: ٧٠).

فالكشف المبكر عن صعوبات التعلم لدى التلاميذ يكتسب أهمية متميزة نظرًا لإمكانية التدخل المناسب الذي يحول دون تفاقم هذه المشكلة وتأثيرها في حياة الطالب الدراسية والسلوكية؛ وذلك من خلال التعرف على الطلبة المقصرين الذين لديهم مشكلات في التعلم ومعرفة أسباب تقصيرهم وإحالتهم إلى المرشد النفسي المدرسي إذا وجد لمعالجة مشكلتهم ومساعدتهم على حلها (الصالح، ٢٠٠٣: ١٣)، كما أن أحكام المعلمين لها دور كبير ومهم في تشخيص صعوبات التعلم فالتحليل الفردي الذي يتم بمعرفة المعلمين أكثر فاعلية من التحديد القائم على استخدام الاختبارات الجماعية (الفرا، ٢٠١٧: ٣٢٤). وتفتقر اليمن لمقاييس واختبارات تسهم في التعرف على خصائص ذوي الاحتياجات الخاصة وميولهم والمشكلات التي يعانون منها، كما أن جميع الاختبارات والمقاييس المستخدمة في تشخيص ذوي الاحتياجات الخاصة تكون غير مقننة ومكيفة على بيئتنا؛ وهذا بدوره يؤثر في عملية التشخيص؛ كما نلاحظ تسرب العديد من التلاميذ وتركهم للدراسة وعدم مواصلة التعليم؛ قد يكون ذلك نتيجة للصعوبة في التعلم التي لا يستطيع المعلم أو الأهل التعرف عليها لكي يتم معالجتها وتخفيف أثرها على الطفل وتشجيعه على مواصلة التعلم، ووضع برامج لمعالجة الصعوبات؛ ولذلك نحن بحاجة ماسة لإجراء أبحاث ودراسات تتناول تقنين اختبارات ومقاييس للفئات الخاصة بشكل عام وصعوبات التعلم بشكل خاص، ومن هنا بدأ اهتمام الباحثان بموضوع تقنين اختبار لتشخيص صعوبات التعلم وذلك لعدم وجود اختبارات مقننة على البيئية اليمنية على حد علم الباحثان، وقد تم اختيار هذا الاختبار وذلك لما يتميز به من الشمول والدقة الذي نال إعجاب المتخصصين في التربية الخاصة، وأعضاء هيئة التدريس في القسم، كما أن معدتا الاختبار Dharmishta H. Mehta, Smriti Swarup (سميرتي سوارب ودرمشتا مهتا، الهند، ٢٠٠٨) لهما تاريخ طويل في العمل مع ذوي صعوبات التعلم وتم بناء الاختبار من خلال الخبرة الواقعية لهما، كما أشارتا في وصف الاختبار.

٢.مشكلة البحث problem of Research

تتحدد مشكلة البحث الحالي بالإجابة على الأسئلة الآتية :

- هل يتمتع اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية الصدق الظاهري (صدق المحكمين)؟
- هل تتمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق البناء وفقا لدلالة الاتساق الداخلي؟
- هل تتمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق البناء وفقا لدلالة الصدق التمييزي؟
- هل تتمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق المحك؟
- هل تتمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية الثبات وفقا لمعامل ألفاكرونباك؟
- ما معايير تفسير درجات التلاميذ على اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD؟

٣. أهداف البحث Objectives-f Research

يسعى البحث الحالي لتعرف على:

- مدى تمتع اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية الصدق الظاهري (صدق المحكمين)؟
- مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق البناء وفقا لدلالة الاتساق الداخلي؟
- مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق البناء وفقا لدلالة الصدق التمييزي؟
- مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق المحك؟
- مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية الثبات وفقا لمعامل ألفاكرونباك؟.
- معايير تفسير درجات التلاميذ على اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD؟

٣. أهمية البحث Important of Research

تبرز أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

- ترجمة وتعريب اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD لتلاميذ المرحلة الأساسية قد يفيد في الكشف عن الأطفال الذين يعانون من مشكلات

وصعوبات تعليمية، ومن ثم وضع الحلول المناسبة لتقوية جوانب الضعف والقصور في المجالات المختلفة.

- استفادة المرشدين التربويين في المدارس والقيادات التربوية المدرسية من هذا البحث؛ كونه يوفر اختبار مقنن لتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية.
- حاجة الجمعيات التي تهتم بالفئات الخاصة إلى اختبارات ومقاييس تتسم بالموضوعية والصدق والثبات .
- ندرة البحوث حول موضوع تقنين الاختبارات والمقاييس حد علم الباحثان؛ حيث يعد هذا البحث اول بحث في اليمن، يقنن اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة إب.
- تزويد الباحثين بمعلومات عن صعوبات التعلم، وأسبابه، وأنواعه، واستراتيجيات علاجه، وكيفية تقنين مقاييس من خلال الرجوع إلى الإطار النظري.
- لفت انتباه الأباء والأمهات والمعلمين إلى معرفة مستوى صعوبات التعلم، ووضع الحلول المناسبة، وصولًا إلى الارتقاء بالمستوى التعليمي للتلاميذ.
- يفيد البحث الحالي العاملين في المجال التربوي والتعليمي والمتخصصين في مجال القياس النفسي ومجال التربية الخاصة ومكتب التربية الذين يمكنهم الاستفادة من نتائجها وتوصياتها ومقترحاتها وإجراء بحوث مسحية أوسع .
- يمكن للبحث الحالي أن يفتح المجال أمام الباحثين الآخرين المهتمين بالقياس والتقويم والتربية الخاصة وإجراء بحوث مشابهة من خلال ما ينتج البحث من مقترحات .

٤. مصطلحات البحث Definition of Term

١.٤ التقنين Standardization:

- **التعريف النظري للتقنين.**

يعرف علام (٢٠٠٠: ٢٩) التقنين بأنه: "عملية يكون فيها بناء وتصحيح وتغيير نتائج الاختبار أو الأداة مستندا إلى قواعد محددة بحيث تتوجد فيه وتتحدد بدقه موادُ الاختبار وطريقة تطبيقه وتصحيحه أو تسجيل درجاته، وبذلك يصبح الموقف الاختباري موحدًا بقدر الإمكان مع جميع الأفراد في مختلف الظروف". في حين يري العيسوي(٢٠٠٤: ٣٣٩-٣٤٠) أن التقنين هو" رسم خطة شاملة وواضحة ومحددة لجميع خطوات الاختبار وإجراءاته وطريقة تطبيقه وتصحيحه وتغيير درجاته، وتحديد

السلوك أو النشاط المطلوب من المفحوص تحديدًا دقيقًا" أما البناء(٢٠١٨: ٧٦) فقد عرف التقنين أن" تكون الأداة وفقراتها ملائمة للظروف البيئية التي سيتم فيها القياس ويقصد بالظروف خصائص البيئة جميع مكونات البيئة بما في ذلك طبيعة المجتمع وثقافته وعاداته، وكذلك مراعاة خصائص أفراد العينة من حيث العمر والدين وغير ذلك من العوامل".

- **التعريف الإجرائي للتقنين**

يقصد بالتقنين في هذا البحث تطبيق اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD على تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة إب، بغرض توحيد إجراءات تطبيقه، وتصحيحه بشكل يوفر للمقياس خصائص سيكومترية (صدق، ثبات)، ومن ثم توفير المعايير المناسبة لتفسير الدرجات الخام الناتجة من الاختبار.

٢.٤ **الاختبار Test**:

- **التعريف النظري للاختبار**

يرى الطريري(١٩٩٧: ٥) بأن الاختبار: "هو مجموعة من الأسئلة المقننة المراد الإجابة عنها؛ الأمر الذي يؤدي إلى عملية قياس متمثلة بقيمة رقمية لصفة أو خاصية وضعت للقياس" في حين عرف فرج(٢٠٠٧: ٦٩) الاختبار بأنه: "أي محك أو عملية يمكن استخدامها بهدف الحصول على ملاحظات أو معلومات مقننة، أو تحديد حقائق معينة أو تحديد معايير الصواب والدقة أو الصحة، سواء في قضية معروضة للدراسة أو المناقشة أو التحقق من فرض قائم لم يتم التثبت منه بعد" ويرى بطرس(٢٠١٤: ٧) الاختبار بأنها: "أداة تقويم يتم إعدادها وفق طرق منهجية منظمة يتم فيها إعداد هذه الأداة لغرض تحديد درجة امتلاك الفرد لسمة أو قدرة معينة، وذلك من خلال إجاباته عن عينة من المثيرات ذات العلاقة بالسمة".

- **التعريف الإجرائي للاختبار:**

هو مجموعة من الاسئلة التي تسهم في تشخيص صعوبات التعلم في المجالات العشرة التي تضمنها اختبار DTLD وهي التآزر البصري الحركي، تمييز الشكل المطلوب عن الخلفية، ثبات الأشكال، الموقع في المساحات، العلاقات المكانية، التصور السمعي، القدرات المعرفية، اختبار الذاكرة، اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية.

٣.٤ التشخيص Diagnosis:

- **التعريف النظري للتشخيص**

يعرف الطريري (١٩٩٧: ٢٤) التشخيص بأنه: "تحديد جوانب القوة، وجوانب الضعف لدى المفحوص، وذلك من أجل توظيف هذه المعلومة في علاج الفرد المريض ومن أجل تعديل سلوكه اومن أجل إكسابه مهارات جديدة في مجال من المجالات". أما سالم وآخرين (٢٠٠٦: ١٥٣) فقد عرفوا التشخيص بأنه:" تلك الإجراءات المستخدمة للحكم على طبيعة صعوبة الطالب وكذلك سببها المحتمل، ويذكر بدير (٢٠٠٧: ٣٧) أن التشخيص هو" تحديد النوع أو المشكلة أو الاضطراب أو المرض أو الصعوبة التي يعاني منها الفرد، ودرجة حدتها، وهو مصطلح بدأ في الطب، ثم استخدم في العلاج النفسي والإرشاد النفسي والخدمة الاجتماعية والتعليم العلاجي". في حين يرى أبو الديار وآخرين (٢٠١٢: ٦١) أن التشخيص: "تحديد طبيعة سمة أو مشكلة تربوية من خلال أدوات مقننة أو غير مقننة يقوم بها المشخص".

- **التعريف الاجرائي للتشخيص**

يقصد بالتشخيص في هذا البحث هو تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لدى التلميذ باستخدام الدرجات الناتجة من الاختبار المستخدم في هذه الدراسة وهو اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD

٤.٤ صعوبات التعلم Learning Difficulties:

- **التعريف النظري لصعوبات التعلم**

وضعت اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعاقين عام ١٩٦٨م National Advisony Committee For Handicapped children- NACHC) تعريف لصعوبات التعلم، حيث يعرف الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم: "الأطفال الذين يظهرون اضطراب وأحدًا أو أكثر في العمليات السيكولوجية التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير، والكلام والقراءة والتهجئة والحساب والتي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابات بسيطة في وظيفة الدماغ أو سوء أداء وظيفته، أو صعوبة القراءة (Dyslexia) وفقدان القدرة النمائية على الكلام(Developmental Aphasia) ولا تعود هذه الصعوبات إلى الإعاقة السمعية والعقلية أو البصرية وغيرها(kirk& Gallagher, 1983). في حين عرف المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم لعام١٩٨١م صعوبات التعلم بأنها: "مجموعة غير متجانسة

من الاضطرابات تظهر على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستخدام الكلام أو الاصغاء، أو الكتابة، والقراءة، أو الاستدلال، أو القدرات الرياضية، وهذه الاضطرابات داخلية المنشأ ويفترض بأنها تعود لقصور في وظيفة الجهاز العصبي المركزي، وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم قد تصاحب حالات من الإعاقات (الإعاقة الحسية، أو التخلف العقلي، أو الاضطراب الانفعالي أو الاجتماعي، أو تأثيرات بيئية كالفروق الثقافية، أو التعلم غير الملائم أو غير الكافي، أو عوامل نفسية) فإنها ليست ناتجة عن هذه الحالات أو المؤثرات" (البطانية وآخرون، ٢٠٠٧: ٣٤).

- **التعريف الإجرائي لصعوبات التعلم:**

تبنى الباحثان تعريف سوارب ومهتا Swarup, Mehta (مؤلفتي الاختبار المقنن في هذا البحث) لصعوبات التعلم بأنها مجموعة من الاضطرابات والاعتلالات غير المتجانسة تظهرها وتوضحها الصعوبات الملحوظة في اكتساب واستخدام مهارات التحدث والسمع والقراءة والكتابة والتفكير والقدرة الرياضية (الحساب)هذه الاختلالات والاضطرابات شيء داخلي متعلق بالفرد ويفترض بأنه بسبب الخلل الوظيفي للجهاز العصبي المركزي(Swarup, Mehta, 2008: p1).

- **اختبار تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية:**

هو عبارة عن أداة لتشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من عمر (٨-١١) ظهر في عام (٢٠٠٨) من إعداد سميرتي سوارب، در مشتا مهتا. Prof-Smriti Swarup, Prof-Dharmishtah Mehta، في دولة الهند، ويتكون الاختبار بصورته الرئيسة من عشرة مجالات هي (التآزر البصري الحركي، تمييز الشكل المطلوب عن الخلفية، ثبات الأشكال، الموقع في المساحات، العلاقات المكانية، الإدراك السمعي، القدرات المعرفية، اختبار الذاكرة، اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية) و٤٠ سؤالاً موجهًا للتلاميذ.

٥.٤ الصدق Validity:

- **التعريف النظري للصدق**

تعددت تعريفات الصدق بتعدد مُعرفيها؛ حيث يمكن القول إن لكل مؤلف في القياس والتقويم تعريفه الخاص للصدق، وكذلك للثبات كما أن اختلاف النظرية المستخدمة للتعريف سواء كانت كلاسيكية أو حدثيه يؤثر أيضًا في تعدد هذه التعاريف، ومن أبرز تعريفات الصدق، تعريف علام(٢٠٠٦: ٣٩) حيث عرف الصدق بأنه: "مدى استفادتنا من الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في اختبار أو مقياس نفسي أو تربوي معين في اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بموقف أو مواقف معينة بقدر كبير من الثقة"،

كما اتفق عدد من الكتاب كال(حسانين، ١٩٩٥: ١٨٣؛ العيسوي، ١٩٩٩: ٤٥؛ درويش ومحمود، ٢٠٠٣: ١١٢؛ فرج، ٢٠٠٧: ٢٣٩؛ عمر، ٢٠١٠: ١٨٩) في تعريفهم للصدق بأنه: "مدى استفادتنا من الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في اختبار أو مقياس نفسي أو تربوي معين في اتخاذ قرارات مناسبه تتعلق بموقف أو مواقف معينة بقدر كبير من الثقة؛ حيث يتم التوصل إلى مؤشرات عن ذلك باستخدام طرق خاصة كالصدق الظاهري (المحكمين) والصدق بدلالة المحك (التلازمي، والتنبئي) وصدق البناء أو المفهوم".

- **التعريف الإجرائي للصدق**

يقصد بالصدق في هذا البحث بأنه مدى قدرة اختبار DTLD على تشخيص صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الأساسية وذلك من خلال عدة دلائل للصدق وهي الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، صدق البناء وفقا لدلالة (صدق الاتساق الداخلي، الصدق التميزي)، وصدق المحك.

٦.٤ **الثبات Reliability**:

- **التعريف النظري للثبات:**

تعددت تعريفات الثبات بتعدد مؤلفي كتب القياس والتقويم ويرى كراجة (١٩٩٧: ١٩٩) أن الثبات: "هو درجة الدقة التي يقيس بها الاختبار ما يراد قياسه". أما الطريري(١٩٩٧: ١٧١) فيعرف الثبات بأنه: "درجة الاتساق التي تكون عليها الدرجات الانحرافية، والدرجات المعيارية، عند تطبيق الاختبار على الفرد نفسه عدة مرات، أو عند تطبيق صور متعددة من الاختبار"، في حين يرى كلٌّ من إسماعيل(٢٠٠٤: ٧١) وعبدالرحمن(٢٠٠٨: ١٧٨) أن الثبات هو "أن يعطي الاختبار النتائج نفسها تقريبًا إذا أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها من الأفراد، وأن يكون التباين الحقيقي أكبر ما يمكن بالنسبة للتباين العام أو تباين الخطأ أقل ما يمكن، وجود العلاقة القانونية بين وحدات الاختبار". ويشير البناء(٢٠١٨: ٩٩) إلى أن جميع تعريفات الثبات تتناول ثلاثة مفاهيم رئيسة هي الاستقرارStalaity والتجانس الداخلي Internal Consistancy، والدقةAccuray.

- **التعريف الإجرائي لثبات اختبار:**

يقصد بالثبات في هذا البحث بأنه مدى تمتع درجات اختبار DTLD لتشخيص صعوبات التعلم بثبات جيد وفقا لمعامل ألفاكرونباك.

٧.٤ **المعايير Norms:**

- **التعريف النظري للمعايير**

عرف الطريري(١٩٩٧: ١١٤) المعايير بأنها: "تعني توزيع الدرجات في اختبار من الاختبارات المطبق على مجموعة مرجعية تم اختيار أفرادها بصورة تمثل المجتمع الأصلي". في حين يرى الطراونة (٢٠٠٩: ٤٣) أن المعايير "تشير إلى كيفية أداء أفراد مجموعة ممثلة للمجتمع الذي صمم الاختبار ليستخدم معهم، ويتم بناء على هذا الأداء إعطاء معنى الدرجات الخام حتى يحصل عليها الأفراد في المستقبل عند استخدام الاختبار، ويمكن أن تأخذ المعايير شكل الرتب المئينية والفئات العمرية أو الصفية أو الدرجات المعيارية(الدرجات الزائية، الدرجات التائية، ونسب الذكاء)".

- **التعريف الإجرائي للمعايير**

يقصد بالمعايير في هذا البحث بأنها المحكات التي يتم بموجبها مقارنة الدرجات التي يحصل عليها DTLD. التلميذ بعد تطبيق اختبار تشخيص صعوبات التعلم

Limitations Of Research - حدود البحث

- اقتصر هذا البحث على تقنين اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة إب الجمهورية اليمنية.
- اقتصرت عينة التقنين على تلاميذ الصف(الثالث، الرابع، الخامس، السادس) للمرحلة الأساسية في محافظة إب مديرية الظهار، ومديرية بعدان.
- اقتصرت عينة البحث على متغير الجنس(ذكور، إناث) والعمر(٨-٩-١٠-١١) .
- طبقت اداة البحث في الفصل الدراسي الاول للعام ٢٠١٩-٢٠٢٠.
- يمكن القول إن استخدام نتائج البحث الحالي محدد في تلاميذ المرحلة الأساسية بمحافظة إب ممن يمتلكون الخصائص ذاتها في عينة التقنين في هذا البحث.
- تتحدد نتائج البحث الحالي بالإجراءات التي اتبعت في تحديد مجتمع البحث وعينته وإجراءات تطبيق الاختبار، وما تحقق له من دلالات صدق وثبات إضافة إلى الأساليب الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن أسئلة البحث.

٥. منهج البحث Method of Research

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تقنين اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في محافظة إب، فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ كونه المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث، حيث ترى (دويدي، ٢٠٠٠: ١٨٣) أنه أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو

موضوع محدد أو فترة أو فترات زمنية معلومة؛ من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة. كما يرى (مبارك، ١٩٩٢: ٣٠) أن المنهج الوصفي التحليلي يقوم على وصف ظاهرة من الظواهر، للوصول إلى أسباب هذه الظاهرة، والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج لتعميمها، ويتم ذلك وفق خطة بحثية معينة وذلك من خلال تجميع البيانات وتنظيمها وتحليلها.

١.٥ مجتمع البحث Population of Research

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع تلاميذ المرحلة الأساسية ذوي الأعمار(٨-١١) سنة، التي تقابل الصف(الثالث، الرابع، والخامس، والسادس) في مدارس محافظة إب، وبما أن مجتمع البحث محافظة إب فقد قام الباحثان باختيار مديرية الظهار ومديرية بعدان؛ كون مديرية الظهار تمثل مديريات المدينة، ومديرية بعدان تمثل مديريات الريف، والجدول الآتي يوضح عدد تلاميذ المرحلة الأساسية في الصفوف (ثالث، رابع، خامس، سادس) في مديرية الظهار ومديرية بعدان في محافظة إب.

جدول (١) مجتمع البحث.

المديرية	الصف / الجنس	ثالث	رابع	خامس	سادس	المجموع
بعدان	ذكور	١٩٣٥	١٩٢١	١٧٣٠	١٦٦٨	٧٢٥٤
	أناث	١٦١٧	١٦١٢	١٤٥٢	١٣٠١	٥٩٨٢
الظهار	ذكور	١٩٨٦	٢٠٥٩	١٩٤٧	١٨٥٨	٧٨٥٠
	أناث	٢٥٨٣	٢٣٧١	٢٤١٣	٢٤٩٧	٩٨٦٤
المجموع	ذكور	٣٩٢١	٣٩٨٠	٣٦٧٧	٣٥٢٦	١٥١٠٤
	أناث	٤٢٠٠	٣٩٨٣	٣٨٦٥	٣٧٩٨	١٥٨٤٦
الكـــــلي						٣٠٩٥٠

٢.٥ عينة البحث Sample of Research

بعد أن تم تحديد مجتمع البحث تم اختيار عينة طبقية عشوائية وقد بلغ عدد أفراد العينة التي تم تطبيق الاختبار عليها من(٣٢٨) تلميذًا، وبنسبة ١% من مجتمع البحث البالغ عدده(٣٠٩٥٠)، وتم تقسيمها إلى عينتين، هما عينة التطبيق الأول وبلغت(٢١٤) تلميذًا، وعينة التطبيق الثاني بلغت (١١٤) تلميذًا، والجدول التالي يوضح عينة التطبيق النهائي للاختبار.

جدول(٢) عينة البحث في التطبيق الثاني (النهائي).

المديرية	الصف / الجنس	ثالث	رابع	خامس	سادس	المجموع
الظهار	ذكور	٥	١٠	١٢	٣	٣٠
	أناث	٥	٤	١٠	٤	٢٣
بعدان	ذكور	٦	٦	١٣		٢٥
	أناث	٥	١٦	١٤	١	٣٦
المجموع		٢١	٣٦	٤٩	٨	١١٤

يلاحظ من الجدول السابق أن عدد التلاميذ في مديرية الظهار(٥٣) تلميذًا وكان عدد الذكور (٣٠) تلميذًا، وعدد الإناث(٢٣) تلميذةً، وعدد التلاميذ في مديرية بعدان(٦١) تلميذًا؛ حيث كان عدد الذكور(٢٥) تلميذًا، وعدد الإناث(٣٦) تلميذةً، وبذلك فإن مجموع عينة التطبيق الثاني(١١٤) تلميذًا في مدارس التعليم الأساسي في مديريتي الظهار وبعدان في محافظة إب.

٦. الأساليب الإحصائية STATISTICAL METHODS

استخدم الباحثان في تحليل بيانات البحث برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروف بـ (SPSS)؛ وذلك لتحقيق اهداف البحث، كما تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- ✓ معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coffcicn لتحديد معامل ارتباط درجات الاسئلة بالدرجة الكلية لكل مجال، لاستخراج صدق البناء بدلالة الاتساق الداخلي، وللتحقق من صدق المحك.
- ✓ معامل ثبات ألفاكرونباك **Cronbach Alpha** للتحقق من ثبات درجات الاختبار.
- ✓ تم استخدام المتوسطات الحسابية لحساب المعايير.
- ✓ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t-test for two independent samples للتحقق من الصدق التمييزي.

١.٦اداة البحث:

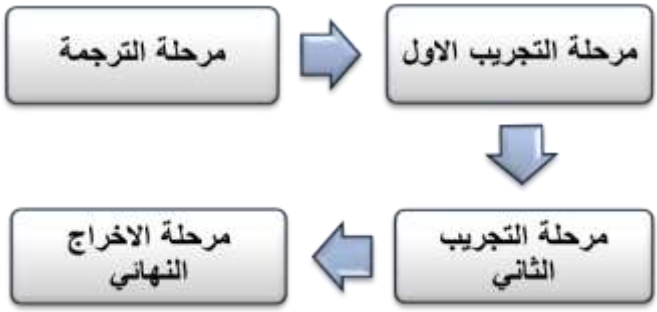
اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD من اعداد Dharmishta H. Mehta, Smriti Swarup (سميرتي سوارب ودرمشتا مهتا، الهند، ٢٠٠٨) حيث أن هذا الاختبار يتألف من عشرة مجالات و(٤٠) سؤالاً وهذه المجالات هي:(التآزر البصري الحركي(٤) أسئلة، تمييز الشكل المطلوب عن الخلفية (٤) أسئلة، ثبات الأشكال(٤) أسئلة، الموقع في المساحات(٥) أسئلة، العلاقات المكانية(٣) أسئلة، التصور السمعي(٥) أسئلة،

القدرات المعرفية(٥) أسئلة، اختبار الذاكرة (٣) أسئلة، اللغة الاستقبالية (٤) أسئلة، اللغة التعبيرية(٣) أسئلة. وهذه المجالات العشرة تم إدراجها تحت مجالين اثنين المجال الأول: يمثل العمليات المتصلة بالإدراك السمعي البصري، ويتضمن الستة المجالات الأولى (١-٦)، والمجال الثاني يمثل جوانب الأداء المعرفي ويتضمن الأربعة المجالات المتبقية (٧-١٠)، ويطبق هذا الاختبار على التلاميذ الذين أعمارهم من(٨-١١) سنة.

٢.٦ خطوات تقنين اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD

تتم اتباع خطوات التقنين التي ذكرت في كتب القياس مثل (علام، ٢٠٠٧) و (البناء، ٢٠١٨) واتبعتها عدد من الدراسات مثل دراسة (البتول، ٢٠١٨) ودراسة(حسن، ٢٠١٦).

وتتضمن هذه الخطوات اربع مراحل موضحة بالشكل الآتي:



شكل (١) مراحل تقنين اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD

أ.مرحلة الترجمة Translation stage -أ

تم في هذه المرحلة ترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، وذلك بالاعتماد على خبراء اثنين في اللغة العربية والإنجليزية، وتم تغيير بعض الأسئلة بما يتناسب مع البيئة اليمنية، ومن ثم تم ترجمة النسخة العربية إلى اللغة الإنجليزية، وذلك من خلال خبير متخصص في اللغة الإنجليزية، ووجد أن الاختبارين متطابقان وبذلك يمكن القول أن الاختباريتمتع بصدق ترجمة جيد.

ب . مرحلة التجريب الاولي First Examination stage

في هذه المرحلة تم تطبيق الاختبار بصورته الأولية على عينة البحث التي بلغت ٢١٤ تلميذًا وتلميذةً، ، وتتضمن هذه المرحلة، التحقق من صدق الاختبار وثباتة باستخدام الصدق الظاهري(المحكمين)، وصدق البناء باستخدام(معاملات الارتباط،

مقارنة المجموعتين العليا والدنيا "الصدق التمييزي")، وصدق المحك والتحقق من ثبات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD

ج- **مرحلة التجريب النهائيFinal Examination stage** :

بعد أن تم التطبيق الأول والذي تضمن التحقق من الصدق الظاهري، وصدق البناء بدلالة الاتساق الداخلي وصدق البناء بدلالة الصدق التمييزي، وصدق المحك وثبات الاختبار، واستخراج معايير لتفسير الدرجات تم إعادة تطبيق الاختبار (التطبيق الثاني) على عينة بلغ عددها ١١٤ تلميذًا، بعد فترة زمنية من التطبيق الأول، وذلك بغرض التحقق من أهداف البحث.

د- **مرحلة الاخراج النهائيFinal stage** :

بعد المرور بالخطوات السابقة لتقنين الاختبار تم إخراج اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD بصورته النهائية الذي يتكون من(٤٠) سؤالاً موزعة على عشرة مجالات وهي: المجال الأول التآزر البصري الحركي(أربعة أسئلة)، المجال الثاني تمييز الشكل المطلوب عن الخلفية (أربعة أسئلة)، المجال الثالث ثبات الأشكال (أربعة أسئلة)، المجال الرابع الموقع في المساحات (خمسة أسئلة)، المجال الخامس إدراك العلاقات المكانية (ثلاثة أسئلة)، المجال السادس الإدراك السمعي (خمسة أسئلة)، المجال السابع القدرات المعرفية (خمسة أسئلة)المجال الثامن الذاكرة (ثلاثة أسئلة)، المجال التاسع اللغة الاستقبالية (أربعة أسئلة)، المجال العاشر اللغة التعبيرية (ثلاثة أسئلة)، ويطبق هذا الاختبار على التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين(٨-١١) سنة، ويهدف هذا الاختبار إلى تشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، ويؤدى هذا الاختبار بشكل فردي، وتقدر الدرجة النهائية للاختبار ١٠٠ درجة لكل مجال ١٠ درجات.

٧. نتائج البحث RESEARCH RESULTS

الهدف الأول: مدى تمتع اختبار تشخيص صعوبات التعلم المرحلة DTLD لدى تلاميذ الأساسية بخاصية الصدق الظاهري (صدق المحكمين).

يرى (Groth-Marnat (2003: P 177أن الصدق الظاهري (صدق المحكمين) يعتمد على منطقية محتويات الاختبار ومدى ارتباطها بالظاهرة المقاسة، كما أنه يعتمد وبصورة أساسية على مدى إمكانية تمثيل الاختبار لمحتويات السمة المقاسة تمثيلًا صادقًا ومتجانسًا وذات معنوية عالية.

للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار تم الاستعانة بآراء (٢٠) خبيرًا في التربية الخاصة، والقياس والتقويم، الصحة النفسية، في الجامعات اليمنية وبعض الجامعات العربية، وقد تم اعتماد الأسئلة التي حصلت على اتفاق ٨٠% فأكثر من المحكمين(البناء، ٢٠١٨، ص. ٨٦). ووفق هذا المحك تم الإبقاء على جميع الأسئلة وهي(٤٠) سؤالًا موزعة على العشرة المجالات" المجال الأول التآزر البصري الحركي (٤) أسئلة، المجال الثاني تميز الشكل المطلوب عن الخلفية(٤) أسئلة، المجال الثالث ثبات الأشكال(٤) أسئلة، المجال الرابع الموقع في المساحات(٥) أسئلة، المجال الخامس العلاقات المكانية(٣) أسئلة، المجال السادس الإدراك السمعي(٥) أسئلة، المجال السابع القدرات المعرفية(٥) أسئلة، المجال الثامن اختبار الذاكرة(٣) أسئلة، المجال التاسع اللغة الاستقبالية (٤) أسئلة، المجال العاشر اللغة التعبيرية(٣) أسئلة، وبذلك يمكن القول إن اختبارDTLD يتمتع بصدق محتوى جيد من وجهة نظر الخبراء.

الهدف الثاني: مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق البناء وفقا لدلالة (صدق الاتساق الداخلي).

يرى مخائيل(٢٠٠٨: ١٤٢-١٤٣) أن صدق الاتساق الداخلي يشير إلى الدرجة التي يقيس بها الاختبار السمة أو الخاصية التي يفترض أن يقيسها، وفي هذا الصدد تم التحقق من صدق بناء الاختبار بدلالة الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coffcicn بين درجة كل سؤال في كل مجال والدرجة الكلية لكل مجال، والجدول الآتي يوضح معاملات الارتباط ومستوى الدلالة والقرار لكل سؤال من أسئلة الاختبار.

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون PEARSON بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمجال

اسم المجال	الأسئلة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار	اسم المجال	الأسئلة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
التآزر البصري الحركي	١	.٤٣**	.٠٠٠	دال	الإدراك السمعي	١	.٣٠**	.٠٠٠	دال
	٢	.٨٤**	.٠٠٠	دال		٢	.٥٠**	.٠٠٠	دال
	٣	.٦٠**	.٠٠٠	دال		٣	.٧٦**	.٠٠٠	دال
	٤	.٣٢**	.٠٠٠	دال		٤	.٥٦**	.٠٠٠	دال

تمييز الشكل المطلوب عن الخلفية	١	.٥١**	.٠٠٠	دال		٥	.٦٢**	.٠٠٠	دال
	٢	.٥٣**	.٠٠٠	دال	القدرت المعرفية	١	.٥٣**	.٠٠٠	دال
	٣	.٨٢**	.٠٠٠	دال		٢	.٤٩**	.٠٠٠	دال
	٤	.٤٦**	.٠٠٠	دال		٣	.٤٠**	.٠٠٠	دال
ثبات الأشكال	١	.٦٠**	.٠٠٠	دال		٤	.٥٩**	.٠٠٠	دال
	٢	.٧٩**	.٠٠٠	دال		٥	.٧٥**	.٠٠٠	دال
	٣	.٦٤**	.٠٠٠	دال	الذاكرة	١	.٧٤**	.٠٠٠	دال
	٤	.٥٢**	.٠٠٠	دال		٢	.٣٩**	.٠٠٠	دال
الموقع في المساحات	١	.٥٦**	.٠٠٠	دال		٣	.٦٥**	.٠٠٠	دال
	٢	.٦٠**	.٠٠٠	دال	اللغة الاستقبالية	١	.٨٦**	.٠٠٠	دال
	٣	.٣٢**	.٠٠٠	دال		٢	.٦٩**	.٠٠٠	دال
	٤	.٥٥**	.٠٠٠	دال		٣	.٦٢**	.٠٠٠	دال
	٥	.٦٦**	.٠٠٠	دال		٤	.٧٤**	.٠٠٠	دال
العلاقات المكانية	١	.٤٤**	.٠٠٠	دال	اللغة التعبيرية	١	.٨٣**	.٠٠٠	دال
	٢	.٧٨**	.٠٠٠	دال		٢	.٨١**	.٠٠٠	دال
	٣	.٦٢**	.٠٠٠	دال		٣	.٨٢**	.٠٠٠	دال

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط بيرسون (r) تراوحت بين (.٣٠- .٨٦) وهي ارتباطات دالة إحصائيًا عند مستوى (.٠٠٠)؛ حيث تراوحت معاملات ارتباط المجال الأول بين (.٣٢-.٨٤) والمجال الثاني بين (.٤٦-.٨٢)، والمجال الثالث بين (.٥٢-.٧٩)، والمجال الرابع بين (.٣٢-.٦٦)، والمجال الخامس بين (.٤٤-.٧٨)، والمجال السادس بين (.٣٠-.٧٦)، والمجال السابع بين (.٤٠-.٧٥)، والمجال الثامن بين (.٣٩-.٧٤)، والمجال التاسع بين (.٦٢-.٨٦)، والمجال العاشر بين (.٨١-.٨٣)، وعليه يمكن القول إن اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD يتمتع بخاصية صدق البناء وفقًا لمعيار الاتساق الداخلي.

الهدف الثالث: مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية صدق البناء وفقا لدلالة(الصدق التمييزي)

إن الصدق التمييزي يعد من أهم الطرق التي تستخدم لبيان صدق المقياس، وتقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ ذوي الدرجات المرتفعة على الاختبار ومتوسطات درجات التلاميذ ذوي الدرجات المنخفضة على الاختبار نفسه وعندما تصبح تلك الفروق ذات دلالة إحصائية، فهذا يشير إلى صدق الاختبار (فرج،

٢٠٠٧: ٥٤٨)؛ حيث يرى أبو حطب وآخرين(١٩٩٧: ١٤٦) أن المقارنات الطرفية بين المجموعة العليا والدنيا، توفر دليلا على صدق المقياس، وللتحقق من صدق الاختبار بدلالة المقارنات الطرفية، لذلك تم حساب الفروق بين ذوي الدرجة المرتفعة والمنخفضة على اختبار تشخيص صعوبات التعلم باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t-test for two independent samples، وذلك بعد تحديد المجموعة العليا والمجموعة الدنيا باستخدام الرباعيات، حيث كانت قيمة الرباعي الأدنى(٦١ وأقل) وقيمة الرباعي الأعلى(٧٤.٥٠ وأكثر) وفيما يلي نتيجة المقارنات الطرفية كما في الجدول الآتي

جدول (٤) المقارنة بين ذوي الدرجات المرتفعة والمنخفضة على اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD

المجال	المجموعة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التآزرالبصري الحركي	العليا	٢٩	٧.٢٧	٠.٩٩	٥.٢٤	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٦.٠٠	٠.٨٧				
تمييز الشكل المطلوب من الخلفية	العليا	٢٩	٩.٣٩	٠.٧١	٣.٧٩	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٨.١٦	١.٥٩				
ثبات الأشكال	العليا	٢٩	٩.٤٤	٠.٧٢	٦.٦٢	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٧.٢٥	١.٦٣				
الموقع في المساحات	العليا	٢٩	٨.٠٨	٠.٨٣	٦.٦٩	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٦.٠٠	١.٣٩				
العلاقات المكانية	العليا	٢٩	٨.٦٥	١.٢٨	٦.٢٥	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٦.٢٠	١.٦٨				
الإدراك السمعي	العليا	٢٩	٨.٤١	١.٤٠	١١.٣٣	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٣.٧٥	١.٧٣				
القدرات المعرفية	العليا	٢٩	٦.٧٠	١.٠١	١٠٠.٢	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٣.٤٨	١.٤١				
الذاكرة	العليا	٢٩	٨.٨٢	١.٠٠	٤.١٩	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٧.٣٣	١.٦٤				
اللغة الاستقبالية	العليا	٢٩	٩.٦٠	٠.٤٣	٩.٢٧	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٤.٨٥	٢.٧٢				
اللغة التعبيرية	العليا	٢٩	٣.٣٦	١.٥١	٧.١٤	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	١.٠١	٠.٩٥				
الدرجة الكلية	العليا	٢٩	٧٩.٧٠	٣.٥٤	٢١.٦٤	٥٧	٠٠٠٠	دال
	الدنيا	٢٩	٥٤.٠٥	٥.٣٤				

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم"t" للاختبار التائي كانت دالة إحصائيًا عند(٠.٠٠) في جميع المجالات والدرجة الكلية، وبذلك يمكن القول إنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في الدرجة الكلية لاختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD لصالح المتوسط الأكبر وهو متوسط المجموعة العليا وهذا مؤشر جيد على أن اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD صادق من الناحية التميزية بدليل المقارنات الطرفية بين المجموعتين العليا والدنيا.

الهدف الرابع: مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم تلاميذ DTLD لدى المرحلة الأساسية بخاصية صدق المحك.

يرى مخائيل(٢٠١٥: ٩٠) أن الصدق المحكي يرتكز على دراسة الارتباط بين درجات المقياس ودراجات مقياس آخر يعتمد محكًا، أو أي نوع من أنواع المحكات، وحيث عرف صدق المحك على أنه الدرجة التي يترابط عندها الأداء على مقياس مع مقياس آخر اعتمد محكًا للمقياس الأول وأساس الحكم على صدقه. ويضيف الدوسري(١٩٩٩: ٥٠) أن صدق المحك يعنى بتوفير الأدلة المناسبة لإثبات علاقة الاختبار بمحك معين يكون في الغالب موضوع الاهتمام عند بناء الاختبار، وللتحقق من خاصية صدق المحك لاختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD، تم استخدم الدرجات التحصيلية للتلاميذ للعام ٢٠١٨-٢٠١٩ ، كمحك لاختبار تشخيص صعوبات التعلم ومجالاته؛ و تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، بين درجات التلاميذ في الاختبار ودرجاتهم من الاختبارات التحصيلية المدرسية وكانت النتائج كالآتي:

جدول(٥) معاملات الارتباط بين الدرجات التحصيلية وبين مجالات اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD .

	التآزر البصري الحركي	تميز الشكل المطلوب عن الخلفية	ثبات الأشكال	الموقع في المساحات	إدراك العلاقات المكانية	الإدراك السمعي	القدرات المعرفية	الذاكرة	اللغة الاستقبالية	اللغة التعبيرية
الارتباط	٠.٥٠**	٠.٣٥**	٠.٤٠**	٠.٥٣**	٠.٣٩**	٠.٤٣**	٠.٤٨**	٠.٥٤**	٠.٥٩**	٠.٥٦**
الدلالة	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠
معامل التحديد	٠.٢٥	٠.٢٩	٠.١٦	٠.٢٨	٠.٢٣	٠.١٨	٠.٢٣	٠.٢٩	٠.٣٤	٠.٣١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون(r) بين درجات التلاميذ في مجالات اختبار تشخيص صعوبات التعلم ودرجاتهم في الاختبارات التحصيلية المدرسية تراوحت بين (٠.٣٥ - ٠.٥٩) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٠)

وبذلك يمكن القول إن اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD يتمتع بصدق محك جيد.

الهدف الخامس: مدى تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية الثبات وفقا لمعامل ألفاكرونباك.

يرى(Steiner (2003: P. 99 أن معامل ألفاكرونباك أكثر أهمية واستخدامًا للتعرف على ثبات المقاييس وأكثرها استخدامًا ولذلك تم حساب ثبات درجات الاختبار باستخدام معامل ألفاكرونباكCronbach's Alpha للمجالات والدرجة الكلية للاختبار:

جدول (٦) معامل ألفاكرونباك لاختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD.

المجال	معامل ألفاكرونباك Cronbach's Alpha
التآزر البصري الحركي	٠.٧٠
تمييز الشكل المطلوب عن الخلفية	٠.٧١
ثبات الأشكال	٠.٧٦
الموقع في المساحات	٠.٦٩
العلاقات المكانية	٠.٧٢
الإدراك السمعي	٠.٧٠
القدرات المعرفية	٠.٦٩
الذاكرة	٠.٧٠
اللغة الاستقبالية	٠.٧٨
اللغة التعبيرية	٠.٨٣
الدرجة الكلية للاختبار	٠.٨٤

بلغ معامل ثبات ألفاكرونباك للدرجة الكلية للاختبار (٠.٨٤)، وتراوح معاملات ثبات ألفاكرونباك لدرجات مجالات الاختبار بين(٠.٦٩-٠.٨٣) وهو مؤشر على أن اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD يتمتع بثبات جيد وفقًا لمعامل ألفاكرونباك.

الهدف السادس: التعرف على معايير تفسير درجات التلاميذ على اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD

إن هناك صعوبات كبيرة تعترض المختص النفساني في قياسه، أو في تفسيره لخصائص السلوك الإنساني ولتخطي هذه الصعوبات نشأت الحاجة إلى مفهوم المعايير NORMES؛ كون الدرجة الخام التي ينالها الفرد، لا تعني شيئا في تقديرنا لأداء الفرد إلا بعد مقارنتها بغيرها من الدرجات التي نالها أفراد من المجموعة نفسها التي ينتمي إليها الفرد؛ إذ لابد من الرجوع إلى معيار يحدد معنى هذه الدرجة الخام التي نالها الفرد، (عباس، ١٩٩٦: ٢٦) وتدلنا هذه المعايير على مركز الفرد بالنسبة للمجموعة التي ينتمي إليها، فالمعيار عادة هو الدرجة المتوسطة عند مجموعة أفراد معينة، ومن أجل حساب

معايير الاختبار تم استخدام معيار العمر الزمني، والفرق الدراسية، وتم حساب متوسط درجات التلاميذ حسب متغير العمر والجنس، ومتغير الجنس والصف. كما هي موضحة بالجداول الآتية:

جدول (٧) متوسط درجات التلاميذ حسب متغير العمر والجنس

العمر	٨		٩		١٠		١١	
الجنس / المجالات	ذكور	أناث	ذكور	أناث	ذكور	أناث	ذكور	أناث
التآزر البصري الحركي	٦.٢٠	٦.٤٤	٦.٥٨	٦.٢٧	٦.٠٥	٦.٧٥	٦.٤٥	٦.٤٠
تمييز الشكل المطلوب من الخلفية	٨.٤٠	٨.٦٦	٩.٢٥	٨.٦٨	٨.٥٠	٨.٧٤	٨.٥٧	٨.٧٢
ثبات الأشكال	٨.٠٠	٧.٥٠	٨.٦٧	٧.٩٦	٧.٨٤	٨.٠٠	٨.١٧	٧.٦٤
الموقع في المساحات	٧.٠٠	٧.٢٧	٧.٣٢	٧.٤٣	٦.٥٧	٦.٩٥	٦.٩٩	٧.٠٣
العلاقات المكانية	٨.٨٠	٧.٥٥	٧.٩٢	٨.١٧	٧.٦٣	٨.٠٩	٨.٠٠	٧.٤٧
الإدراك السمعي	٥.٥٠	٥.٨٣	٥.٨٩	٥.٥٦	٤.٨١	٥.٧١	٥.٢٠	٥.١٧
القدرات المعرفية	٥.٢٠	٥.٥٠	٥.٣٩	٥.٥٨	٥.١٨	٥.٤٠	٥.٣٨	٥.٣٢
الذاكرة	٧.٦٠	٨.٥٥	٧.٩٢	٨.٣٤	٨.٧٣	٨.٦٣	٨.٢٠	٨.٥٠
اللغة الاستقبالية	٨.٩٠	٧.٩٤	٧.٨٢	٨.٢٠	٧.٦٥	٨.٤١	٦.٩٥	٨.٠٩
اللغة التعبيرية	٣.٢٠	٢.٧٢	٢.٥٧	٢.٤٣	١.٦٨	٣.٠٢	٢.٤٠	٢.٨٥

جدول (٨) متوسطات درجات التلاميذ حسب متغير الصف والجنس

الصـــــف	الثالث		الرابع		الخامس		السادس	
الجنس / المجالات	ذكور	أناث	ذكور	أناث	ذكور	أناث	ذكور	أناث
التـــآزر البصـــري الحركي	٦.٣١	٦.٢٠	٦.٣٨	٦.٥٤	٦.٤٣	٦.٣٧	٦.٥٨	٨.٠٠
تمييـــز الشـــكل المطلوب من الخلفية	٨.٦٣	٨.٥٨	٨.٧٢	٨.٧٤	٨.٧١	٨.٧٤	٨.٤٤	٩.٠٠
ثبات الأشكال	٨.٣٤	٧.٣٨	٧.٦٦	٧.٨٤	٨.٤٥	٨.٠٥	٨.٦١	٨.٧٠
الموقع في المساحات	٧.٠٢	٧.١٨	٦.٨٣	٧.٠١	٦.٩٥	٧.٢٠	٧.١١	٧.٧٠
العلاقات المكانية	٧.٦٣	٧.٨٤	٧.٧٣	٧.٩٢	٨.٥٦	٧.٧٧	٧.٩٤	٧.٦٠
الإدراك السمعي	٤.٣١	٥.٢٠	٤.٩٧	٥.٥٧	٥.٥٠	٥.٢٤	٦.٤٧	٧.٥٠
القدرات المعرفية	٤.٥٧	٥.٣٠	٥.١٣	٥.٥٥	٥.٥٨	٥.٠٥	٦.٢٣	٦.٤٠

الذاكرة	٧.٦٨	٨.٥٢	٨.٤٧	٨.٤٦	٨.٧٣	٨.٤٨	٧.٧٠	٩.٢٠
اللغة الاستقبالية	٦.٩٢	٨.٢٦	٧.٤٧	٨.٢٨	٦.٨٥	٨..٣	٨.١٧	٨.١٠
اللغة التعبيرية	١.٨٤	٢.١٢	٢.٢٧	٢.٨٥	٢.٢٣	٣.١٢	٣..٨	٣.٨٠

مثال يوضح كيفية استخدام المعايير الموجودة في الجدولين السابقين

مثلا لو أن التلميذ (ذكر، عمره ٨ سنوات، صف ثالث) وحصل في المجال الأول التآزر البصري الحركي على(٧من ١٠) حسب معيار هذا المجال ا تبين أن درجة التلميذ أعلى من المتوسط، ومن ثم فإن التلميذ يعاني من صعوبة بسيطة في هذا المجال، والمجال السادس الإدراك السمعي حصل على(٣ من ١٠) وهذا يعني أنه يعاني من صعوبة شديدة في هذا المجال لأن درجته أقل من المتوسط.

مثال ثاني لو أن التلميذ (أنثى، عمرها ٩ سنوات، صف رابع) حصلت في مجال تميز الشكل المطلوب عن الخلفية على (٩.٥ من١٠) وهذا يعني أنها تعاني من صعوبة بسيطة في هذا المجال لان الدرجة التي حصلت عليها التلميذة أعلى من المتوسط، وهذا يعني أنها تعاني من صعوبة بسيطة في هذا المجال، وفي المجال العاشر اللغة التعبيرية لو حصلت على(١ من١٠) هذا يعني أنها تعاني من صعوبة شديدة، لأن الدرجة التي حصلت عليها أقل من المتوسط.

٨. الاستنتاجاتConclusions

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها يمكن تقديم الاستنتاجات الآتية:

- ⇨ أن درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية يتمتع بصدق ظاهري جيد وفقا لآراء الخبراء.
- ⇨ أن درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD يتمتع بصدق بناء جيد وفقا (للاتساق الداخلي) بدليل ارتباط درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية لكل مجال وكانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠.٠٠)
- ⇨ أن درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلم DTLD يتمتع بصدق بناء جيد وفقا لدلالة (الصدق التميزي) بدليل أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في اختبارDTLD لصالح المجموعة العليا، كما أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات التعلم لمجالي الإدراك السمعي، واللغة الاستقبالية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وفقا لمتغير التحصيل الدراسي(مرتفع، منخفض) لصالح مرتفعي التحصيل، كما أنه توجد

فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات التعلم وفقا لمتغير العمر(١١، ١٠.٩.٨) في مجال القدرات المعرفية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، لمعرفة اتجاه الفروق في هذا المجال تم استخدام مان وتني وتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عمر(٩&١٠) (٩&١١)عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

- ⇨ أن درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD يتمتع بصدق محك جيد بدليل أن جميع المجالات تمتعت بمعاملات ارتباطات جيدة ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠).
- ⇨ تمتع درجات اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بخاصية الثبات وفقا لمعامل ألفاكرونباخ.
- ⇨ إن هناك معايير لتفسير الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في كل مجال من مجالات اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD.

٩.التوصيات Recommendations:

- ✓ أن تستخدم وزارة التربية والتعليم الاختبار للتشخيص والكشف عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ضمن الفئات العمرية المحددة في الدراسة.
- ✓ إقامة دورات تدريبية مكثفة للمعلمين والمعلمات في الاختبارات النفسية وكيفية استخدامها وتحليل نتائجها والاستفادة منها.
- ✓ توجيه الباحثين وطلبة الدراسات العليا لعملية تقنين الاختبارات النفسية بشكل عام واختبارات ومقاييس التربية الخاصة بشكل خاص لسد النقص الكبير في هذا المجال.
- ✓ إنشاء فصول خاصة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم واستخدام استراتيجيات دراسية ملائمة لهم.
- ✓ على وزارة التعليم العالي أن تنشئ وحده خاصة بتقنين الاختبارات والمقاييس النفسية وتقديم المساعدة للباحثين في هذا المجال وتذلل الصعوبات التي تعترض طريقهم.

١٠. الخاتمة:

طبق هذا البحث على(٣٢٨) تلميذ وتلميذة في مدارس مديريتي الظهار وبعدان محافظة إب، ويهدف إلي تقنين اختبار تشخيص صعوبات التعلمDTLD والتحقق من

صدق وثبات هذا الاختبار، واستخراج معايير لتفسير الدرجات، وبينت النتائج تمتع الاختبار بصدق ظاهري جيد وفقًا لآراء الخبراء، وبخاصية صدق البناء بدلالة الاتساق الداخلي وبدلالة التمييز، وبصدق محك جيد مع الدرجات التحصيلية وتمتع ايضًا لثبات جيد وفقا لمعامل الفا كرونباك في كلا من مجالات الاختبار والدرجة الكلية، واخيرًا تم حساب معايير تفسير الدرجات التلاميذ في صعوبات التعلم على اختبار DTLD بما يتناسب مع الجنس(ذكر، انثى) والعمر(٨,٩,١٠,١١) والصف الدراسي(ثالث، رابع، خامس، سادس).

١١. المراجع

١.١١ المراجع العربية:

- أبو الديار، مسعد نجاح، (٢٠١٢): **القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم**، ط١، الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو الديار، مسعد نجاح. (٢٠١٢). **الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم**، ط١، الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو الديار، مسعد، البحيري، جاد، محفوظي، عبد الستار. (٢٠١٢). **قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها**، ط٢، الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

-- أبو حطب، فؤاد، صادق، آمال. (١٩٩٧). **القياس النفسي**، ط٤، القاهرة: مكتبة الأنجلو.

- أبو مغلي، سمير، سلامة، عبد الحافظ. (٢٠٠٢). **القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط١، الأردن: اليازوري.

-إسماعيل، بشرى. (٢٠٠٤). **المرجع في القياس النفسي**، ط١، القاهرة: مكتبة الأنجلو.

- البتول، اكرام. (٢٠١٨). تقنين مقياس سبنسSPENCE للقلق لدى أطفال ما قبل المدرسة في محافظة إب الجمهورية اليمنية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة إب: اليمن.

- بدير، كريمان. (٢٠٠٧). **مشكلات طفل الروضة وأساليب علاجها**، ط١، عمان: دار صفاء.
- البطانية، أسامة، الراشدون، مالك أحمد، السبايلة، عبيد عبدالكريم، الخطاطيه، عبدالمجيد محمد. (٢٠٠٧). **صعوبات التعلم (النظرية والممارسة)**، ط٢، عمان: دار المسيرة.
- بطرس، بطرس حافظ. (٢٠١٤). **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، ط٣، عمان: دار المسيرة.
- البناء، مأمون. (٢٠١٨). **اساسيات القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط٢، إب اليمن: مركز دمشق.
- حسانين، محمد صبحي. (١٩٩٥). **القياس والتقويم في التربية البدنية والرياضية**، ط٣، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر.
- حسن، جيهان طلعت محمد. (٢٠١٦). دراسة تشخيصية للعمليات المعرفية وغير المعرفية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات التعلم، مجلة البحث العلمي في التربية، مجلد ٣، العدد١٧، ص ص٢٩-٤٨.
- درويش، ناجي محمد حسن؛ محمود، عبدالله سيد أحمد. (٢٠٠٣). أثر صياغة الأسئلة الموضوعية على صدق الاختبار وثباتة، **مجلة العلوم التربوية**، العدد(٢).
- الدوسري، إبراهيم مبارك. (١٩٩٩). **إطار مرجعي في القياس والتقويم التربوي**، الرياض: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي.
- دويدري، رجاء وحيد. (٢٠٠٠). **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية**، ط١، بيروت: دار الفكر المعاصر.
- سالم، محمود عوض؛ الشحات، مجد محمد؛ عاشور، أحمد حسن. (٢٠٠٦). **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج**، ط٢، عمان: دار الفكر.
- الصالح، غسان. (٢٠٠٣). الأسباب التي تعزا إليها صعوبات التعلم دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس مدينة دمشق، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد١٩، العدد١.
- الطراونة، اخليف. (٢٠٠٩). **دليل المصطلحات في القياس والتقويم التربوي**، هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي: المركز الوطني للاختبارات.

- الطريري، عبدالرحمن بن سلمان. (١٩٩٧). **القياس النفسي التربوي نظرياته أسسه تطبيقاته**، ط١، الرياض: مكتبة الراشد.
- عباس، فيصل. (١٩٩٦). **الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها**، ط١، بيروت: دار الفكر العربي.
- عبدالحميد، سعد كمال. (ب ت). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوى النطق لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- عبدالرحمن، سعد. (٢٠٠٨). **القياس النفسي بين النظرية والتطبيق**، ط٥، مصر: هبة النيل.
علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٧). **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**، ط١، الاردن: دار المسيرة.
- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٦). **الاختبارات والمقاييس النفسية التربوية**، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٠). **تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**، ط١، مصر: دار الفكر العربي.
- العلي، محيي الدين فواز. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في ضوء نظرية الذكاء المتعددة، **رسالة ماجستير**، جامعة دمشق.
- عمر، محمود أحمد، فخرو، صفية عبدالرحمن، السبيعي، تركي، تركي، آمنه عبدالله. (٢٠١٠). **القياس النفسي التربوي**، ط١، الأردن: دار المسيرة.
- العيسوي، عبدالرحمن محمد. (١٩٩٩). **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، ط١، الاسكندرية: دار المعرفة للنشر.
- العيسوي، عبدالرحمن محمد. (٢٠٠٤). **علم النفس المهني والقياس**، ط١، الأردن: دار أسامة.
- الفراء، إسماعيل صالح. (٢٠١٧). صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وأساليب ملاحظتها ومعالجتها وفق اراء معلمي المرحلة الأساسية(١-٦) **IUG Journal of Educational and Psychology Sciences**، ٣١٠-٣٤٦.
- فرج، صفوت. (٢٠٠٧). **القياس النفسي**، ط٦، القاهرة: مكتبة الأنجلو.

- كراجه، عبدالقادر. (١٩٩٧). **القياس والتقويم في علم النفس**، ط١، الأردن: اليازوري.
- الكيلاني، عبدالله؛ الروسان، فاروق. (٢٠٠٦). **التقويم في التربية الخاصة**، ط١، الأردن: دار المسيرة.
- مبارك، محمد الصادي. (١٩٩٢). **البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته**، ط١، مصر: المكتبة الأكاديمية.
-مخائيل، امطانيوس نايف. (٢٠١٥). **القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء ذوي الاحتياجات الخاصة**، ط١، الأردن: الإعصار.
-مخائيل، امطانيوس. (٢٠٠٨). **القياس النفسي الأول**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- نصر الله، عمر. (٢٠٠٠). **بطء التعلم وصعوباته**، ط١، الأردن: دار وائل.

٢.١١ المراجع الأجنبية:

-Groth- Marnat, G(2003). Hand book of psychological a ssessment (4th ed.). now york: johnwily& sons,ins.
- kirk, S. A and Gallagher j.j(1983): "Educating Excptional children (4 th Ed) Boston: Houghton Mifflim.
- Streiner,D,(2003):Starting at the Beginning an Introduction to Coefficient AIpha and Intemal Consistency, Joumal Personality Assessment, (1).
-Swarup, S, Mehta, D,(2008). DIAGNOSTIC TEST OF LEARNING DISABILIT