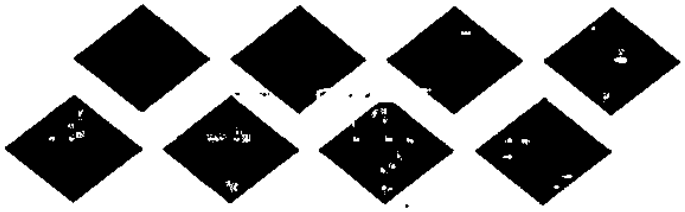
مجلة كلية الآداب بقنا (دورية أكاديمية علمية محكمة)



دراسة مقارنة للصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم

دكتورة / منال محمود عاشور

أستاذ مساعد بقسم علم النفس

كلية الآداب – جامعة حلوان

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدي ملائمة الصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) للتمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم ، وتحديد الفروق فى درجاتهم علي الصفحة المعرفية للمقياس ، وتكونت عينة الدراسة من الأطفال ذوى صعوبات التعلم والاطفال بطيئ التعلم مقسمة إلى (٩٥) تلميذ ، (١٠٥) تلميذة ، تراوحت أعمارهم بين (٦ – ٨) سنوات ، وأسفرت النتائج عن وجود صفحة معرفية مميزة للأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) ، كما وضحت النتائج أيضاً قدرة إختبار ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) علي تقييم فروق الصفحة المعرفية بين كل من الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم .

الكلمات المفتاحيه Key Words

الاطفال ذوى صعوبات التعلم Children With Learning Disabilities

بطيئ التعلم Slow Learners

الصفحه المعرفيه Cognitive Profile Scale

يشغل مقياس ستانفورد بينيه للذكاء مكانة بارزة بين أدوات القياس النفسي بعامة والذكاء بصورة خاصة ، فمنذ صدوره في فرنسا عام ١٩٠٥ وحتي الأن يحافظ علي دوره ومكانته البارزة في عملية التقييم ، وهذه المكانة التي يحتلها لم تأتى من فراغ ولم ترتكز فقط علي التراث الضخم من الأبحاث والدراسات والإصدارات المختلفة فقط بل جاءت من كونه اداه فعالة في عملية التقييم تواكب حركة التطور في مجالات علم النفس المختلفة ، وقد أصبح المقياس مفيد بشكل كبير في مجال الفئات الخاصة لما له من دور فعال في تصنيف القدرة الفعلية للطفل والتعرف علي مواطن القوة والضعف لدي كل طفل كمحاولة لتحسين جوانب الضعف لديه وتطوير مواطن القوة .

أن الأطفال بطيئ التعلم فئة لم تنل حظها من الأهتمام والرعاية حتي الأن ، فمازال الطفل بطئ التعلم تحت عباءة العديد من الإعاقات كالإعاقة العقلية البسيطة أو صعوبة التعلم ، فالطفل بطئ التعلم طفل عاجز عن التعلم وأكتساب الخبرات والمعرفة ، فهو يستقبل أي عمل بشكل يفتقر إلي وضوح الهدف ، ويتسم بانه بطئ التعلم وبضعف في القدرة العقلية لا يصل إلي حد التخلف العقلي البسيط حيث تبلغ نسبة ذكائه (٧٠ : ٨٥) أي فوق مدي التخلف العقلي وأقل من المتوسط ويتسم بالأنتباه القصير وقصور في مهارة الإنصات وصعوبة في الأحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها ولا سيما تلك المتعلقة بالذاكرة قصيرة المدي ، كما يجد الطفل صعوبة في عملية نقل الخبرة أو آثار التعلم من موقف لآخر (التعميم) ولديه نقص واضح في معني الوقت ومعني الترتيب والتتابع حيث أنه يفتقرالى القدرة علي مقابلة ومقارنة الأحداث المتتابعة لذا فأن سلوك الطفل بطئ التعلم غير منظم ولا يستطيع أن ينجز أعماله بالمنزل أو المدرسة ويصبح لديه ميل للأنسحاب الاجتماعي خلافاً عن ذلك ظهور العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية الناتجة عن تكرار الفشل مما يخلق لديه الشعور بالأحباط وأنخفاض الدافعية والميل إلي الأنطواء والعزلة .

وتؤثر صعوبات التعلم علي الكيفية التي يدرك بها الفرد المعلومات ويعالجها . ويظهر الأفراد ذوي صعوبات التعلم فجوة بين قدراتهم في المهارات المختلفة وبين ادائهم ، هذا بالأضافة إلي العيوب الظاهرة في نقص الانتباه تصاحبها علامات حادة من الأندفاع والنشاط الزائد . وهذا ما أتفق فيه الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع الأطفال بطيئ التعلم ، وهو ما أكد عليه (رشاد موسي، ٢٠٠٢، ١٨) فى أن هناك خلط بين مفهومي الأطفال

ذوي صعوبات التعلم والأطفال بطيئ التعلم وذلك لظهور العديد من الأعاقات الحسية وضعف في المهارات المعرفية وظهور أنماط من السلوكيات الأنفعالية الشاذه لدي كلاهما وذلك ما يعرض كليهما لظهور صعوبات التحكم في الأندفاع وضبط مستوي النشاط وكل ذلك يؤدي إلي إعاقة خطيرة في الأداء الوظيفي في حياتهم اليومية علاوة علي ذلك فأن هؤلاء الأطفال يكونون عرضة للخطر من جراء مجموعة متسقة من المشكلات كمراهقين أو راشدين فيما بعد .

مشكلة الدراسة :

أنبثقت مشكلة الدراسه الحاليه من الشعور بوجود مشكلة أساسية وهامة تعوق تطور النمو المعرفي لدي الأطفال بطيئ التعلم ، حيث أنه يتم دمجهم مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم مما يعرضهم للتدريب علي برامج تعلو علي قدراتهم العقلية والمعرفية لأن من يعانى من صعوبات التعلم هو من ذوى الذكاء العادى ، الأمر الذي يجعل بطئ التعلم ينزوى خجلاً لأنه يشعر بالدونية ، وبالتالى يزداد الفارق بين الطفل وزملائه لأنهم لا يعانون من تلك المشكلات .

وكما يرى (السيد سليمان ، ٢٠٠٣، ٧- ٨) ان ملامح خطورة هذه المشكلة تكمن فى تأثيراتها السلبية العميقة على الجوانب الانفعالية والدافعية من شخصية الطفل والتى تؤدى دوراً هاماً وحاسماً فى تطور قدراته المعرفية ، حيث يتزايد مع اشتداد وطأتها شعور الطفل بالإحباط والتوتر والقلق وعدم الثقة بالنفس، وينخفض مستوى دافعيته للعمل والتنافس والإنجاز .

وللتشابه الكبير بين ما يعانيه الطفل بطئ التعلم من مشاكل والطفل ذوى صعوبة التعلم مما يؤدى الى التعامل معهما بنفس الاسلوب فقد رأت الباحثة ضرورة ايجاد وسيله دقيقة ومحكمه تستطيع التمييز والتفرقه بين هاتين الفئتين، وهذا مايلخص مشكلة الدراسه الحالية والتى من الممكن صياغتها فى التساؤلات الاتية :

١ــ هل تميز الصفحة المعرفية بين الأطفال بطيىء التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه ؟

٢ــ هل الصوره الخامسه لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء قادره علي توضيح الفروق بين الأطفال بطيىء التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الدرجة المركبة والعوامل أو الاختبارات الفرعية لمقياس ستانفورد بينية الصوره الخامسه ؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية فى :

١- بحث قدرة مقياس ستانفورد بينيه (الصوره الخامسه) فى التمييز بين الصفحه المعرفيه للأطفال بطيىءالتعلم والأطفال ذوى صعوبات التعلم .

٢- محاولة تقييم صدق الصفحة المعرفية من مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسه) في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة .

٣- تتناول الدراسة مستويات تحصيلية متباينة مما قد يؤدي الى التوصل لمؤشرات ودلالات فارقة علي الصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسه) تفيد في الوصول إلي كل مستوي من المستويات .

٤- من الممكن ان تساهم نتائج هذه الدراسه في بناء برامج تأهيلية وعلاجية لعلاج الأطفال بطيىء التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم .

٥- تعد هذه الدراسة في حدود علم الباحثة من أوائل الدراسات التي تناولت (الصوره الخامسة) لهذا المقياس في دراسة الصفحة المعرفية لدي الأطفال بطيئ التعلم .

٦- تساهم هذه الدراسة في فتح المجال لإجراء العديد من البحوث المستقبلية التي تتناول ذوي الأحتياجات الخاصة من خلال استخدام مقياس ستانفورد بينيه (الصوره الخامسه) .

هدف الدراسة :

١- الكشف عن مدي ملائمة الصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسه) للتمييز بين الأطفال بطيىء التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم .

٢- تحديد الفروق بين مجموعات الدراسة (الأطفال بطيىء التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم) في درجاتهم علي الصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه (الصوره الخامسه) علي الاختبارات الفرعية، والعوامل الكلية ونسبة الذكاء .

مفاهيم لدراسه والإطار النظرى :

اولا : مفاهيم الدراسة :

أ ــ الذكاء : Intelligence

يري Henmon ,1921 أن الذكاء هو التصور والتنظيم العقلي للمعلومات والأحداث التي تحيط بنا ، أما كاتل Cattell فأشار إلي مفهوم الذكاء في فئتين أو نوعين متمايزين هما (الذكاء التحليلي أو الخام ، والذكاء المتعلم أو المبلور) والذكاء الخام هو الأمكانية الأولية الخاصة بتعلم الفرد مفاهيم جديدة وقدرته علي حل المشكلات ، وهو قدرة عامة مستقلة نسبيا عن التعلم والخبرة التي يمكن استثمارها في إمكانيات التعلم المتاحة للفرد بتدعيم من دوافعه وأهتماماته ، أما الذكاء المبلور أو المتعلم فهذه ثمرة الخبرة النظامية والتعلم المستمر ويتضمن المعلومات المكتسبة والمهارات الفعلية المتطورة .(لويس كامل مليكه ،١٩٩٨، ١٦)

بينما أتفق كلا من بتنر Betner وبيريس Peress وتيرمان Terman أن الذكاء هو القدرة الفعلية العامة للفرد التي يعرف من خلالها الأمكانيات الأولية والأمكانيات الثانوية سواء في فاعلية كل منهما بالأستقلال عن الأخري أو من خلال تفاعلهما معا في منتج نهائي يأخذ شكل أقصي أداء يستطيعه الفرد في مواجهته لمشكلات بيئته وتقديم حلول لها ، ومعني هذا أن عدم التجانس في مكونات الذكاء لا يقتصر فقط علي نوعية القدرات التي يشغلها ولكنه يمتد إلي مصادرها سواء الوراثية أو البيئية . (مصطفي كامل ، ١٩٨٨ ، ١٣٠ - ١٣١)

في حين يري فرنون، ١٩٦٩ الذكاء علي أنه مجمع بين ما يرثه الطفل من أجداده عبر الجينات التي تحدد النمو العقلي الذي يعطيه القدرة أو أمكانية القابلية للتعلم والتي تظهر في أكتساب المعرفة وبين ما يكتسبه الطفل من البيئة المحيطة ، ويضيف فرنون أن كلمة ذكي تشير إلي الطفل أو البالغ الذي يكون ماهرا أو سريعا في التعبير وأن يكون جيدا في الفهم والاستدلال وصاحب الكفاءة الفعلية أو المعني الثالث لها فهو العمر الفعلي أو نسبة الذكاء أو درجة الفرد علي أحد أختبارات الذكاء . (نقلا عن كمال عبد الرحمن ،سهير التوني ، ٢٠١١، ٣٥)

و يري كودناف أن الذكاء هو القدرة علي الأفادة من الخبرة للتوافق مع المواقف الجديدة .(صالح الداهري وهيب الكبير ، ٢٠١٠ ، ١٣٦)

كما يرى (جابر عبد الحميد، ١٩٩٧، ١٥٥) أن الذكاء هو توظيف للإمكانيات العقلية وذلك لأنه يساعدنا علي إدراك معني الأحداث التي تحيط بنا وترتيبها بل وعلي فهم ما بداخلنا ، وأن أختبارات الذكاء التقليدية تقيس جانباً محدوداً من مهارتنا في إدارة الذات العقلية وأننا في حاجة ماسة إذا أردنا فهم الذكاء إلي أن نتعدي هذه الأختبارات وإلي أن نتخطي التصورات التقليدية للذكاء وأن ننظر إلي أفاق جديدة وتصورات أكثر ثراء وخصوبة لنبين كيف تعمل هذه الإمكانيات العقلية عملها في تحقيق ذاتنا وفي بناء مجتمع أفضل .

بينما أشار(محمد أبو العلا، ١٩٨٤ ، ١٧١) أن مدلول الذكاء في الحياة العادية قد يعني فطنة الفرد وحسن تصرفه في المواقف المختلفة التي يتعرض لها في حياته وحكمته وبديهيته أو نحو ذلك .

وترى الباحثه ان التعريف الأجرائي للذكاء هو : ما يقيسه مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسه).

ب ــ الصفحة المعرفية : Cognitive profile

يعرف (فرج طه، ١٩٩٣، ١٨) الصفحة المعرفية بأنها الرسم البياني الذي يوضح المستوي النسبي للفرد علي أكثر من اختبار أو أكثر من سمة أو استعداد نفسي أو عقلي حتى يعلم في أيها يكون مرتفعاً وفي أيها يكون متوسطاً وفي أيها يكون دون المتوسط ، وإلي أي مدي يكون هذا الارتفاع أو الانخفاض ،هذا ويجوز أن تكون الصفحة المعرفية علي هيئة جدول يعرض نفس البيانات .

وهناك من يعرفها بأنها رسم بياني يعبر عن درجات الأفراد في بطارية من الاختبارات وعادة ما تكون هذه الدرجات في صورة درجات معيارية لتسهيل المقارنة بينها . (فؤاد أبو حطب ،١٩٩٦، ٢١)

ويذهب البعض إلي أن الصفحة المعرفية للقدرات والتأثيرات وسيلة مناسبة لتوضيح جوانب القوة والضعف النسبية للمفحوص عبر الاختبارات وتتعرف علي القدرات والتأثيرات المعنية التي ربما تؤثر في الأداء علي المقياس.(لويس مليكه، ١٩٩٨ ، ١٦)

بينما تري (ميرفت العدروس ،٢٠٠٩ ، ١٣) أن الصفحة المعرفية هي رسم بياني لتوضيح مستوي أداء الفرد من حيث جوانب القوة والضعف للأداء علي الاختبارات الفرعية للمقياس والتي يمكن أن تساعد في الوصول إلي نمط كلي لقدرات المفحوص .

وترى(حنان أحمد متولي ،٢٠١٢ ، ١٠) أن الصفحة المعرفية هي رسم بياني للتعرف علي جوانب القوة والضعف نسبياً لدي المفحوص .

وتري الباحثة أن التعريف الإجرائى للصفحة المعرفية هو إنها رسم بياني للتعرف علي المحصلة العامة لجميع القدرات العقلية المعرفية التي تعبر عن استجابات المفحوص علي الاختبارات الفرعية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسه) .

ب ــ الاطفال بطيىء التعلم : Children With Slow Learning

وصف (السيد عبد الحميد ،٢٠٠٠ ، ١٤١) الأطفال بطيئ التعلم وصفاً لصيقاً بالناحية الزمنية أكثر من إلتصاقه بنواح أخري ، حيث وصف حالة بطئ التعلم إلي سرعة التلميذ في فهم وتعلم ما يوكل إليه من مهام تعليمية مقارنة بسرعة فهم وتعلم أقرانه في أداء نفس المهام التعليمية .

بينما يرى (رفعت محمود بهجت ،٢٠٠٤ ، ١٥١) إنها فئة الأطفال الذين يحصلون في أختبارات الذكاء علي درجات تتراوح بين (٧٠ : ٨٥) .

وترى زينب شقير ، ٢٠٠٥، ٣١٧) ان هؤلاء الأطفال يتسمون بإنهم لا يفكرون بشكل جيد ، وهمالأقل قدرة علي الأستنتاج والأستنباط وأقل تخيلا وهم الأطفال العشوائيين في تصرفاتهم وتفكيرهم وأقل حذراً في إصدار القرارات كما أنهم لا يقبلون أفكار الآخرين بسهولة ولا يميلون للعمل وفقا لأفكارهم ، وهمالأقل تقبلا للتأثر أو الإيحاء من الآخرين ، كما أنهم الأطفال الذين ليست لديهم ميول أو طموحات تدفعهم للتقدم ، وايضا هم الأطفال الأقل صبرا وتحملا في الأنصات لما يقال لهم أو لما يسمعونه .

بينما ترى (عزه مختار الدعدع ، سمير عبد الله ١٩٩٢ ، ٧) أن هؤلاء الأطفال أسوياء في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والبدني ولكنهم غير أسوياء في قدرتهم علي التعلم والفهم لأستيعاب المواد والأمور التعليمية التي تدرس لأقرانهم في نفس العمر .

وتري الباحثة أن التعريف الاجرائى للأطفال بطيئ التعلم هو انهم الأطفال الذين يبدو عليهم السواء في مظهرهم واستجابتهم ، كما يبدون طبيعيين في سلوكهم وشخصيتهم .

ولكن تنحصر معاناتهم في الصعوبة البالغة في التعلم واستيعاب المواد الدراسية التي تحتويها المناهج المدرسية من حساب – قراءة – كتابة – وعلوم أساسية أخري .

ج ــ الأطفال ذوي صعوبات التعلم : Children With Learning Disabilities

يري (نبيل عبد الفتاح حافظ ، ٢٠٠٤، ٣) ان صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الأنتباه والأدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة ويظهر صداه في عدم القدرة علي تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الأبتدائية اساسا أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة .

أما روس (Ross, 1977) فقد أشار إلي الطفل ذوى صعوبة التعلم بانه ذلك الطفل الذي يكون مستوي الذكاء لديه في حدود المتوسط علي الأقل ويعاني من ضعف في الأداء الأكاديمي يرجع إلي قصور نمائي في قدرته علي التركيز والأنتباه في موضوع معين وهو الطفل الذي يتطلب أساليب تعليم خاصة حتي يتمكن من استخدام كامل قدراته الكامنة لديه .

وتوصلت الجمعيات الأمريكية المهتمة بصعوبات التعلم إلي أن صعوبات التعلم مفهوم عام يشير إلي مجموعة غير متجانسة من الأضطرابات تتمثل في درجة دالة من الصعوبة في اكتساب واستخدام أي من مهارات الإصغاء والكلام والقراءة والكتابة والحساب وأصدار الأحكام ، وتتصل هذه الأضطرابات بمشكلات داخلية لدي الفرد يمكن أن تؤدي إلي عجز وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ، وعلي الرغم من أن صعوبات التعلم يمكن أن تصاحب بصعوبات أو أضطرابات أخري (كالصعوبات الحسية ، التخلف العقلي ، أو المشكلات السلوكية) أو أثار بيئية غير مستحبة من قبيل عدم كفاية فرص التعليم والفروق الثقافية إلا أنها ليست نتيجة لها .

(American Psychiatric , 1994)

بينما أشار(القريوني وآخرون ،١٩٩٥ ، ٢٢٩) إلي أنه في عام ١٩٨٤ أقرت الرابطة الأمريكية لصعوبات التعلم لدي الأطفال والراشدين The Association For Childrenand Adults Learning Disabilities تعريفا أكثر شمولا من حيث أنه لا يقصر صعوبات التعلم لدي الأطفال في سن المدرسة علي تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية بل يشمل الأثار المترتبة علي الشخصية وفرص التفاعل الأجتماعي وأنشطة

الحياة بشكل عام كما أنه يتضمن إشارة واضحة إلي أختلافات درجة شدة الصعوبة، وان صعوبات التعلم الخاصه حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدي أفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء وأجهزة حسية وحركية طبيعية ، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة وتختلف آثار هذه الصعوبات علي تقدير الفرد لذاته وعلي نشاطاته التربوية والمهنية والأجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية بأختلاف درجة شدة تلك الصعوبات .

بينما أتفق كلا من كيرك Kirk واللجنة الوطنية الأستشارية لشئون المعاقين National Advisory Committee Onhandi Capped Children علي أن صعوبات التعلم الخاصة هي أضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة وتظهر علي نحو قصور في الأصغاء أو التفكير أو النطق أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية .(محمد أحمد خطاب ، أحمد عبد الكريم حمزة ، ٢٠٠٨ ، ١٦ - ١٧)

وهذا ما انتقده العديد من المتخصصين وأشار إليه (زيدان السرطاوي احمد،السرطاوى عبد العزيز، ١٩٨٤، ١٠) أن تعريف كيرك واللجنة الوطنية الأستشارية لشئون المعاقين استخدم بعض العبارات التي يصعب وصفها إجرائيا مثل العمليات النفسية والأضطرابات في الأدراك أو الخلل الوظيفي في الدماغ كما تضمن النقد الأشارة إلي أغفال تحديد درجة شدة الأضطراب أو التأخر حتي يمكن أعتبارها دالة علي صعوبة خاصة في التعلم .

وأنتهى السرطاوى الى أن صعوبات التعلم ما هي إلا نوعين من الصعوبات :

- أولهما : صعوبات التعلم النمائية :

وهي ترجع إلي وجود اضطربات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي مثل الإدراك الحسي أو البصري أو السمعي والأنتباه والتفكير والكلام والذاكرة وتتعلق هذه الصعوبات بالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاج إليها التلميذ في تحصيله الأكاديمي .

- ثانيهما : صعوبات التعلم الأكاديمية :

وهي وثيقة الصلة بصعوبات التعلم النمائية وتنتج عنها، وترتبط هذه الصعوبات بالموضوعات الدراسية الأساسية مثل صعوبة القراءة وصعوبة الكتابة وصعوبة إجراء العمليات الحسابية بالأضافة إلي صعوبة التهجئة .

بينما أشارت(كرستين ماكنتاير ،٢٠٠٤، ٦٩) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم الأطفال الذين ليس لديهم القدرة على تركيز الانتباه في العملية التعليمية، فيؤدي ذلك إلى وجود خلل في استقبال وادراك المثيرات السمعية والبصرية والحس حركية ، وبالتالي حدوث ارتباك في برمجة المعلومة في الجهاز العصبي المركزي .

ولأن هؤلاء الأطفال من ذوى الذكاء العادى ، فإن الطفل ينزوى خجلاً لأنه يشعر أويجعله الآخرون يشعر بالدونية والإنسحاب ، وبالتالى يزداد الفارق بين الطفل وزملائه لأنهم لا يعانون من تلك المشكلات ويتسبب ذلك فى اتساع الفجوة بينهم .

وترى(فائقة بدر،٢٠٠٦، ٥٥) ان مفهوم صعوبات التعلم يشيرإلى تلك الفئة من الطلاب ، الذين لا يندرجون تحت أى من التصنيفات المعروفة للإعاقة ، حيث يوصفون بأنهم أذكياء ، إلا أنهم يفتقدون القدرة على التعلم بمستوى يتناسب مع قدراتهم العقلية .

كما يرى(السيد سليمان ، ٢٠١٠ ، ٦٦) أن صعوبات التعلم تشير إلى فئة غير متجانسة من المتعلمين داخل الفصول الدراسية العادية ، يعانون من اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية نتيجة احتمال إصابتهم بخلل فى الجهاز العصبى المركزى General Nervous System ، مما يؤدى إلى قصور لديهم فى الاستماع ، القراءة ، التفكير ، الكتابة ، التعبير الشفوى ، أو إجراء العمليات الحسابية الأولية ، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من تباعد بين تحصيلهم الفعلى وتحصيلهم المتوقع ، رغم أن ذكاءهم متوسط أو فوق المتوسط ، ولا يعانون من الحرمان أو الإعاقات الحسية أو البدنية أو نواحى القصور البيئية أو الاضطرابات الانفعالية الشديدة .

وترى الباحثة ان التعريف الأجرائى لصعوبات التعلم هو :

مصطلح يشير إلى فئه من الأفراد لديهم خلل في برمجة المعلومة بالجهاز العصبي المركزي، يؤدي إلى اضطراب في العمليات التي يجب أن تحدث بسرعة (الحس حركية – اللمسية – السمعية – والبصرية) ورغم ذلك فهم مجموعة من الأفراد يتميزون بذكاء عادي أو فوق المتوسط وبتحصيل دراسي منخفض عن المستوى المتوقع لهم بالنسبه

لأقرانهم في نفس العمر، ويظهر هذا الخلل في صعوبات تعلم بدائية أولية كالانتباه والإدراك والذاكرة وثانوية كاللمس والتفكير ، ومن ثم تتطور إلى صعوبات تعلم أكاديمية كالقراءة والكتابة والفهم القرائي وإجراء العمليات الحسابية .

ثانيا : الإطار النظري :

أ ــ الذكاء ومقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسه :

يعتبر فهم وقياس الذكاء والقدرات العقلية المختلفة أحد أهم إنجازات علم النفس في المائة عام الأخيرة بالرغم من أن الأهتمام بفهم طبيعة الذكاء وقياسه قديم ويعكس في جانب أساسي فيه ذلك الفضول الإنساني حول ظاهرة الفروق الفردية وأختلاف الناس في خصائصهم وقدراتهم العقلية والجسمية ويعود هذا الأهتمام إلي القرن الثاني قبل الميلاد في الصين التي شهدت آنذاك أول استخدام للأختبارات الموضوعية لأختيار أفضل المرشحين للوظائف الإدارية المختلفة .(Bowman , 1989,123)

مرورا بالحضارة الأغريقية التي شهدت تقسيم أفلاطون للناس في الجمهورية إلي ثلاث طبقات الحكام والفلاسفة وهم أعلي سلم القدرات العقلية ويليهم القادة العسكريون بينما يأتي العمال والفلاحون في أدني هذا السلم ، ثم الحضارة العربية الإسلامية وهذا ما عبر عنه أبن الجوزي، ٢٠٠١ والذي ركز علي الذكاء اللفظي والذكاء العملي .(محمد طه ، ٢٠٠٧، ٢١)

وهكذا استمر الأهتمام بالذكاء عبر مراحل تاريخية عديده وأثارت مقاييس الذكاء جدلا لا يتوقف حتي ظهر أختبار ستانفورد بينيه لأول مرة في ورقة بحث قدمت في مؤتمر عقد في روما عام ١٩٠٥ حيث أعلن الفريد بينيه وثيودور سيمون عن نجاحهما في تطوير مقياس قادر علي تشخيص مختلف درجات الإعاقة العقلية .

(Berker , 2003,33)

وكما هو معلوم تاريخيا فإن مقياس بينيه في الأساس كان استجابة لحاجة عملية تمثلت في دعوة وزارة التربية الفرنسية لـ الفريد بينيه لفحص المستوي العقلي للتلاميذ في المدارس الفرنسية آنذاك ولأكتشاف اداه تعين المعلمين والمسئولين التربويين علي التمييز بين الطفل المعاق ودرجة إعاقته والطفل المتوسط والطفل المتميز ، وقد عمد بينيه من أجل تحقيق هذا الهدف إلي تبني ما أصبح يطلق عليه إستراتيجية تحديد العمـ

العقلي Mental age إذ حاول الوصول إلي مجموعة من الأسئلة والمهام التي يستطيع الطفل المتوسط في كل مرحلة عمرية الإجابة عليها وهكذا فإن الطفل الذي لا يستطيع الإجابة علي الأسئلة المعدة للعمر الزمني الخاص به يعتبر أقل من المتوسط في حين أن الطفل الذي يستطيع تجاوزها يعتبر ذو ذكاء أعلي من المتوسط .

وفيما بعد قام بينيه وسيمون بمراجعة وتطوير الأختبار حيث أصدرا صورة ثانية منه عام ١٩٠٨ تعتبر أمتدادا للصورة الأولي ، ثم ظهرت الصورة الثالثة عام ١٩١١ وهي الصورة الفرنسية الأخيرة للمقياس والتي توفي بينيه قبل صدورها لوفاته في نفس العام ، وفيها ولأول مرة وضع فقرات لقياس ذكاء الراشدين . ومن ثم أهتم الباحثين بترجمة الأختبار من الفرنسية إلي الأنجليزية ونقله إلي امريكا ومن أشهر هؤلاء لويس ثيرمان الذي أعد أول صيغة بأسمه لمقياس بينيه ١٩١٦ وقد حمل لويس ثيرمان علي عاتقه مهمة تطوير هذا المقياس إلي أن تسلم المهمة بعده فريق روبرت ثرونويك الذي أعد الطبعة الرابعة الأجنبية عام ١٩٨٦ .(مصري حنورة ، ٢٠٠٣ ، ٤٨)

ولقد سجل هذا التطور نقطة تحول لمقياس ستانفورد بينيه التي أدت إلي الوصول لمعادلة نسبة الذكاء والحصول علي قيمة رقمية واحدة للتعبير عن مستوي القدرة العقلية للطفل أي الميل إلي الأتجاه التصنيفي في مقابل الأتجاه التشخيصي الذي كان يدعو إليه بينيه إذ لم يكن بينيه يهدف من وراء عمله إلي مجرد تصنيف الأطفال حسب قدراتهم المختلفة بحيث تكون اللافتة التصنيفية التي توضع علي الطفل قدرا محتوما لا فكاك منه ولا تغيير له .(Gould , 1987 , 193)

وقد مثل ظهور الصورة الرابعة للمقياس طفرة من التطور التي أتاحت الفرصة للقياس المباشر لأربعة عوامل في المقياس وهي الأستدلال اللفظي، والأستدلال المجرد البصري، والأستدلال الكمي ،والذاكرة قصيرة المدي ،وذلك كما يلى .

ب ــ التعريف بمحاور ومجالات وأختبارات مقياس ستانفورد بينيه الصورة الرابعة :

يتكون مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة من خمسة عشر أختبارا فرعيا تنتمي إلي ثلاث محاور تتضمن أربعة مجالات :

١- المحور الأول : محور القدرات المتبلورة :

القدرات المتضمنة في هذا المحور تشير إلي القدرات العقلية التي تشكلت وتبلورت من خلال الخبرة المكتسبة سواء من خلال الدراسة أو غيرها وبذلك فهي متأثرة بالتحصيل الأكاديمي ويتضمن هذا المحور :

- مجال الأستدلال اللفظي : ويتضمن أربعة أختبارات وهي المفردات والفهم والسخافات والعلاقات اللفظية .
- مجال الأستدلال الكمي : ويتضمن ثلاث أختبارات هي الحساب وسلاسل الأرقام وبناء المعادلات .

٢ -المحور الثاني : محور قدرات السيولة التحليلية :

يتضمن هذا المحور مجالا واحدا هو مجال الأستدلال البصري التجريدي والذي يتضمن بدوره أربعة أختبارات هي النسخ ، تحليل النمط ، المصفوفات ، وطي وقطع الأوراق وهي تتعامل مع القضايا والمشكلات الجديدة التي تتطلب نشاطا فوريا في الأجابة عليها وما يعنيه ذلك من تعامل مع تفكير حل المشكلات والخيال والأبتكار أحيانا . ٣ - المحور الثالث : محور مجال الذاكرة قصيرة المدي :

ويتضمن أربعة أختبارات هي ذاكرة الخرز ، ذاكرة الجمل ، ذاكرة الأعداد ، وذاكرة الأشياء .

ج ــ مقياس ستانفورد ــ بينيه للذكاء الصورة الخامسه :

بدأ الإعداد للصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه عام (١٩٩٥) واستمر العمل فيها لمدة سبعة أعوام حتي صدورها عام (٢٠٠٣) وذلك علي يد فريق عمل يقوده البروفيسور جال روبد Gale Roid وتم تقنين المقياس علي عينه ممثله للمجتمع الأمريكي بلغ عددها(٤٨٠٠٠) فرد تتراوح أعمارهم بين سن (٢) إلي ما فوق (٨٥) عاما كما شملت عينة التقنيين مجموعة مكونة من (١٣٦٥) فرد تمثل الفئات الخاصة في المجتمع وقد أشتملت هذه المجموعة علي أفراد من الموهوبين فائقى الذكاء ، ومن المعاقين عقليا وذوي الإعاقات الجسمية الذين يعانون من صعوبات التعلم واضطرابات اللغة والكلام والإضطرابات الإرتقائية وبطيئ التعلم وغيرهم من الفئات الخاصة ، وعلي هذا الأساس تمتاز الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد بينيه بأتساع نطاق القياس بحيث احتوت علي فقرات عديدة لقياس أعلي مستويات القدرة العقلية من ناحية ولقياس

المستويات العقلية الدنيا من ناحية أخري ، وبعبارة أخري فإن الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد بينيه تمتاز بزيادة مستوي كل من سقف المقياس والمستوي القاعدي له . (Roid, 2003)

وتمتاز الصورة الخامسة بالمميزات الأتية :

١- قياسها عوامل اساسية بدلا من أربعة في الصورة الرابعة وهم الاستدلال السائل Gluid Reasoning ، المعرفة Knowledge ، الاستدلال الكمي Quantitative Reasoning ، المعالجة البصرية – المكانية Visual - Spatial Processing ، الذاكرة العاملة Working Memory .

٢- تعزيز المحتوي غير اللفظي حيث تستخدم نصف الأختبارات الفرعية في الصورة الخامسة طريقة غير لفظية للأختبار .

٣- يتوزع كل عامل من العوامل التي سبق ذكرها علي مجالين رئيسيين المجال اللفظي والمجال غير اللفظي وبالتالي أصبح بالإمكان قياس وتقييم كل عامل من العوامل الخمسة في كل من جانبيه اللفظي وغير اللفظي مما يعطي عشرة أختبارات فرعية بمعدل أختبارين (لفظي وغير لفظي) لكل واحد من العوامل الخمسة .

٤- الأعتماد في تقنيين المقياس علي التطورات الحديثة في نظرية القياس وخاصة نظرية الأستجابة للمفردة بالإضافة إلي الدراسات التقليدية المعتمدة علي النظرية الكلاسيكية للقياس .

٥- تطوير الدرجات الحساسة للتغير (CSS) كدرجات مرجعة إلي المحك تساعد علي إدراك القيمة المطلقة للتغيير سلبا أو إيجابا في أداء الفرد بصرف النظر عن موقع هذا الفرد بالنسبة لجماعة التقنين .

٦- استخدام مواد اكثر جاذبية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مما يسهل تطبيق المقياس ورفع درجة الدافعية لدي المفحوصين .

٧- تعزيز الاستفادة من الأختبار حيث توجد الفقرات وإجاباتها ونماذج التصحيح للفقرات وكذلك عوامل المقياس جنبا إلي جنب في كتب التطبيق وكراسة تسجيل الإجابة مما يسهل عملية تطبيقه .

٨- تم تعديل بعض الأختبارات والبنود لتتناسب مع الثقافة المصرية العربية .

٩- إعداد المقياس بحيث يكون متوسط الذكاء (١٠٠) والإنحراف المعياري (١٥) بدلا من (١٦) في الصورة الرابعة بحيث يكون متوسط كل أختبار فرعي (١٠) والإنحراف المعياري(٣,٠٠) وهذه الإعداد تتسق مع معظم مقاييس الذكاء الرئيسية الأخري بما يسمح بمقارنة نسب الذكاء المأخوذة من المقاييس المختلفه :(حنان أحمد متولي ، ٢٠١٢ ، ٢١ -٢٤)

د ــ مجالات استخدام مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة :

صمم مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة للاستخدام في المجالات التالية :

- تشخيص حالات العجز الأرتقائي لدي الأطفال المراهقين والبالغين .
- التقييم الإكلينيكي والنيوروسيكولوجي .
- تقييم الطفولة المبكرة .
- التقديرات النفسية التربوية المتعلقة بالألتحاق ببرامج التربية الخاصة .
- التقديرات الخاصة بتعويضات العمال .تقديم معلومات عن التدخلات مثل الخطط العائلية الفردية للصغار والخطط التربوية الفردية للأطفال في سن المدرسة .
- التقييم المهني (التخطيط للأنتقال من المدرسة إلي العمل) بالنسبة للمراهقين .
- التغيير المهني للراشدين وتصنيف وأنتقال الموظفين .
- تشخيص حالات الإعاقة العقلية في كل الأعمار .
- صعوبات التعلم .
- التأخر المعرفي الأرتقائي في الأطفال الصغار .
- إلحاق الطلاب ببرامج الموهوبين عقليا في المدارس .
- تقييم إصابات العمل والإعاقة الناتجة عنها .(حنان أحمد متولي ، ٢٠١٢ ،إيمان صلاح ، ٢٠١١)

هـ ــ بطء التعلم والقدرات المعرفية :

ترى الباحثة إن الدافع لإجراء تلك الدراسة هو الأفكار التي شاعت من قبل عن بطيئ التعلم حيث كان يدمج الطفل بطئ التعلم مع الطفل ذوي صعوبات التعلم فيصبح تدريبه بلا جدوي نظرا للمغالاه في قدراته وذلك نظرا لأن الطفل بطئ التعلم يبدو سويا في مظهره واستجاباته وقدراته الأجتماعية وتنحصر معاناته في الصعوبة البالغة في التعلم واستيعاب مواد الدروس التي تطرح في المناهج المدرسية ، حيث كان يعتقد أن

بطيئ التعلم أغبياء ولا يستطيعون التعلم أيا كان نوع المواد والمفاهيم المقدمة لهم وهذا الربط غير منطقي فليس من الضروري أن يكون بطئ التعلم متخلفا في كل أنواع النشاط فقد يحرز تقدما في نواحي أخري مثل القدرة الميكانيكية أو التذوق الفني علي الرغم من عدم تمكنه من القراءة الجيدة أو عدم الأهتمام بالحساب .

ويرى (رفعت محمود بهجت، ١٥٢،٢٠٠٤- ١٥٦) ان الشعور باليأس والأحباط تجعله أكثر عرضة للإنسحاب الأجتماعي ، لذا لابد من مواجهة حاجات التلاميذ بطيئ التعلم وتدريب المعلم علي تدعيم سلوك هذه الفئة من التلاميذ لمواجهة تحدياتهم الأكاديمية .

فإذا استطاع التلاميذ رؤية المعلومة ولمسها وتنفيذها من خلال نشاط تصبح عملية التعلم سهلة وذات معني ، فالطفل بطئ التعلم يفهم معني المفهوم ولكن توجد لديه صعوبة في تطبيق المفهوم في مواقف جديدة ، وذلك يرجع إلي نقص مهارات التعقل الأستنباطي والأستقرائي وبمعني أخر أن التلميذ بطئ التعلم غالبا ما يفهم ما تم تعلمه إلا أنه يكتسب هذه الحقائق بشكل منفصل دون تعلم الاستنتاجات والتعميمات .

ومن أكثر القدرات العقلية أهتماما لدي علماء علم النفس الأنتباه لدي الطفل بطئ التعلم حيث ركز العلماء في دراستهم علي معرفة أثر تشتت الأنتباه ،حيث يعاني الطفل بطئ التعلم من قصور في مدي الأنتباه وخاصة أثناء المهام الدراسية مما يجعله يتسم بنقص في الاستجابة الانعكاسية التأملية Reflective Response أثناء حل المشكلة .(عزه مختار الدعدع ، سمير عبد الله أبو مغلي ، ١٩٩٢ ، ١٣)

وايضا مجال الذاكرة حيث أن التذكر هو العملية العقلية التي يتم فيها استعادة ما هو في خبرة الفرد السابقة واسترجاع الصور الذهنية البصرية والسمعية التي مرت عليه إلي الحاضر الراهن . (عبد المجيد منصور زكريا، ١٩٩٨ ، ٢٩٥)

وينظر البعض إلي الذاكرة علي إنها قدرة واحدة ومتكاملة فلقد وصفها بور وهلجارد1981 Bower & Hilgard بأنها القدرة علي الأحتفاظ واسترجاع الخبرات السابقة أو القدرة علي التذكر أما البعض الآخر لا يعتبرها قدرة واحدة منفردة بل يعتبرها سلسلة من النشاطات المعرفية فقد رأى هنتر Hanter, 1957 أن نشاط التذكر يرتبط بعدد كبير من الأنشطة والعمليات العقلية ويري هلز وأخرون Hulse et al, 1980 أن

الذاكرة تتكون من عمليات التصنيف والتخزين والأحتفاظ والاسترجاع .(كيرك وكالفنت ، ١٩٨٤ ، ١٤١ -١٤٢)

إلي جانب ذلك ترتبط الذاكرة أرتباطا وثيقا بعملية استمرار الإدراك . والجدير بالذكر أن كل هذه السمات يفتقدها الطفل بطئ التعلم فهو يعاني من صعوبات في الأحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها عند الطلب ولا سيما تلك المتعلقة بالذاكرة قصيرة المدي والتي ترتبط بالتعلم المدرسي ، مما يجعله يعاني من صعوبة في الإدراك السمعي والبصري وبالتالي صعوبة في تفسير المحسوسات .

ز ــ صعوبات التعلم والقدرات المعرفية :

أن صعوبة التعلم هي حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية والغير لفظية وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدي أفراد يتمتعون بدرجة عالية أو متوسطة من الذكاء وأجهزة حسية وحركية طبيعية وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة وتختلف آثار هذه الصعوبات علي تقدير الفرد لذاته وعلي نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية بأختلاف درجة شدة تلك الصعوبات . (محمد أحمد خطاب ، أحمد عبد الكريم حمزه ،٢٠٠٨ ، ١٩)

ويرى (عبد الرحمن سليمان ،٢٠٠١ ، ١٦٦) أن :

١ــ صعوبات التعلم مشكلة ذات طبيعة خاصة وليست ناتجة عن حالة إعاقة عامة كالتخلف العقلي أو الإعاقات الحسية أو الاضطرابات الأنفعالية أو المشكلات البيئية .

٢ــ أن يكون لدي الطفل شكل ما من أشكال التباعد أو الانحراف في أطار نموه الذاتي في القدرات كما هو الحال أيضا في جوانب الضعف أو القصور .

٣ــ أن تكون صعوبة التعلم التي يعاني منها الطفل ذات طبيعة سلوكية كالتفكير أو تكوين المفاهيم أو التذكر أو النطق أو اللغة أو الادراك أو القراءة أو الكتابة أو الهجاء أو الحساب وما قد يرتبط بها من مهارات .

٤ــ أن مركز الثقل في عملية التمييز والتعرف علي حالات الصعوبات الخاصة في التعلم يجب أن يكون من وجهة النظر السيكولوجية والتعليمية .

٥ــ إن المهارات الأكاديمية الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب هي أوضح المجالات التي يظهر من خلالها أداء الطفل أنه يواجه صعوبة خاصة في التعلم .

٦ــ أن صعوبات التعلم ليست نتيجة مترتبة علي إصابة الطفل بالإعاقة العقلية أو الإعاقة الحسية أو الأضطرابات السلوكية ــ كما أنها ليست نتيجة للحرمان الثقافي أو القصور في الخدمة التعليمية .

٧ــ إن من الصحيح وجود أرتباط وفي معظم الأحيان بين صعوبات التعلم والخلل الوظيفي في الجهاز العصبي المركزي وأن هذا الخلل قد يكون نتيجة للتلف الدماغي أو الخلل العصبي .

٨ــ إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم ليسوا مجموعة متجانسة سواء من حيث طبيعة الصعوبة أو مظاهرها التي تتبدي منها .

لذا فهؤلاء الأفراد يعانون من مشاكل وأعراض متفاوتة من حيث المظهر والمضمون ومن حيث درجة شدتها وتكرار استمرار حدوثها .(فراج عثمان لبيب ، ٢٠٠٢ ، ١٦٤ – ١٦٥)

الدراسات السابقة :ــ

سوف يقتصر عرض الدراسات السابقه على الدراسات العربيه والأجنبية التي تناولت مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه ، والدراسات التي تناولت ذوي بطيئ التعلم وذوي صعوبات التعلم بالدراسة في مجال الذكاء والقدرات المعرفية وذلك في ثلاث محاور .

المحور الأول : الدراسات التي تناولت مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخام .

هدفت دراسة كليفورد (Clifford ,2009) إلي فحص القدرة التنبؤية للمعالجة البصرية المكانية في الرياضيات والتحصيل الدراسي من خلال اختبارات ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال الصورة الرابعة ، واشتملت عينة الدراسة علي(١١٢) طالب تتراوح أعمارهم بين(٦ : ٨) سنوات ، وأسفرت النتائج على انه من الممكن التنبؤ بشكل كبير بانجاز الرياضيات وأن اختبار ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه كان الأصلح في قياس المعالجة البصرية المكانية عن مقياس وكسلر للأطفال النسخة الرابعة .

وقام وليام (William et al. ,2010) بدراسة هدفت إلي فحص صلاحية التركيب الداخلي لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه وتكونت عينة الدراسة من(٢٠٢٤) طالب تراوحت أعمارهم بين (٨ : ١٢) سنة من الأطفال مرتفعي الأداء

الأكاديمي وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلي أفضل تناسب للبيانات بشكل عام وقدمت فهم للمتخصصين الأخصائيين النفسيين في المدرسة صورة أفضل علي فهم للهيكل العاملي لمقياس SB5 وأعطوا توجهات وارشادات ومناقشات للبحوث المستقبلية خاصة فيما يخص الطلاب اصحاب الانجاز العالي .

وهدفت دراسة (إيمان صلاح ،٢٠١١) الي التعرف علي مدي كفاءة الصورةالرابعة والخامسة لمقياس ستانفورد بينيه في تحديد فئات التخلف العقلي ، واشتملت عينة الدراسة علي (١٥٥) تلميذ وتلميذة من المرحلة الإبتدائية مقسمة الي مجموعتين ، مجموعة الأسوياء(١٠٥) من تلاميذ المرحلة الابتدائية ،(٥٠) طفلا متخلفا عقليا من تلاميذ مدارس التربية الفكرية ، وأشارت الدراسة إلي أنه يوجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في المقاييس الفرعية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعه والخامسه وذلك لصالح الإناث عند مستوي دلالة ٠,١ ، كما يمكن التمييز بين العاديين وذوي التخلف العقلي وذلك من خلال درجاتهم علي كل من (الاستدلال البصري التجريدي ، الاستدلال اللفظي) من مجالات الصورة الرابعة و(الذاكرة العاملة والمعرفة) من عوامل الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه ، كما أنه يمكن التمييز بين الفئات الفرعية لذوي التخلف العقلي (تخلف عقلي بسيط ــ تخلف عقلي متوسط ــ تخلف عقلي شديد) من خلال درجاتهم علي المقاييس التالية (الذاكرة العاملة ، الاستدلال البصري التجريدي ، الاستدلال اللفظي) من مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة والخامسة .

كما تناولت دراسة (حنان احمد متولى،٢٠١٢) دراسة الصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسه) لعينة من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين والمتأخرين دراسيا وتكونت العينه من (٦٠) طالب وطالبه (٣٠) من الطلاب المتفوقين ، (٣٠) من الطلاب المتأخرين دراسيا فى الكشف عن مدى ملائمتها للتمييز بين الأثنين وأسفرت النتائج على ملائمة الصفحة للتمييز بينهما .

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت القدرات المعرفية للأطفال بطيىء التعلم:

يتناول هذا المحور الدراسات التي تناولت القدرات المعرفية للأطفال بطيئ التعلم بصفة عامة ، حيث يكشف هذا المحور عن بعض الخصائص المعرفية لدي بطيئ التعلم ، كذلك أثر إتقان التعلم علي تذكرهم .

أجرى (صلاح مراد ، محمود أمان ،٢٠٠١) دراسة هدفت الى معرفة العلاقه بين درجات المستويات المعرفيه ، وتصنيف باناتين لدرجات الذكاء الفرعيه ،وتكونت عينة الدراسه من (٦٠) متخلفا عقليا ، (٢٢) بطيئى التعلم ، (٦٠) مضطرب إنفعالى ، وتراوحت أعمارهم من (٩: ١٢) سنة ، وطبق عليهم أختبار المستويات المعرفية ، ومقياس وكسلر لذكاء الأطفال وقد أظهرت نتائج الدراسة ان المستويات المعرفية ودرجات الذكاء الفرعية مرتبطة إيجابيا ، وان الجمع بين درجات الذكاء الفرعية والمستوى المعرفى أهم مميز بين المجموعات الثلاث .

وقام زيو وبان (Zhu & Pan , 2002) بدراسة هدفت إلي معرفة العلاقة بين التكامل المزاجي والحسي لدي الأطفال ، وتكونت العينة من (٧١) طفل وطفلة، تراوحت اعمارهم من(٤ : ١٢) سنة ونسبة ذكائهم (٧٢ : ١٠٣) درجة ، وقد تم تقديم العلاج الحسي التكاملي لهؤلاء الأطفال في مستشفي بمدينة هانزو بالصين و أظهرت النتائج

- أن معدل الخلل الوظيفي الحسي المتكامل لدي أطفال العينة الذين يصعب تربيتهم أعلي من معدل الأطفال الذين يسهل تربيتهم .
- الأطفال الذين يصعب تربيتهم يفتقرون إلي التوازن والتآزر .
- الأطفال الذين يسهل تربيتهم لديهم مشكلة في التوازن .
- الأطفال بطيئو التعلم أظهروا اضطرابا انفعاليا .
- وتحسن كل الاطفال في التكامل الحسي بعد العلاج .

- المحور الثالث : الدراسات التي تناولت القدرات المعرفية لذوي صعوبات التعلم :

تناول شيرمان (Sherman, 2000) وصف سمات الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك من خلال المظاهر السلوكية والاجتماعية التي تقابلهم بالأضافة إلي المشكلات التي تواجههم أثناء التدريس وذلك من خلال استخدام برنامج للملاحظة وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات : المجموعة الأولي : وتكونت من (١٥) طفل وطفلة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومن خلال الملاحظة المستمرة اتضح أن هذه المجموعة يتسم سلوك التلاميذ فيها بالاندفاع ، كما أوضحت الملاحظة أن تلميذ هذه المجموعة نادراً ما يفكر في الأشياء وهو يتحدث بسرعة ويتسابق من أجل إنهاء الاعمال التي يكلف بها بطريقة خاطئة لأنه متعجل دائما ولا يمتلك أيه استراتيجيات

لتنظيم أعماله .المجموعة الثانية : وتكونت من(١٥) طفل وطفلة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومن خلال الملاحظة المستمرة أتضح أن هذه المجموعة يتسم سلوك التلاميذ فيها بالسلبية التامة ، كما أنهم غير مهتمين تماما بالمناهج الدراسية ويتسم عملهم دائما بالتخبط والارتجال حيث يعتمد علي الآخرين دائما في تنفيذ أعمالهم .المجموعة الثالثة : وتكونت من (١٥) طفل وطفلة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومن خلال الملاحظة المستمرة أتضح أن هذه المجموعة يتسم سلوك التلاميذ فيها بتقلب المزاج وأنهم سريعى الغضب .

بينما سعى ولكى وآخرون (Wolke et al . ,2008) إلي عمل برنامج لتنمية المهارات المعرفية لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من(٢٥٠) طفل يعانون من صعوبة في التعليم وتراوحت أعمارهم بين (٦ : ٨) سنوات ، وتضمن البرنامج مجموعة من المهارات والأنشطة (القصص ، القفز ، الجري ، فك وتركيب للأدوات ، مجموعة من الصور الخاصة بالأشياء المحيطة بالطفل) ، وأسفرت نتائج التطبيق عن التقدم الملحوظ لمهارات القراءة والفهم لدي الأطفال .

وتناولت دراسة (علي الرشدي ،٢٠١١) مقارنة للصفحة النفسية لذوي صعوبات التعلم وذلك تبعا لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورتين الرابعه والخامسه ، واشتملت عينة الدراسة علي عينة قومها (١٢٧) تلميذ وتلميذة منهم (٥٧) من ذوي صعوبات التعلم و (٧٠) من العاديين وتراوحت أعمارهم بين (٩ :١٠) سنوات من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وأشارت نتائج الدراسة إلي أنه لا توجد فروق داله احصائيا بين الذكور والإناث في المقاييس الفرعية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء فى الصورتين ويمكن التمييز بين العاديين وذوي صعوبات التعلم من خلال درجاتهم علي مجال الاستدلال البصري التجريدي وهو أحد مكونات ستانفورد بينيه الصورة الرابعه ، كما أنه يمكن التمييز بين الفئات الفرعية لذوي صعوبات التعلم من خلال درجاتهم علي عامل الاستدلال الكمي وهو أحد عوامل مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسه .

تعقيب عام علي الدراسات السابقة :

بمراجعة التراث النظري والدراسات السابقة اتضح ان الجدل مازال مستمراً في هذا الميدان وقد يرجع ذلك إلي أن المقاييس المستخدمة لا يتلائم بناءها مع بطيئ التعلم وذوي صعوبات التعلم بشكل كافى. وتراعي الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء ظروف بطيئ التعلم وذوي صعوبات التعلم ،ويحتم ذلك استمرار المجهودات من خلال استخدام مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة في التمييز بين الصفحة المعرفية لدي كلا من الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم لتعطي فرصة أكبر للتعبير عن القدرات المعرفية لكل فئة علي حده .

فروض الدراسة :تنص فروض الدراسة الحالية علي ما يلي :

الفرض الأول : توجد صفحة معرفية تميزبين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه .

الفرض الثاني : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الدرجه المركبه والعوامل او الأختبارات الفرعيه لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه .

الأجراءات المنهجية للدراسة :

١ – منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة الحاليه المنهج الوصفي لملاءمته فى المقارنه بين الصفحة المعرفية للأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه الصورةالخامسه للكشف عن مدي إمكانية التمييز بين الصفحة المعرفية لتلك الفئتين .

٢ – أدوات الدراسة :

– مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة إعداد / مصري حنورة

– استمارة المستوي الاقتصادي الاجتماعي إعداد / محمود أبو النيل

صدق مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة :

تم حساب صدق المحك باستخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة وأوضحت النتائج أن معامل الارتباط بين أداء الأطفال علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة والأداء علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة بعد التطبيق علي

عينة قوامها(٣٠) تلميذاً وتلميذة(٠,٨٩) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ وهي قيمة مرتفعة تكشف عن صدق المقياس .

ثبات مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة :

قامت الباحثة بتطبيق مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة علي عينة مكونة من (٣٠) تلميذاً وتلميذة وبعد مرور(٢١) يوماً من التطبيق تم إعادة تطبيق المقياس علي نفس العينة وبعد حساب معامل الثبات اتضح أن القيمة بلغت (٠,٩٢) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ وهذا يكشف عن ارتفاع درجات ثبات المقياس.

٣ - عينة الدراسة :

اختارت الباحثة عينة الدراسة من خلال عدة شروط وهي :

* العمر من(٦ : ٩) سنوات .

* المجانسة بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم من حيث المستوي الاقتصادي الاجتماعي والعمر ومستوي التعليم .

* أن يكن الأطفال مقيدين بالمدارس الابتدائية .

* خلو الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم من أي إعاقات أخري والتأكد من ذلك من خلال التقارير الطبية بملف التلميذ واستخدام بعض اختبارات الفرز السريع .

وذلك كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول رقم (١) يوضح

توزيع عينة الدراسة للأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم

العينة	ذكور	إناث	المجموع
الأطفال بطيئ التعلم	٥٧	٤٣	١٠٠
الأطفال ذوي صعوبات التعلم	٣٨	٦٢	١٠٠
المجموع	٩٥	١٠٥	٢٠٠

وقد تم اختيار عينة الدراسة من المدارس الحكومية من المترددين علي مؤسسة أنس الوجود التعليمية لصعوبات التعلم من التلاميذ بطيئ التعلم والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم المقيدين بمدرسة واحدة .

٤ــ المعالجة الاحصائية :استخدمت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (ت) للكشف عن الفروق بين الصفحة المعرفية للأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه .

نتائج الدراسة وتفسيرها :ــ

الفرض الأول : وينص على :

توجد صفحة معرفية مميزة للأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه .

جدول رقم (٢) يوضح متوسط وانحراف درجات الاختبارات الفرعية لبطيئ التعلم

المتغير	م	ع	المتغير	م	ع
الاستدلال السائل غير اللفظي	٧,١٠	١,٥٤	الاستدلال السائل اللفظي	٥,٥٢	٢,٠٦
المعرفة غير اللفظي	٦,٢٢	١,٨٠	المعرفة اللفظي	٦,١٤	١,٨٠
الاستدلال الكمي غير اللفظي	٦,٨٢	١,٣٧	الاستدلال الكمي اللفظي	٦,٢٦	١,٦٧
المعالجة البصرية المكانية غير اللفظية	٦,١٢	١,٢٩	المعالجة البصرية المكانية اللفظية	٦,٨٨	١,٤٤
الذاكرة العاملة غير اللفظية	٥,٦٦	١,٦١	الذاكرة العاملة اللفظية	٥,٨٠	١,٨٧

جدول رقم (٣)

يوضح متوسط وانحراف درجات العوامل الكلية ونسبة الذكاء للأطفال بطيئ التعلم

المتغير	م	ع
نسبة الذكاء غير اللفظي	٧٧,١١	٤,٥٥
نسبة الذكاء اللفظي	٧٩,٦٠	٦,٢١
نسبة الذكاء الكلي	٨٠,٠٥	٤,٦٦
عامل الاستدلال السائل	٧٠,٠٥	٢ .٣
عامل المعرفة	٧٣,٦٦	٨,٦
عامل الاستدلال الكمي	٧٠,٤	٩,٣
عامل المعالجة البصرية المكانية	٧٨,١١	٥,٨٨
عامل الذاكرة العاملة	٧٠,٠١	٨,١١

جدول رقم (٤)

يوضح متوسط وانحراف درجات الاختبارات الفرعية للأطفال ذوي صعوبات التعلم

المتغير	م	ع	المتغير	م	ع
الاستدلال السائل غير اللفظي	٩,٥٢	٣,٣٨	الاستدلال السائل اللفظي	١٠,٤٠	١,٦٤
المعرفة غير اللفظي	٨,٦٠	٢,١٠	المعرفة اللفظي	٩,٤٦	٢,٤٦
الاستدلال الكمي غير اللفظي	٨,٧٠	٣,٠٨	الاستدلال الكمي اللفظي	٨,٢٤	٢,٦٠
المعالجة البصرية المكانية غير اللفظية	٨,١٠	٢,٦٢	المعالجة البصرية المكانية اللفظية	٧,٦٠	٢,٨٢
الذاكرة العاملة غير اللفظية	٧,٣٢	٣,٢٣	الذاكرة العاملة اللفظية	٦,٣٤	٣,٢٩

جدول رقم (٥)

يوضح متوسط وانحراف درجات العوامل الكلية ونسبة الذكاء للأطفال ذوي صعوبات التعلم

المتغير	م	ع
نسبة الذكاء غير اللفظي	٩٠,٠٢	٨,٥٥
نسبة الذكاء اللفظي	٨٩,٦	٣,٨٨
نسبة الذكاء الكلي	٩١,٠٧	٥,٢٧
عامل الاستدلال السائل	٩٢,٠٣	٤,٢٢
عامل المعرفة	٩١,٦٦	٦,١٩٤
عامل الاستدلال الكمي	٨٢,٠٥	٣,٢٢
عامل المعالجة البصرية المكانية	٩٠,١١	٥,٦٦
عامل الذاكرة العاملة	٨٨,٠٢	٤,٥٣

أوضحت نتائج الدراسة الحالية بالجدول (٢) تحقق صحة هذا الفرض بوجود صفحة معرفية مميزة للأطفال بطيئ التعلم حيث اقتربت معظم الدرجات من مستوي تصنيف الطفل بطيئ التعلم علي حسب معايير نسبة الذكاء للمقياس ، كما أن هناك اتساق قيما

بينها فمتوسط أداء العينة من الأطفال بطيئ التعلم علي الاستدلال السائل غير اللفظي هو(٧,١٠) وهو تقريبا في درجة بطيئ التعلم علما بأن متوسط الاختبارات الفرعية هو(١٠) بإنحراف معياري(٣) مما يشير إلي أن الأطفال بطيئ التعلم لديهم قصور في حل المشكلات المرتبطة بالأشكال والتعرف علي سلاسل الموضوعات المصورة أو أنماط الأشكال من نوع المصفوفات والأنماط الهندسية .

وكان متوسط أداء العينة من الأطفال بطيئ التعلم علي اختبار المعرفة غير اللفظية(٦,٢٢) والذي يقترب من مستوي الانحدار الذي يعاني منه الأطفال بطيئ التعلم علي معرفة الايماءات الشائعة ، والأفعال والموضوعات الشائعة والقدرة علي التعرف علي السخافات أو التفاصيل الموجودة في المادة المصورة .

وكان متوسط أداء العينة من الأطفال بطيئ التعلم علي اختبار الاستدلال الكمي غير اللفظي(٦,٨٢) وهو يشير إلي ضعف قدرة هؤلاء الأطفال علي حل المفاهيم الرياضية المتزايدة في الصعوبة والمفاهيم الجبرية والمفاهيم الوظيفية والعلاقات المرسومة في الصور التوضيحية .

أما بالنسبة لمتوسط الدرجات علي اختبار المعالجة البصرية المكانيه غير اللفظي فكانت(٦,١٢) وتعد نسبة جيدة تشير إلي وجود قدرة مناسبة علي التصور البصري وحل المشكلات الشكلية والمكانية المقدمة في الالغاز المصورة أو اكمال النقاط .

وأخيرا فأن متوسط درجات الأطفال بطيئ التعلم في الذاكرة العاملة غيراللفظية بلغت نسبتها (٥,٦٦) وتشيرهذه النسبة إلي وجود قصور في القدرة علي تصنيف المعلومات البصرية في الذاكرة قصيرة المدي والقدرة علي استخدام مهارات الذاكرة العاملة – والذاكرة قصيرة المدي .

أما بالنسبة للاختبارات اللفظية للأطفال بطيئ التعلم فقد ظهرت مؤشرات أدني من نتائج الاختبارات غير اللفظية فتمثلت درجات الأطفال بطيئ التعلم علي اختبار الاستدلال السائل اللفظي(٥,٥٢) وهي الدرجة الأدنى علي الإطلاق في كل الاختبارات سواء اللفظية وغير اللفظية مما يشير إلي أن الأطفال بطيىء التعلم لديهم قصور شديد في القدرة علي التحليل والتفسير باستخدام الاستدلال الاستقرائي والاستدلالي والمشكلات التي تتضمن ادراك العلاقات السببية في الصور وتصنيف الموضوعات والجمل السخيفة والعلاقات المتداخلة داخل الكلمات . وكان متوسط اختبار المعرفة اللفظية(٦,١٤)

ويشير إلي وجود تأخر في قدرة هؤلاء الأطفال علي تطبيق المعرفة التراكمية للمفاهيم واللغة وتحديد وتعريف المفردات .

أما بالنسبة لمتوسط الدرجات في الاستدلال الكمي اللفظي للأطفال بطيئ التعلم فكانت(٦,٢٦) ويشير هذا إلي وجود ضعف في قدرتهم علي حل المشكلات اللفظية في المهام الرياضية المتزايدة الصعوبة والتي تتضمن المفاهيم العددية .

وقد كان متوسط الدرجات في اختبار المعالجة البصرية المكانية اللفظية للأطفال بطيئ التعلم(٦,٨٨) ويعني ذلك وجود ضعف في قدرة هؤلاء الأطفال في التعرف علي موضوعات شائعة باستخدام مصطلحات بصرية مكانية شائعة مثل "خلف ، امام ، يسار " والقدرة علي شرح الاتجاهات المكانية للوصول إلي الاماكن المقصودة في الصور أو الاشارة إلي الاتجاهات والمواقع المرتبطة بالنقاط المرجعية .

وأخيراً كان متوسط درجات الأطفال بطيئ التعلم في اختبار الذاكرة العاملة اللفظية(٥,٨٠) ويعني ذلك وجود قصور شديد في تذكر الجمل والكلمات وتخزين وتصنيف واستدعاء المعلومات اللفظية في الذاكرة قصيرة المدي . أما بالنسبة للعوامل الخمسة للمقياس للأطفال بطيئ التعلم فتباينت الدرجات ووصلت إلي بطيئ التعلم في اغلب العوامل فنجد أن درجة عامل الاستدلال السائل (70.5) وهي تعني وجود بطء في التعلم تبعا لتصنيف مقياس ستانفورد بينية الصورة الخامسة ، حيث أشار Roid (2003,) أن الأشخاص الذين يتصفون ببطء التعلم يتميزون بوجه عام بنسبة أقل من المتوسط تتراوح بين (٧١ :٨٥) وبالتالي يكون الأداء الدراسي المنخفض لهم متسقاً مع نسبة الذكاء الكلية لديهم ، وتشير هذه الدرجة إلي ضعف القدرة علي حل المشكلات اللفظية وغير اللفظية باستخدام الاستدلال الاستقرائي والاستنباطي والتي تتطلب من الفرد تحديد القواعد الاساسية أو العلاقات بين الاجزاء للمعلومات غير المألوفة للفرد، وتتطلب القدرة علي الاستدلال بشكل استقرائي من الجزء إلي الكل أو من الخاص إلي العام أو من حالة فردية إلي عامة . ومن ناحية أخري يعطي لهم بعض الأنشطة للاستدلال الاستنباطي للمعلومات عامة ويطلب منهم استنتاج نتيجة أو معني متضمن أو مثال محدد كما هو محدد في مستويات مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه .

وكانت الدرجة علي عامل المعرفة للأطفال بطيئ التعلم (٧٣,٦٦) ويعني ذلك وجود قصور في المخزون التراكمي للفرد من المعلومات العامة المكتسبة في البيت والمدرسة

أو العمل ، ويشمل هذا العامل المواد المكتسبة مثل المفردات والتي اكتسبت وخزنت علي مدار حياة الفرد في الذاكرة طويلة المدي .

أما بالنسبة لدرجة مجال الاستدلال الكمي فكانت (٧٠,٠٤) ويعني ذلك وجود قصور في تعامل الفرد مع الارقام وحل المشكلات العددية بصرف النظر عن نمط المشكلة ، وما إذا كانت تأخذ صورة كلامية أو تعتمد علي العلاقات المصورة ، وتؤكد درجة هذا المجال ضعف قدرة الفرد علي حل المشكلات في المواقف العملية أكثر من التركيز علي معرفة القواعد الرياضية كما يتم دراستها واكتسابها من خلال التعليم المدرسي .

ومن الملاحظ أن درجة مجال المعالجة البصرية المكانية تعد أفضل نتيجة للمجالات المعبرة عن مستوي استجابة الطفل بطيئ التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه ، وقد بلغت (٧٨,١١) ويعني ذلك أن الأطفال بطيء التعلم ذات قدرات أفضل في مجال المعالجة البصرية المكانية ويظهر ذلك متمثلا في قدرته علي رؤية الانماط والعلاقات أو الاتجاهات المكانية أو الشكل الكلي بين اجزاء متنوعة من المعلومات المعروضة بصريا .

وأخيرا تمثل متوسط درجات مجال الذاكرة العاملة للأطفال بطيئ التعلم نحو(٧٠,٠١) وهي تعد أقل درجة في درجات المجالات الخمس ، وهذا يعني وجود ضعف في فحص أو تخزين أو تحويل المعلومات المتنوعة المخزنة في الذاكرة قصيرة المدي .

أما بالنسبة إلي نسب الذكاء الثلاثة (نسبة الذكاء غير اللفظية ، نسبة الذكاء اللفظية ، نسبة الذكاء الكلية) والعوامل الخمس وكما هو موضح في جدول (٣) :

فقد بلغت نسبة الذكاء غير اللفظي علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه (٧٧,١١) وتشير إلي قدرة أقل من المتوسط في مهارات حل المشكلات المجردة ، وتذكر الحقائق والأشكال ، وحل المشكلات الكمية المقدمة في شكل صور ، وتجميع التصميمات ، وتذكر المعلومات المقدمة في شكل صور وأرقام ورموز في مقابل المعلومات المقدمة في شكل كلمات وجمل مطبوعة أو منطوقة .

وبلغ متوسط نسبة الذكاء اللفظي للأطفال بطيئ التعلم (٧٩,٦٠) وتشير إلي وجود قصور في (القدرة علي الاستدلال ، وحل المشكلات ، والتصور والاستدعاء للمعلومات المهمة المقدمة في كلمات وجمل مطبوعة ومنطوقة) . بالإضافة إلي ذلك فأن

نسبة الذكاء اللفظي تعكس قدرة المفحوص علي شرح الاتجاهات المكانية وهي تعتبر القدرة اللفظية العامة والتي تقاس بنسبة الذكاء غير اللفظية وهي واحدة من أقوي عوامل التنبؤ بالنجاح الاكاديمي بسبب الاعتماد الشديد علي القراءة والكتابة في المناهج المدرسية .

أما نسبة الذكاء العام الكلي للمقياس فكانت أيضا في مدي بطيئ التعلم وقد بلغت (٨٠,٠٥) وهي تعني وجود ضعف عام في جميع جوانب النمو والتكيف مع المطالب المعرفية للبيئة ، وهي لا تقيس فقط المعرفة المكتسبة من التعليم المدرسي بل تقيس ايضا مجموع الجوانب الرئيسية الخمسة للذكاء بما في ذلك الاستدلال ، المعلومات المخزونة ، الذاكرة ، والتصور والقدرة علي حل المشكلات الجديدة ، وهنا يجب الاشارة إلي أن نسبة الذكاء للمقياس منبئ جيد للتحصيل الدراسي طويل المدي والتقدم المهني ، وهذه النتائج توضح جوانب الضعف والقوة للمهارات العقلية المعرفية للأطفال بطيئ التعلم كما اتسقت هذه النتائج مع نتائج كل من :

؛ Gentile et al ,1996 ; Gillen,. 1997 ؛ صلاح مراد ومحمود أمان ، ٢٠٠١ ؛ Mariage & David ,2002; Zhu, &Pan , 2002 .

أما عن وصف وتفسير الصفحة المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم : فقد أوضحت الدراسة صحة الفرض برسم صفحة معرفية خاصة بالعينة : ويوضح جدول (٤) متوسط درجات العينة علي الاختبارات الفرعية والعوامل الخمسة ونسبة الذكاء حيث تراوحت معدلاتها في حدود المتوسط ، وقد أشارت الدرجات إلي الصفحة المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمعايير مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه : أن متوسط درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال السائل غير اللفظي هو(٩,٥٢) حيث بلغ أقل من معدل المتوسط تبعا لمتوسط الاختبارات(١٠) بانحراف معياري(٣) مما يشير إلي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرة أقل من المتوسط علي حل المشكلات الجديدة المرتبطة بالأشكال والتعرف علي سلاسل الموضوعات المصورة أو انماط الأشكال من نوع المصفوفة والأنماط الهندسية .بينما أتضح أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم بلغوا نسبة أكثر من الدرجات في الاستدلال السائل اللفظي حيث بلغت(١٠,٤٠) ، إلا أنه ما زال في حدود القدرة الجيدة علي التحليل والتفسير باستخدام الاستدلال الاستقرائي والاستنباطي ، كما أن لديهم قدرة علي حل المشكلات الـ ،

تتضمن ادراك العلاقات السببية في الصور وتصنيف الموضوعات والجمل السخيفة والعلاقات المتداخلة داخل الكلمات .وكان اداء العينة في حدود الأقل من المتوسط في المعرفة غير اللفظي حيث بلغ(٨,٦٠) وأيضا في مجال المعرفة اللفظي حيث بلغ (٩,٤٦) مما يدل علي ضعف قدرة هؤلاء الأطفال علي التعرف علي الإيماءات الشائعة والأفعال والموضوعات الشائعة والقدرة علي التعرف علي السخافات أو التفاصيل الموجودة في المادة المصورة ، كما أشارت النتائج علي وجود قصور بسيط في قدرة هؤلاء الأطفال في تطبيقهم للمعرفة التراكمية للمفاهيم واللغة وتحديد وتعريف المفردات اللفظية .بينما كان أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال الكمي غيراللفظي واللفظي أقل من المتوسط حيث بلغ(٨,٧٠)،(٨,٢٤) وذلك علي التوالي مما يشير إلي قدرة أقل من المتوسط في قدرة هؤلاء الأطفال علي حل المفاهيم الرياضية المتزايدة الصعوبة والمفاهيم الرياضية والحسابية ، ووجود مشكلات في مفهوم العدد والعد والمشكلات اللفظية الحسابية . وسجل الأطفال ذوي صعوبات التعلم درجات أقل من المتوسط في المعالجة البصرية المكانية غير اللفظية حيث بلغت (٨,١٠) مما يشير إلي ضعف القدرة عينة الدراسة في التصور البصري وحل المشكلات الشكلية والمكانية المقدمة في الالغاز المصورة أو اكمال الانماط ، وكذلك انخفضت الدرجة قليلا في المعالجة البصرية المكانية اللفظيه حيث بلغت الدرجة (٧,٦٠) مما يشير إلي وجود قصور في التعرف علي موضوعات شائعة مثل "خلف" أو "يسار" وشرح الاتجاهات المكانية للوصول إلي المكان المقصود في الصورة أو الاشارة إلي الاتجاهات والمواقع المرتبطة بالنقاط المرجعية .أما ما يخص الذاكرة العاملة غير اللفظية فقد بلغت درجة المتوسط (٧,٣٢) بينما قلت نسبيا درجة مجال الذاكرة العاملة اللفظية حيث بلغت (٦,٣٤) وهذه دلالة علي ضعف القدرة علي التذكر واسترجاع المعلومات ، ومما سبق نجد أن مقياس ستانفورد بينيه يستطيع التنبؤ بالمستوي الدراسي من خلال الصفحة المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث بلغت مؤشرات الذاكرة العاملة قدرة أقل من المتوسط مما يدل علي ضعف قدرة هؤلاء الأطفال في استخدام مهارات الذاكرة طويلة المدي حيث تذكر الكلمات والجمل والتخزين وتصنيف واستدعاء المعلومات اللفظية أيضا في الذاكرة قصيرة المدي.

أما بالنسبة للعوامل الخمسة للمقياس للأطفال ذوي صعوبات التعلم فتباينت الدرجات ووصلت بعض العوامل إلي حد التوسط في أداء تلك العوامل فنجد أن درجة عامل

الاستدلال السائل (٩٢,٠٣) وهي أعلي معدل في مستوي العوامل بشكل عام وتشير إلي قدرة جيدة للعينة في حل المشكلات اللفظية وغير اللفظية باستخدام الاستدلال الاستقرائي والاستنباطي ، والتي تتطلب من الفرد تحديد-القواعد الاساسية أو العلاقات بين الاجزاء للمعلومات غير المألوفة للفرد ، كما تتطلب القدرة علي الاستدلال بشكل استقرائي من الجزء إلي الكل أو من الخاص إلي العام أو من حالة فردية إلي حالة عامة ، من ناحية أخري يعطي المفحوصين بعض الأنشطة للاستدلال الاستنباطي للمعلومات عامة ويطلب منهم استنتاج نتيجة أو معني متضمن مثال محدد كما هو محدد في مستويات مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه . وكانت الدرجة علي عامل المعرفة للأطفال ذوي صعوبات التعلم (٩١,٦٦) وتشير إلي مدي متوسط من القدرة علي التعامل مع المخزون التراكمي للفرد من المعلومات العامة المكتسبة في البيت والمدرسة أو العمل ، ويشمل هذا العامل أيضا مواد مكتسبة مثل المفردات والتي اكتسبت وخزنت علي مدار حياة الفرد في الذاكرة طويلة المدي . أما بالنسبة لدرجة مجال الاستدلال الكمي فكانت (٨٢,٠٥) وهي أقل معدل في مستوي العوامل بشكل عام وتشير إلي قدرة أقل من المتوسط وهذا يعني أن هؤلاء الأطفال يعانون من وجود صعوبة في تعامل الفرد مع الارقام وحل المشكلات العددية بصرف النظر عن نمط المشكلة وما إذا كانت تأخذ صورة كلامية أو تعتمد علي العلاقات المصورة ، كما أكدت تلك النتائج على وجود قصور لدي هؤلاء الأطفال في حل المشكلات المرتبطة بالمواقف العملية أكثر من التركيز علي معرفة القواعد الرياضية كما يتم دراستها واكتسابها من خلال التعليم المدرسي .

وقد بلغت درجة مجال المعالجة البصرية المكانية (٩٠,١١) والتي تشير إلي متوسط المدي في رؤية الانماط أو العلاقات أو الاتجاهات المكانية أو الشكل الكلي بين أجزاء متنوعة من المعلومات المعروضة بصرياً

وأخيرا سجل متوسط عامل الذاكرة العاملة (٨٨,٠٢) وهو في المدي الأقل من المتوسط ، وهي تشير إلي الضعف والقصور الذي يعاني منه الأطفال ذوي صعوبات التعلم في القدرة الأطفال في فحص وتخزين أو تحويل المعلومات المتنوعة المخزنة في الذاكرة قصيرة المدي .

أما عن بيان درجات الصفحة المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم في العوامل الكلية الخمس ونسب الذكاء المبينة في جدول (٥) فتبين ما يلي :

ان نسبة الذكاء غير اللفظي للأطفال ذوي صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه قد بلغت (٩٠,٠٢) وتشير إلي قدرة متوسطة في مهارات حل المشكلات المجردة ،و تذكر الحقائق والأشكال ، وحل المشكلات الكمية المقدمة في شكل صور ، وتجميع التصميمات ،و تذكر تسلسل الطرقات ، وتذكر المعلومات المقدمة في شكل صور وأرقام ورموز في مقابل المعلومات المقدمة في شكل كلمات وجمل مطبوعة أو منطوقة ، بينما بلغ متوسط نسبة الذكاء اللفظي للأطفال ذوي صعوبات التعلم (٨٩,٠٦) وهي درجة أقل من نسبة الذكاء غير اللفظي وتعبرعن المدي الأقل من المتوسط وتشير إلي وجود بعض مظاهر القصور في القدرة علي (القدرة علي الإستدلال ، وحل المشكلات ، والتصور والاستدعاء للمعلومات المهمة المقدمة في كلمات وجمل مطبوعة ومنطوقة) بالإضافة إلي ذلك تعكس نسبة الذكاء اللفظي قدرة المفحوص علي شرح الاتجاهات المكانية وهي تعتبر القدرة اللفظية العامة والتي تقاس بنسبة الذكاء غير اللفظية وهي واحدة من أقوي عوامل التنبؤ بالنجاح الاكاديمي بسبب الاعتماد الشديد علي القراءة والكتابة في المناهج المدرسية . أما نسبة الذكاء العام الكلي للأطفال ذوي صعوبات التعلم للمقياس فكانت أيضا في المدي المتوسط وبلغت (٩١,٠١) وهي تعني تماثل الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدي المتوسط وذلك في جميع جوانب النمو والتكيف مع المطالب المعرفية للبيئة ، وهي لا تقيس فقط المعرفة المكتسبة من التعليم المدرسي بل تقيس مجموع الجوانب الرئيسية الخمسة للذكاء بما في ذلك الاستدلال والمعلومات المخزونة والذاكرة والتصور والقدرة علي حل المشكلات الجديدة ، وهنا يجب الاشارة إلي أن نسبة الذكاء للمقياس منبئ جيد للتحصيل الدراسي طويل المدي والتقدم المهني ، وتوضح هذه النتائج جوانب الضعف والقوة للمهارات العقلية المعرفية للأطفال ذوي صعوبات التعلم . واتسقت هذه النتائج مع كلا من

(Dalton,1997;Sherman, 2000; Wolke , 2008 ; Hay Ward et al., 2007;Loukusa, 2007)

الفرض الثاني : وينص علي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاختبارات الفرعية ونسب الذكاء

علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه ، والجدول التالى يوضح نتائج هـذا الفرض كما يلى :

جدول رقم (٦)

يوضح الفروق بين الاختبارات الفرعيه لكلا من المجال اللفظى وغير اللفظى

دلالة الفروق / المجالات	صعوبات التعلم ن = ١٠٠		بطيئ التعلم ن = ١٠٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
الاستدلال السائل ل	١٠,٤٠	١,٦٤	٥,٥٢	٢,٠٦	١٥,٧٢	٠,٠١
مجال المعرفة ل	٩,٤٦	٢,٤٦	٦,١٤	١,٨٠	١١,٥٣	٠,٠١
الاستدلال الكمي ل	٨,٢٤	٢,٦٠	٦,٢٦	١,٦٧	٦,٢١	٠,٠١
م بصري مكاني ل	٧,٦٠	٢,٨٢	٦,٨٨	١,٤٤	٢,٢٦	٠,٠٥
الذاكرة العاملة ل	٦,٣٤	٣,٢٩	٥,٨٠	١,٨٧	١,٣٩	غير دال
كلى لفظي	٤٢,٠٤	٣,٨٩	٣١,١٠	٢,٣٥	٢٣,٣٤	٠,٠١
الاستدلال السائل غ	٩,٥٢	٣,٣٨	٧,١٠	١,٥٤	٧,٢٧	٠,٠١
مجال المعرفة غ	٨,٦٠	٢,١٠	٦,٢٢	١,٨٠	٨,٦٨	٠,٠١
الاستدلال الكمى غ	٨,٧٠	٣,٠٨	٦,٨٢	١,٣٧	٥,٥٦	٠,٠١
م بصري مكاني غ	٨,١٠	٢,٩٢	٦,١٢	١,٢٩	٥,٨٦	٠,٠١
الذاكرة العاملة غ	٧,٣٢	٣,٢٣	٥,٦٦	١,٦١	٥,٣٠	٠,٠١
كلى غير لفظي	٤٢,١٨	٥,٢٥	٣٢,٠٦	٢,٣٨	١٦,٩٧	٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول السابق قدرة اختبار ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه على تقييم فروق الصفحة المعرفيه بين كلا من الأطفال بطيئ التعلم والأطفـال ذوى صـعوبات التعلم وذلك كما يلى :

أولا المجال غير اللفظي :

١- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال السائل بالمجال غير اللفظي، يتضح من الجدول السابق أن هناك فروق في الأداء علي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه في مجال الاستدلال السائل غير اللفظـي بلغـت (٧,٢٧)، وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوي ٠,٠١ بـين ذوي بطيـئ الـتعلم وذوي صعوبات التعلم من الأطفال لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهذه النتيجة تتفق مع ما تراه (Baker, Marianne,1999)التي توصلت إلي أن الأطفال ذوي صعوبات الـتعلم فاقوا الأطفال بطيئ التعلم في أدائهم في التعلم وفي سرعتهم علي التعلم وتـذكر الأشـياء

المتعلمة وهذا ما أكد عليه ايضا (Gentile et al.,1996) فى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم القدرة علي التعلم والفهم أكثر من الأطفال بطيئ التعلم وذلك لاختلاف القدرات المعرفية لديهم وخاصة القدرات التي تحتاج إلي التفكير التجريدي وإلي مهارات الفهم وهذا ما يشير اليه قدرة كلا منهما علي التعلم وعلي تذكر ما تعلمه كلا منهما ، وهذا ما أكده كذلك (Roid et al ., 2003) فى أن الاشخاص بطيئ التعلم ينخفض الأداء لديهم في اختبارات الاستدلال السائل غير اللفظي وذلك مقارنة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم .

٢- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في المعرفة بالمجال غير اللفظي وذلك كما يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه في المعرفة بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث بلغت قيمة ت (٨,٦٨) وهي قيمة دالة بما يعني وجود فروق دالة في المعرفة وهذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه (كمال مرسي، ١٩٩٦) فى أن الطفل بطئ التعلم لا يستطيع اكتساب الخبرات والمعرفة وذلك لأنه يحتاج إلي تكرار عملية التعلم عدة مرات حتي تتكون لديه عادات تعليمية معينة ويكتسب خبرات ومعارف وهذا يجعله في حاجة إلي مدة زمنية أطول من الطفل ذوي صعوبات التعلم وذلك في التعلم واكتساب الخبرات والمعرفة .كما أشار أن التكرار لا يساعد علي تعلم الطفل بطئ التعلم إلا إذا اهتم المعلم بجذب انتباهه وتشجيعه علي الملاحظة وفهم الموقف ومكافأته علي كل نجاح وتبصيره بكل خطأ حتي يدرك الطفل الصواب والخطأ ويتعلم عمل الصواب وترك الخطأ . هذا ولا ينصب تكوين المعرفة لدي الطفل بطئ التعلم علي الانتباه فقط وإنما يشترك الإدراك في تكوين المفاهيم والمعرفة لديه وهذا ما أشار إليه (جمال الخطيب ، ١٩٩٤، ٥٠-٥) حيث أن صعوبات الادراك لدي الطفل بطئ التعلم تؤثر علي تكوين المعرفة لديه وأن صعوبات الادراك مدي واسعا من العمليات السمعية والبصرية واللمسية ويمكن اجمال الاضطرابات الادراكية لدي الطفل بطئ التعلم فيما يلي :

ـ الاضطرابات الادراكية الحركية :

اعتقد كيفارت (Kephart, 1971,107- 109) أن النمو الحركي يسبق النمو البصري لذلك فأن عدم تطور النمو الادراكي الحركي (كالتآزر البصري اليدوي مثلا) سيؤدي إلي عدم قدرة الطفل علي استخدام بصره مما يؤدي بدوره الي العجز عن القراءة

ـ الاضطرابات البصرية الادراكية :

والمبدأ الرئيسي الذي يقوم عليه هذا المنحني التشخيصي العلاجي في التعليم هـو أن المشكلات والصعوبات الاكاديمية تنتج عن عجز بصري ادراكي وأنه ما لم يـتم معالجتـه فأن المشكلات الأكاديمية لن تختفى .

الأضطرابات السمعيه الإدراكية :

تستند البرامج التي تقوم علي دراسة الاضطرابات السمعية الادراكية علي افتـراض أن المشكلات التعليمية هي نتيجة للأضطرابات السمعية الإدراكية ، كذلك أن لم يتم معالجتهـا فأن الطفل لن يستطيع مواجهة هذه المشكلات التعليمية وركزت تلك البرامج علي تطـوير القدرات التالية :

الاستقبال السمعي : وهي وعي وفهم اللغة .

التمييز السمعي : وهي القدرة علي تحديد الفروق بين الاصوات .

الذاكرة السمعية : وهي خزن المعلومات السمعية حسب تسلسلها الزمني .

التمييز السمعي للشكل والخلفية : وهي القدرة علي تحديد ومعرفة الصوت المطلوب فـي حالة وجود اصوات اخري في الخلفية .(جمال الخطيب ، ١٩٩٤، ٥٨ - ٦٠)

٣- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال الكمـي بالمجال غير اللفظي .

يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسه في الاستدلال الكمي في المجال غير اللفظي بين الأطفـال بطيـئ الـتعلم والأطفـال ذوي صعوبات التعلم حيث بلغت قيمة ت (٥,٥٦) ، وهي قيمة دالة مما يعني وجـود فـروق دالة في الاستدلال الكمي بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وهـذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه (إلهامي عبد العزيز ، ٢٠٠١) أن الأطفال بطيـئ الـتعلم لديهم خلل واضطراب في مهارة الحساب دوناً عن باقي الأطفال في نفس المرحلة العمرية وذلك نظراً لارتباط مهارة الحساب بقدرة الشخص الذكائية ومستواه التعليمي حيـث أدى ذلك إلي وجود اضطراب في مهارة الحساب والتي يطلق عليها أسماء عديدة منهـا عـدم القـدرة الحـسابية ، متلازمـة جرسـتمانس Gerst mans Syndrome والاعاقـات الحسابية الخلفية cong enitalarithmetic disability والاختلال الحـسابي ويميـزه خلل ملحوظ في نمو مهارة الحساب المتوقعة لدي الأطفال بطيئ التعلم ، وهناك عدداً مـ

من المهارات المختلفة التي قد تدخل في اضطراب نمو مهارة الحساب لدي الطفل بطيئ التعلم وتشمل :

*مهارات لغوية : مثل فهم وتسمية مصطلحات الحساب ، فهم وتسمية العمليات الحسابية ، تحويل المشكلة المكتوبة إلي أرقام حسابية .

*مهارات إدراكية : مثل التعرف علي أو قراءة الرموز العددية أو العلامات الحسابية .

*مهارات الانتباه : مثل الكتابة الصحيحة للأرقام – تذكر اضافة الأرقام المحمولة ، ملاحظة إرشادات العمليات الحسابية .

*مهارات الحساب : مثل تتبع متسلسل لخطوات الحساب والعد وتعلم جدول الضرب .

وهذا يتفق مع أراء كلا من (وليم تاضروس عبيد ،١٩٨٨ ؛ وفريدريك ،١٩٨٦) أن التلميذ بطئ التعلم يعاني من صعوبة أكثر في تعلم الرياضيات عن الطفل ذوي صعوبات التعلم وذلك للبطء في معظم المواد الدراسية إن لم يكن جميعها أي انه يتعلمها جميعاً ببطء ويحتاج لطرق شرح خاصة كي تصل إليه المعلومة ويستطيع استيعابها .

كما أشار (ابو نيان إبراهيم بن سعد، ٢٠٠١)أن الأطفال بطيئ التعلم لديهم صعوبة أكثر في تعلم المفاهيم الرياضية عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك لأنهم يعانون أكثر من وجود صعوبة في التفكير الكمي اللازم لمعرفة الكميات وبالتالي في مفاهيم الأعداد والأرقام ومدلولاتها الفعلية ومعرفة الحقائق الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة.

٤- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجال البصري التجريدي بالمجال غير اللفظي ، يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه في المجال البصري التجريدي في المستوي غير اللفظي بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث بلغت قيمة ت (٥,٨٦) ، وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهذا الفرق كما تعتقد الباحثة يرجع إلي تفوق الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن الأطفال بطيئ التعلم في القدرة علي إدراك الانماط البصرية والعلاقات الشكلية وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارالية (نبيل عبد الفتاح حافظ ، ٢٠٠٤) فى أن الأطفال بطيئ التعلم لديهم قصور في مهارة الأدراك البصري وذلك لعدم قدرتهم علي التمييز بين الأشكال والحروف والكلمات والاعداد ومن مظاهر هذا القصور صعوبة تمييز اليسار عن اليمين أو تمييز الخط الرأسي عن الخط الأفقي

وصعوبة مطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات علي نماذجها ورسم الخرائط أو استخدامها وكل هذا يؤدي إلي فشل في عملية التعلم ، ولم يتوقف القصور عند هذا الحد بل يصبح من الطبيعي أن يصاب الطفل بطيئ التعلم بضعف عام في الذاكرة البصرية ، حيث يصعب عليه تذكر الأشكال والروسومات والحروف والكلمات والتعرف عليها بصرياً رغم أن بصره سليم ورغم أنه يستطيع تذكرها بالتتبع عن طريق اللمس ويسمي هذا بفقدان في الذاكرة البصرية ، ويرجع هذا إلي رسوخ وعدم تغير عادة استخدام التخيل والتصور التي غالباً ما تشبع في الطفولة المبكرة ، حيث يشيع استخدام الخيال واللعب الإيهامي بمعرفة الطفل حين يعجز عن الإلمام بالواقع ومعرفته ، وهذا يؤدي إلي صعوبة في تشكيل وكتابة الحروف والأعداد وتجميع الأشكال..

وترجع الباحثه تفوق ذوي صعوبات التعلم عن الأطفال بطيئ التعلم في مجال الاستدلال البصري التجريدي إلي قوة المعالجة البصرية التي يتمتع بها الأطفال ذوي صعوبات التعلم فهم قادرون علي الانتباه والادراك البصري بصورة أفضل من الأطفال بطيئ التعلم وهذه تعتبر أضافة جديدة لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه الذي استطاع أن يميز في الأداء بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال بطيئ التعلم وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لدي كل فئة علي حده .

٥- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة العاملة بالمجال غير اللفظي ،

يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة العاملة ، حيث أنه توجد فروق في الأداء بينهما في الذاكرة العاملة وبلغت قيمة ت (٥,٣٠) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ وذلك لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهذا الفرق كما تعتقد الباحثة يرجع إلي تفوق الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن الأطفال بطيئ التعلم في القدرة علي التعامل مع المعلومات المخزونة في الذاكرة قصيرة المدي من حيث فحصها وتصنيفها والربط بينها واستخدامها حسب متطلبات المواقف المختلفة . وهذا ما اكدت عليه (Baker Marianne,1999; Gentile et al., 1996)

فالأطفال ذوي صعوبات التعلم قادرون علي استرجاع المعلومات المخزونة في الذاكرة أفضل من الأطفال بطيئ التعلم وهذه تعتبر إضافة جديدة لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسه للذكاء الذي استطاع أن يميز في الأداء بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لدي كلا منهما .

ثانياً: المجال اللفظي:

١- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في مجال الاستدلال السائل بالمجال اللفظي،

يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال السائل بالمجال اللفظي ، حيث أنه توجد فروق في الأداء بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال السائل بالمجال اللفظي وبلغت قيمة ت (١٥,٧٢) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم ويتفق هذا مع) .(Baker Marianne , 1999 ;Gentile ,1996

وترى الباحثه ان ذلك قد يرجع الى أن الأطفال بطيئ التعلم لديهم بطء في العمليات الأكاديمية أكثر من الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك لضعف قدرتهم علي التفكير وادراك العلاقات والاستنتاجات والتعميمات .

ويرجع تفوق الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن الأطفال بطيئ التعلم في الاستدلال السائل بالمجال اللفظي إلي ارتفاع نسبة الذكاء لديهم عن الأطفال بطيئ التعلم مما يجعلهم أكثر قدرة علي الاستنباط والاستدلال والتعرف علي السبب والنتيجة للوقائع المقدمة إليهم ، وتعتبر هذه النتيجة إضافة لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه الذي استطاع أن يميز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين كانوا يعتبرون فئة واحدة من قبل .

٢-التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في المعرفة بالمجال غير اللفظي وذلك كما يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه في المعرفة بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث بلغت قيمة ت (١١,٥٣) وهي قيمة دالة بما يعني وجود فروق دالة في المعرفة لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم

٣- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال الكمي بالمجال اللفظي : يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الاستدلال الكمي بالمجال اللفظي ، حيث أنه توجد فروق في الأداء بينهما علي هذا المجال وبلغت قيمة ت (٦,٢١) ، وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كلا من (محبات أبو عميره، ١٩٩٤)عن ارتفاع المستوي التعليمي لمادة الرياضيات لدي الأطفال ذوي صعوبات التعلم أكثر من الأطفال بطيئ التعلم .و ترجع الباحثة تفوق الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن الأطفال بطيئ التعلم في الاستدلال الكمي بالمجال اللفظي إلي تفوق هؤلاء الأطفال في استيعاب المفاهيم الرياضية وقدرتهم علي التمييز بينها مما أتاح لهم فرصة التفوق علي الأطفال بطيئ التعلم .

٤- التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجال البصري التجريدي بالمجال اللفظي، يتضح من الجدول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في المجال البصري التجريدي بالمجال اللفظي (الموقع والاتجاه) ، حيث أنه توجد فروق في الأداء بينهما علي هذا المجال وبلغت قيمة ت(٢,٢٦) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وهذا الفرق كما تعتقد الباحثة يرجع إلي فهم الاتجاهات اللفظية المتعلقة بالموقع المكاني مثل (علي ، داخل ، خارج) وتتفق تلك النتيجة مع ما ذكره (زيدان السرطاوي ،١٩٨٤) أن الأطفال بطيئ التعلم لديهم قصور متعلق بالادراك البصري المكاني الحركي تجعلهم أكثر ضعفاً في فهم الاتجاهات والمفاهيم المكانية مما يؤثر عليهم في الأساليب الذاتية لإتمام المهام .

وتتفق تلك النتيجة ايضا مع دراسة (Zhu & Pan ,2002) في أن الأطفال بطيئ التعلم لديهم قصور أكثر من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في التعرف علي المواقع المكانية وفهم الاتجاهات اللفظية ، وأنهم يميلون إلي استخدام المواد الأدائية مثل المكعبات والكور في تحديد المواقع والاتجاهات المكانية . وترجع الباحثة تفوق الأطفال ذوي صعوبات التعلم عن الأطفال بطيئ التعلم في المجال البصري التجريدي بالمجال

اللفظي إلي تفوقهم في تقديرهم للمكان والموقع وفهمهم للأتجاهات مما أتاح لهم فرصة التفوق على مجموعة الأطفال بطيئ التعلم .

٥- عدم التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة العاملة بالمجال اللفظي، يتضح من الجدول السابق عدم وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الذاكرة العاملة بالمجال اللفظي، حيث أنه لا توجد فروق دالة في الأداء بينهما علي هذا المجال وبلغت قيمة ت(١,٣٩) حيث أشارت نتائج تلك الدراسة أن كلا من الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من ضعف في الذاكرة بينما وجد تفاوت بسيط فيما بينهم وذلك لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم على الأطفال بطيئ التعلم في القدرة علي التذكر والسرعة في التذكر والكم المراد تذكره، بينما تختلف النتيجة السابقة مع رأي كلا من (محمد أحمد خطاب ،أحمد عبد الكريم حمزه، ٢٠٠٨) اللذان أشارا إلي وجود اضطرابات في الذاكرة لدي الأطفال بطيئ التعلم أكثر من الأطفال ذوي صعوبات التعلم ويظهر ذلك في عدم القدرة علي استدعاء ما تم سماعه أو مشاهدته أو ممارسته أو التدرب عليه مما يؤدي إلي مشكلة في عملية التعلم كالقراءة والكتابه وإجراء العمليات الحسابية . كما اتفقت هذه النتيجه مع كلا من (Lee ,2003 ; Berker ,1998 ., Swanson et al, في أن الأطفال بطيئ التعلم لديهم قصور في مهارات التذكر أكثر من الأطفال ذوي صعوبات التعلم .

أما بالنسبة لقدرة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في مجال الذكاء الكلي ، ودرجة ذكاء المجال اللفظي ، ودرجة ذكاء المجال الغير لفظي والغير لفظي فهو يتضح كما في الجدول رقم (٧) :

جدول رقم (٧) يوضح دلالة الفروق بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في مجالات الذكاء الكلي، واللفظى، والغير لفظى

دلالة الفروق / المجالات	صعوبات التعلم ن = ١٠٠		بطيئ التعلم ن = ١٠٠		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى		
الذكاء الكلي	٦١,٢٠	٣,٢٣	٤٥,٧٠	٦,٠٩	١٣,٥٥	٠,٠١
الذكاء الغير اللفظي	٤٢,١٨	٥,٢٥	٣٢,٠٦	٢,٣٨	١٦,٩٧	٠,٠١
الذكاء اللفظي	٤٢,٠٤	٣,٨٩	٣١,١٠	٢,٣٥	٢٣,٣٤	٠,٠١

يتضح من الجداول السابق وجود قدرة تمييزية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في مجال الذكاء الكلي ، ومجال الذكاء الغير لفظي ، ومجال الذكاء اللفظي ، حيث أنه توجد فروق في الأداء بينهما في نسبة الذكاء الكلي وبلغت قيمة ت(١٣,٥٥) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، كما توجد فروق في الأداء بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في مجال الذكاء الغير لفظي وبلغت قيمة ت (١٦,٩٧) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، كما توجد فروق في الأداء بين الأطفال بطيئ التعلم والأطفال ذوي صعوبات التعلم في مجال الذكاء اللفظي وبلغت قيمة ت (٢٣,٣٤) وهي قيمة دالة عند مستوي ٠,٠١ لصالح الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، وظهرت تلك الفروق واضحة في مجال الاستدلال السائل والمجال الكمي ومجال الاستدلال البصري التجريدي وفي مجال المعرفة وفي مجال الذاكرة (لفظياً وغير لفظياً) ، كما أن الفروق في الأداء الكلي للذكاء كان واضحاً ودالاً وهذه النتيجة توضح بأنه يمكن الاستدلال بصفة عامة بأن هناك العديد من المجالات حساسة لدي الأطفال بطيئ التعلم ، وبهذه النتيجة يمكن القول بصفة عامة أن مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه لديه القدرة علي التمييز بين الأطفال بطيئ التعلم

والأطفال ذوي صعوبات التعلم في الأداء علي مجال المستوي وباقي المجالات والدرجة الكلية علي المقياس ، ويمكن الاعتماد عليه في التمييز بين تلك الفئات ، وهذا يتفق مع النتائج العامة لمقياس ستانفورد بينيه التي جاءت في بعض الدراسات التي تناولت ذوي الاحتياجات الخاصة مثل دراسة سكوت(Scotte,1999 ; Lorang Aurm &Blais, 2001 ؛كمال عبد الرحمن ،٢٠٠٥ ؛ عبير طوسون احمد، ٢٠٠٤ ؛ نجوي عبد الله، ٢٠٠٨؛ إيمان صلاح، ٢٠١١ ؛ مي أحمد فوزي،٢٠١١ ؛ حنان أحمد متولي، ٢٠١١ ؛ نشأت فرج عوض، ٢٠١١) ، وبهذا يمكن القول أن الصورة الخامسه من مقياس ستانفورد بينيه تستطيع التمييز بين فئات ذوي الإعاقة والفئات الأكلينيكية المختلفة ويمكن الوثوق بنتائجها في هذا المجال .

توصيات الدراسة :

١- إجراء دراسات موسعة علي ذوي صعوبات التعلم باستخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه .

٢- إجراء دراسات متعمقة علي هذا المقياس في كافة مجالات ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣- السعي إلي تقنين مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه في كافة البيئات العربية لما يقدمة هذا المقياس من خدمات تشخيصية تساهم في رسم خطة تعليمية فردية للأشخاص ذوي الآحتياجات الخاصة .

- استخدام هذا المقياس كصورة مرجعية للتعرف علي القدرات المعرفية للطلاب في المدراس .
- توظيف نتائج تطبيق مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه في بناء البرامج التي تهدف إلي التغلب علي المشكلات التربوية والتعليمية والسلوكية التي ترجع إلي وجود خلل في الجوانب المعرفية .

بحوث مقترحة :

١- برنامج لتنمية مستوى الدافعيه للعمل والإنجاز لدى الأطفالوالطموح لدى بطيئ التعلم .

٢- برنامج لتنمية الثقه بالنفس لدى الأطفال بطيئ التعلم .

٣- برنامج لتنمية المهارات الإجتماعية لدى بطيئ التعلم .

المراجع :

- ابو العلا محمد (١٩٨٤) . علم النفس . القاهرة ، مكتبة عين شمس .
- أبو حطب فؤاد (١٩٩٦) . التقويم النفسي ، الانجلو المصرية .
- ابو عميرة محبات (١٩٩٤). برنامج علاجى للتلاميذ بطيئ التعلم فى رياضيات الصف الثالث من التعليم الاساسى . دراسه تجريبيه ، المؤتمر العلمى الثانى ، (أطفال فى خطر)، من ٢٦- ٢٩ ، مارس ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفوله.
- الداهرى صالح ،الكبيس وهيب (٢٠١٠) . علم النفس العام . الاردن ، دار الكندى للنشر والتوزيع .
- دعدع عزة مختار ، عبدالله سمير (١٩٩٢) . تعليم الطفل بطئ التعلم . الاردن ،دار الفكر للنشر والتوزيع .
- الرشدى على محمد (٢٠١١) . دراسة مقارنة للصفحة النفسية لذوي صعوبات التعلم علي مقياس ستانفورد بينيه الأصدارين الرابع والخامس . رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية الآداب ، جامعة الزقازيق .
- السرطاوى زيدان احمد ، عبد العزيز السرطاوى (١٩٨٤) . صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية . مكتبة الصفحات الذهبية ، الرياض .
- العدروس ميرفت (٢٠٠٩) . التفكير الابتكاري وعلاقته بمفهوم الذات والتخصص الدراسي لدي طلاب المرحلة الثانوية . دراسة امبريقية مقارنة بين الجنسين ، جامعة عين شمس ، كلية الآداب .
- القريونى ابراهيم امين (١٩٩٥) . سيكولوجية المعوقين عقليا . الامارات ، العين .
- امام الهامى عبد العزيز ، وآخرون (٢٠٠١) . سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصه. القاهرة ، دار الكتب .
- در فائقه (٢٠٠٦) . كفاءة الذات المدركه وعلاقتها بالقدرة الكتابيه والتحصيل الدراسى لدى ذوات صعوبات التعلم من طالبات المرحلة المتوسطه . دراسات نفسيه ، ١٦(٣) ،٣٩٥- ٤٣٣.
- سعد ابو نيان ابراهيم (٢٠٠١) .صعوبات التعلم وطرق التدريس والاستراتيجيات المعرفيه . (ط١) ، المملكه العربيه السعوديه ، الرياض ، اكاديمية التربيه الخاصة .

- هجت رفعت محمود (٢٠٠٤) . اساليب التعلم للأطفال ذوى الأحتياجات الخاصة . القاهرة ، عالم الكتب .
- افظ نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٤) . صعوبات التعلم والتعليم العلاجي . القاهرة ، دار زهراء الشرق للنشر.
- نورة مصرى عبد الحميد (٢٠٠٣) . مقياس بينيه المعرب . (ط٤)، المرشد العملى للتطبيق وحساب الدرجات وكتابة التقرير ، القاهرة ، الانجلو .
- خطاب محمد احمد ، حمزة احمد عبد الكريم (٢٠٠٨) . تعليم الطفل بطئ التعلم . عمان دار الثقافه للنشر والتوزيع .
- زكريا عبد المجيد منصور ، احمد الشربينى (١٩٩٨) . علم نفس الطفولة الأسس النفسيه والاجتماعيه والهدى الاسلامى . (ط١)، القاهرة ، دار الفكر العربى .
- سليمان السيد (٢٠٠٣) . صعوبات التعلم" تاريخها -مفهومها -تشخيصها -علاجها " . (ط ٢)، القاهره ، دار الفكر العربى .
- سليمان السيد (٢٠١٠) . التدريب الميدانى لإنتقاء ذوى صعوبات التعلم . القاهرة ، عالم الكتب .
- سليمان عبد الرحمن (٢٠٠١) . سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة . (ط١)، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .
- شقير زينب (٢٠٠٥) . التعليم العلاجى العية المتكاملة لغير العاديين . القاهرة ، مكتبة النهضه المصرية .
- صلاح ايمان محمد (٢٠١١) . دراسة مقارنه بين مدى كفاءة الأصدارين الرابع والخامس لمقياس ستانفورد بينيه فى تحديد فئات التخلف العقلى . رسالة ماجستير ، جامعة الزقازيق ، كلية الآداب .
- طه فرج (١٩٩٣) . علم النفس والتحليل النفسي. القاهرة ،دار سعاد الصباح للنشر.
- طه محمد (٢٠٠٧) . قياس الذكاء والمفهوم الكامن عند الانسان محاولة اولية لاستكشاف ملامح مفهوم عربى إسلامى للذكاء . مؤتمر حوار الحضارات والمسارات المتنوعة للمعرفة ،المؤتمر الثانى حول التحيز ،جامعة القاهرة ، من ٢٥ إلي ٢٨ / ٧ / ٢٠٠٧ ، ٢١ .

- طوسون عبيراحمد (٢٠٠٤) . فاعلية برنامج للدراما الابداعية لتحسين الانتباه لدى الاطفال ذوى اضطراب الانتباه وفرط نشاط الملحقين برياض الاطفال . رسالة دكتوراة ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة .
- عبد الحميد السيد (٢٠٠٠) . علم النفس العام . (ط ٤)، مكتبة غريب ، القاهرة .
- عبد الحميد جابر (١٩٩٧) . الذكاء ومقاييسه . (ط١٠) ، دار النهضه العربيه ، القاهرة، ١٥٥ .
- عبد الرحمن كمال ، التونى سهير (٢٠١١) . قدرة قياس ستانفورد بينية للذكاء الأصدار الخامس على التمييز بين الأطفال ذوى للإعاقة السمعيه والعاديين . دراسات عربية فى علم النفس ،١٠(٤) ، اكتوبر، ٣٥-.
- عبد الرحمن كمال (٢٠٠٥) . قدرة مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة على التنبؤ بالأبداع لدى الأطفال العاديين والمعاقين ذهنيا . رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة المنيا ، كلية الآداب .
- عبد اللاه نجوى (٢٠٠٨) . توظيف الفروق فى القدرات المعرفيه بين العاديين وذوى صعوبات التعلم فى بناء برنامج لعلاج بعض مظاهر صعوبات القراءة . رسالة دكتوراة (غير منشورة) ،المنيا ، كلية الآداب .
- عوض نشأت فرج (٢٠١١) . فاعلية برنامج لتنمية الذاكرة العاملة باستخدام الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه لدي عينة من ذوي زملة اعراض الداون . رسالة ماجستير ، كلية الاداب ، جامعة عين شمس .
- عبيد وليم تاضروس ، وآخرون (١٩٨٦) . طرق تدريس الرياضيات . (ط٢) ، القاهرة ، الدار العربيه للنشر والتوزيع .
-فريدريك ه- بل (١٩٨٦) .طرق تدريس الرياضيات . (ط١) ، القاهرة ، الدار العربيه للنشر والتوزيع .
- فوزى مى أحمد (٢٠١١) . دراسه مقارنه للصفحه المعرفيه لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسه بين عينه من الاطفال الذاتويين وغير الذاتويين . رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفوله والتنميه .
- كالفنت وكيرك (١٩٨٤) . صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية . ترجمة : زيدان السرطاوى وعبد العزيز السرطاوى ، الرياض ،مكتبة الصفحات الذهبية .

- كامل مصطفي (١٩٨٩) . سيكولوجية الفروق الفردية . القاهرة ، مكتبة مصر .
- لبيب فراج عثمان (٢٠٠٤) . الإعاقات الذهنيه فى مرحلة الطفولة . (ط١) ، القاهرة ، المجلس العربى للطفولة والتنمية .
- ماكنتاير كرستين (٢٠٠٤) . أهمية اللعب للاطفال ذوى الأحتياجات الخاصة . سلسلة تطوير التعليم ، ترجمة : خالد الغامدى ، القاهرة ، دار الفاروق للنشر والتوزيع .
- متولى حنان احمد (٢٠١٢) . دراسة مقارنه للصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة لدى عينه من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين والمتأخرين دراسيا . رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة .
- مراد صلاح ، امان محمود (٢٠٠١) . تصنيفات المستويات المعرفيه للاطفال ذوى الاحتياجات الخاصه . مجلة العلوم الاجتماعية ، ٢٩(٤) ، الكويت ، ٦٣- ٨٦ .
- مرسى كمال ابراهيم (١٩٩٦) .علم التخلف العقلى . القاهرة ، دار النشر للجامعات المصريه .
- مليكه لويس كامل (١٩٩٨). دليل مقياس ستانفورد بينية .الصورة الرابعة ،المراجعة الاولي ،(ط٢) ، القاهرة ، دار النهضة العربية .
- موسى رشاد (٢٠٠٢) . علم نفس الإعاقة . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

- Alan ,G. Roos .(1977) . Learning disabilities and unrealized potential . London , MC Grow – Hill Company .
- American Psychiatric Association .(1994) . Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder. (4th ed) (3 rded .R1987).
- Baker Marianne A(1999)Effects of Performance Standards for Learning and relearning on Retention of Story Contentby Fast and Slow Learners Dissertation. Abstracts international , 60 (2-A) ,44 - 215 .
- Berker ,K. (2003). History of The Stanford – Binet Intelligence Scales Content and Psychometrics. (Stanford – Binet Intelligence Scales,5th Edition Assessment Service Balletin No 1 Itasce,IL,Riverside Publishing .

- Bowman ,S . (1989) History of the Stanford bient intelligence slices .J ,Psycho educational , Assessment ,Jun , 24 (3) , 123-136
- Clifford,E . (2009).Visual-Spatial Processing and Math matics achievement The Predictive ability of The Visual-Spatial Measures of the book Stanford – Binet Intelligence Scales,(5th ed), and Wechsler Intelligence Scales For Children (4th ed). Psychology in School, (76) ,10,Dec P .122
- Dalton , B. Morocco.(1997).Supported Inquiry Science : Teaching For Conceptual Change inufban and Suburbon Science Classroom . J, Learning , Disabilities , 30 (6) , 33 - 111.
- Gentile,J,Ronald Voeikl ,Kristion. (1996). Recall after reLearning by Fast and Slow Learners. Journal of ExperiMental Education ,63 (3) Spt,185 -197.
- Gillen ,J . T. (1997). What happens to Slow Learnerse Adescriptive Study of educational Practices Dissertation . Abstracts international as University Micro Films international , 58 (6-A)Dec,P. 206 .
-Gould (1987). The MismeaSure of Man . New york , Norton , 193.
- Hay Ward, D. V. & et al., (2007) .Retelling a script – based story: do children with and without language impairments focus on script and story elements? Am – J. Speech Lang Pathol, Aug 16 (3), 235-245.
- Kayvart, S. (1971) .Handbook of Learning Disabilities. London, Taylor,Francis.
- Lorang ,A. & Blais ,C . (2001) . Measures of Speed of Mental operations with Chil – dren with Mental Retardation .J, Article , 4(1) , 47- 129 .
- Loukusa, S. (2007-A) . Answering contextually demanding question: pragmatic errors produced by children with A sperger syndrome or high – functioning autism . J, Commun Disord , Oct, 40(5) , 357-81 .
- Mariage ,Andr David Karine (2002) Differenial Study Of Depressive and anxious Sympto Msin 8-12 Yr 5 in Normal and Special School . Journal Article , vol (5) Aug(French) , 55-305 .

- Roid,G .(2003). Stanford – Binet Intelligence Scales ,(5th ed) Technical Maual Itasca . Book balance of intelligence, the publishing house ,IL,Rivergide Publishing . chicago, riverside .
- Scotte , L .(1999) . Acomparing The StanFord – Binet IntelligenceA comparative study to identify the mental abilities of the talented writers to the University of California in 1999 . (5th ed) of the study of the capabilities of gifted children in schools ,P.P83 .
- Sherman , S . J . (2000) . Sclence is Something you can do in Science and Science teaching . New york ,Houghton Mifflin ,Co .
- Swanson , L . et al., (1989) . The Effects of Central Processing Strategies on Learning Disabled , Mildly Retarded average and gifted Children elaborative encoding abiiities. Journal of Experimental Child Psychology, 47(3) , June , 370 -397 .
- William , Tashah ,Mclntosh, Newton et al., (2010) .Confirmatory Factor analysis of the Stanford – Binet Intelligence Scales,(5th ed), With a hight achiveing Sample Psychology in School . J , Journal Psychometric , 47(10) ,Dec ,1071-1083 .
- Wolke, D . et al., (2008).Specific Language difficulties and School achievement in children born at 25 weeks of gertation or less. J, Pediatr,152 (2),Feb, 256-262.
- Zhu,Xiaoh&Pan,Shunging. (2002). The Relations betwen Temperament and Sensory Integration of Childern (Chine-Se) . J , Chinese Mental Health , 6 (8) Aug , 549, -551 .