

الفصل السّابع

أساليب خاصة للتشخيص

الفصل السابع

أساليب خاصة للتشخيص

تعرضنا في الفصل السابق لست مسائل لا بد من الإجابة عنها عند مناقشة موضوع التشخيص للعجز القرائي . وقد أضفنا إلى ذلك تحليلاً توضيحياً يبين دور كل من المستويات الثلاث للتشخيص: التحليلي ، والعام ، ودراسة الحالة ووظيفته في كل مسألة من المسائل السابقة .

أما القضية الرئيسية التي يعني بها أخصائى القراءة فتنحصر في تحديد أنماط التدريب المطلوب لعلاج أشكال العجز القرائي ، والتصنيف التالى لمشكلات القراءة السائدة يتضمن بعض نواحي القصور التي لا بد أن يكشف عنها التشخيص الدقيق لعملية التدريس :

تصنيف صعوبات أو مشكلات القراءة :

(أ) التعرف الخاطيء على الكلمة وتشمل :

١ - الفشل في استخدام سباق الكلام أو الشواهد الأخرى التي تدل على المعنى .

٢ - عدم كفاية التحليل البصرى للكلمات .

٣ - قصور المعرفة أو الإلمام بالعناصر البصرية والبنائية والصوتية :

٤ - قصور القدرة في المزج السمعى أو البصرى .

٥ - الإفراط في التحليل :

(أ) تحليل ما هو مألوف من الكلمات .

(ب) تقسيم الكلمات إلى عدد من الأجزاء أكثر من اللازم .

(ج) استخدام أسلوب حرفي أو هجائي في التجزئة .

٦ - قصور القدرة في التعرف على المفردات بمجرد النظر .

٧ - ترايد الخلط المكاني (أى مواضع الكلمات والحروف) .

(أ) أخطاء في بداية الكلمة .

(ب) أخطاء في وسط الكلمة .

(ج) أخطاء في نهاية الكلمة .

(ب) القراءة في إتجاه خاطيء وتشمل :

١ - الخلط في ترتيب الكلمات في الجملة . من حيث تتابعها .

٢ - تبادل مواضع الكلمات وأماكنها .

٣ - إنتقال العين بشكل خاطيء على السطر .

(ج) جوانب القصور في القدرة الأساسية على الإستيعاب والفهم وتشمل :

١ - المعرفة المحدودة بمعاني المفردات .

٢ - عدم القدرة على القراءة في وحدات فكرية ذات معنى .

٣ - عدم كفاية فهم معنى الجملة .

٤ - القصور في إدراك تنظيم الفقرة .

٥ - القصور في تذوق النص .

(د) جوانب محدودة في القدرات الخاصة المتعلقة بالإستيعاب والفهم

وتشمل :

١ - عدم القدرة على استخلاص الحقائق والإحتفاظ بها (أو تذكرها) .

٢ - عدم الإستفادة من القراءة في عمليات تنظيم المعرفة .

٣ - عدم الإستفادة من القراءة من أجل التقييم .

٤ - عدم كفاية القدرة على القراءة من أجل التفسير .

٥ - الكفاءة المحدودة في القراءة من أجل التلوق .

(هـ) جوانب القصور في مهارات الدرس الأساسية وتشمل :

- ١ - عدم القدرة على إستخدام معينات تحديد أماكن مواد القراءة .
- ٢ - الإفتقار إلى الكفاءة في إستخدام المراجع العلمية الأساسية .
- ٣ - عدم الكفاءة في استخدام الخرائط والرسوم البيانية والجدول والمواد التوضيحية الأخرى .
- ٤ - الإفتقار إلى أساليب تنظيم المواد التي تمت قراءتها .

(و) قصور القدرة على التكيف مع قراءة مواد ذات محتوى تخصصي وتشمل :

- ١ - الإستخدام غير المناسب لقدرات الفهم .
- ٢ - إلمام محدود بالمفردات المتخصصة .
- ٣ - عدم كفاية نمو المفاهيم .
- ٤ - الإفتقار إلى معرفة الرموز والإختصارات المعمول بها .
- ٥ - الإفتقار إلى القدرة على استخدام المواد التصويرية والبيانية .
- ٦ - صعوبة القيام بالأعمال التنظيمية .
- ٧ - عدم القدرة على موازنة معدل السرعة ليناسب الغرض من قراءة المادة ومدى صعوبتها .

(ز) جوانب القصور في معدل الفهم وتشمل :

- ١ - عدم القدرة على ضبط معدل السرعة في الفهم .
- ٢ - عدم كفاية المفردات البصرية .
- ٣ - عدم كفاية المعرفة بالمفردات وفهمها .
- ٤ - عدم الكفاءة في التعرف على الكلمة .

- ٥ - الأفراط في تحليل ما يقرأ .
- ٦ - عدم كفاية استخدام مؤشرات السياق .
- ٧ - عدم القدرة على تقسيم ما يقرأ إلى عبارات ذات معنى .
- ٨ - استخدام الركائز أو المؤشرات .
- ٩ - التلفظ بالكلمات أو نطقها بدون داع .
- ١٠ - عدم وجود أغراض مناسبة .

(٥) ضعف القراءة الجهرية ويشمل :

- ١ - عدم تناسب المدى البصرى مع الصوتى .
- ٢ - الافتقار إلى القدرة على تجزئة المقروء إلى عبارات .
- ٣ - عدم مناسبة السرعة والتوقيت .
- ٤ - التوتر الانفعالى أثناء القراءة الجهرية .

وتوضح هذه الأنماط من الضعف القرائى التى يكشف عنها التشخيص الدقيق أن العجز القرائى لايعتبر حالة بسيطة ولا يتأتى علاجه بالتالى بأسلوب واحد . ولا بد أولاً من التوصل إلى معلومات عن نواحى القوة والضعف للتلميذ من خلال تطبيق عدة أساليب للتقييم . ويستطيع القائم بالتشخيص استخدام كلا من الإجراءات المقننة أو غير المنهجية عند دراسته لطبيعة جوانب القصور القرائى حتى يتمكن من وضع البرامج العلاجية لها . وسنتعرض بالتفصيل لهذه الإجراءات المتبعة لكل نمط من أنماط العجز القرائى ابتداء من الفصل الثامن .

يقوم اخصائى القراءة عند تقديره لحاجات التلميذ العاجز عن القراءة باستخدام كل ما يتضمنه مجال الاختبار والتقييم من إجراءات . وعادة ما يبدأ التشخيص بتطبيق اختبارات التحصيل الدراسى ، واختبار للقراءة ،

واختبار للذكاء ، وقد تستمر عملية تطبيق الاختبارات حتى يتبين لأخصائي التشخيص كم من الحروف ما زالت غير معروفة للتلميذ . ويتبع ذلك دراسة كاملة لنواحي القصور بكل مداها بهدف وضع تخطيط للبرنامج المناسب لتدريس القراءة .

سنركز في هذا الفصل على الأساليب الخاصة للتشخيص على مستوى دراسة الحالة من منظور أخصائي القراءة ولقد أوضحنا الفصول السابقة دور كل من المستوى العام والمستوى التحليلي للتشخيص كما استخدمها معلم الصف . وكانت الاختبارات المستخدمة في كلا المستويين اختبارات جماعية يمكن للمعلم تطبيقها وكانت نتائجها ضرورية وهامة للمعلم وكذلك للقائم بالتشخيص . ولا بد لأخصائي القراءة من جمع كل ما يمكن الحصول عليه من معلومات ثم يعكف على دراستها حتى يصل إلى تشخيص دقيق لمشكلة التلميذ في عجزه عن القراءة .

اختبارات التشخيص العام :

لا بد للتشخيص العام من أن يتضمن اختبارا للتحصيـل الدراسي العام يقيس جوانب القوة والضعف للتلميذ في مجالات المنهج المختلفة . وتعطى هذه الاختبارات عادة على فترات مختلفة ويستخدم التشخيص العام نمطاً آخر من الاختبار هو اختبار عام للقراءة ويستخدم هذان الاختباران للوصول إلى تقدير سليم لمتوسط درجة قراءة التلاميذ ولتحديد معدلاتهم النفسية في بعض القدرات والمهارات مثل الفهم والتعرف على المفردات وسرعة القراءة ودقتها ، ويستفيد المعلم من هذه النتائج في موازنة طريقة التدريس للفروق الفردية وفي الكشف عن مجالات القراءة التي تحتاج لأسلوب خاص عند معالجتها أو تناولها .

اختبارات التحصيل الدراسي العام :

إن نمط الكفاءات النسبية للقارئ العاجز في المواد الرئيسية للمنهج كما تقيسها اختبارات التحصيل الدراسي العام من شأنها أن تساعد أخصائي القراءة على عزل المحتوى الذي يجد التلميذ بعض الصعوبة في التوفيق بين متطلباته وبين قدرته على القراءة . وباكتشاف المشكلة يمكن لأخصائي التشخيص حينئذ أن يستخدم أساليب أخرى للتقييم لتحديد دقيق لطبيعة المشكلة . ويقوم كذلك بفحص النمط القرائي لتبين ما إذا كان التلميذ متقدماً دراسياً في المواد التي لا تتطلب القراءة بدرجة أكبر من المواد التي تتطلب القراءة في الاختبار . فإذا كان الأمر كذلك كانت القراءة مشكلة التلميذ الأساسية . وقد تكون المشكلة في حالة أخرى ، قصوراً في إحدى نواحي الفهم أو إحلى مهارات الدرس الأساسية . وقد تشير كل هذه المشكلات إلى ضرورة القيام بمراحل أخرى لتشخيص العجز القرائي . وفيما يلي قائمة مقترحة تحتوي على عدة نماذج من اختبارات التحصيل الدراسي العام المستخدمة في مجال التشخيص العام ، ويمكن الرجوع إلى بيروس (٣٤) للأثلة التوضيحية لكل من هذه النماذج ولتقييم كل منها .

— اختبارات كاليفورنيا للتحصيل الدراسي : ١٥ — ٢٥ ، ٢٥ — ٢٥ —

٤ ، ٤ — ٦ ، ٦ — ٩ ، ٩ — ١٢

— القراءة : (المفردات والفهم — المجموع الكلي)

— الرياضيات (الحساب والمفاهيم والمسائل) والمجموع الكلي .

— اللغة (آليات اللغة والاستخدام والبنية والمجموع الكلي) .

— الهجاء أو التحدث : المجموع الكلي :

— اختبارات أيوا للمهارات الأساسية : ٣ — ٩

— المفردات — الفهم — المهارات اللغوية (الهجاء والتنقيط والتركيب

والاستخدام والمجموع الكلي) .

- مهارات تحليل الكلمة (قراءة الخرائط وقراءة الرسوم البيانية والجدول واستخدام المراجع والمجموع الكلى) .
- المهارات فى العلوم الرياضية : (المفاهيم فى الرياضيات وحل المسائل والمجموع الكلى)
- اختبارات متروبوليقان للتحصيل الدراسى : ٥ - ٩ ، ٦ ، ٧ - ٩٥ -
- القراءة (معرفة الكلمة والقراءة والمجموع الكلى) .
- اللغة .
- الهجاء (التحدث) :
- الرياضيات (الحساب والمفاهيم وحل المسائل والمجموع الكلى) .
- العلوم العامة .
- العلوم الاجتماعية .
- اختبار « ستانفورد » للتحصيل الدراسى : ٣٥ - ٤٤ ، ٤٥ - ٤٨
- القدرة على الفهم ومهارات التعرف على الكلمة والمجموع الكلى .
- الرياضيات : (المفاهيم والحساب والتطبيق والمجموع الكلى) .
- الهجاء (التحدث) واللغة والعلوم الاجتماعية والاستماع والمفردات والفهم والمجموع الكلى .

اختبارات مسوح القراءة :

يعد معدل الدرجات فى اختبار القراءة أحد المقاييس الأساسية فى تشخيص القراءة وتحسب هذه الدرجة بحساب متوسط الدرجات فى الاختبارات الفرعية للقراءة التى تشتمل عادة على القدرة على الفهم والتعرف على المفردات وسرعة القراءة . وتحدد درجة المتوسط ما إذا كان التلميذ الضعيف فى القراءة هو حقاً عاجز عن القراءة وتقارن بدرجة التوقع القرائى الذى ناقشناه فى الفصل الثالث .

إن متوسط الدرجة في إختبار القراءة له دور آخر أكثر أهمية في المجال الشامل للدراسة أنماط محددة من درجات العاجزين عن القراءة . فيستخدم هذا المتوسط في تحديد أهمية كل عنصر من عناصر القراءة في عملية التشخيص . فإذا كانت درجة الإختبار في المفردات بمجرد النظر أقل من متوسط الدرجات في الإختبار الكلي مثلاً ، كان معنى هذا التركيز على إكساب التلميذ المهارة في التعرف على الكلمة بمجرد النظر . أما إذا وجد أن هذه المهارة حصلت على درجات أكبر من المعدل العام فمعنى ذلك أن التلميذ يعتمد أكثر من اللازم عليها مضمحياً بالمهارات الأخرى مثل إستخدام مؤشرات المعنى والمهارات الصوتية .

ولإختبار القراءة دور ثالث في التشخيص القرأى فهذه الإختبارات تعد إختبارات تحليلية إلى حد ما والسبب في هذا يرجع إلى أن القراءة عملية معقدة لايمكن قياس نموها بنمط واحد من الإختبارات أو مجموعة واحدة من المعايير . وعلى ذلك يعد كل إختبار فرعى مقياساً في حد ذاته لبعض نواتج القراءة الهامة . ويمكن مقارنة درجات كل إختبار فرعى بالمتوسط العام للإختبار الكلي للقراءة لتحديد ما إذا كان ضعيفاً في الفهم أو التعرف على المفردات أو سرعة القراءة أو دقة الأداء ، فإذا ما كانت الدرجة الفرعية أقل من المتوسط العام عزلت وحدد مجالها للدراسة والعلاج المناسب .

وتمثل الإختبارات الآتية عينات من الإختبارات المناسبة للقراءة بهدف التشخيص العام على الرغم من أن لها بعض القيمة التحليلية(*) . ولمزيد من الأمثلة ومزايا وعيوب كل منها يمكن الرجوع إلى بوروس (٣٤) « إختبارات التحصيل الدراسي للمدارس الأمريكية » : الجزء الأول

(*) أنظر الملاحق (هـ) : أمثلة ونماذج لإختبارات القراءة ومهارات الدرس .

القراءة ٢ - ٣ ، ٤ - ٦ ، ٧ - ٩ معنى الكلمة والجملة والفقرة -
المجموع الكلى .

إختبار « ديفيز » للقراءة : ٨ - ١١ . ١١ . ١٣ مستوى الفهم
والسرعة فى الفهم .

إختبار « جيتس / مالك -- جينايت القراءة : ٤ - ٦ . ٧ - ٩ . ١٠ - ١٢
السرعة - الدقة ، المفردات الفهم ،

- إختبار « نلسون » للقراءة (نسخة منقحة) ٣ - ٩ المفردات - فهم
الفقرة - المجموع الكلى .

إختبارات التشخيص التحالى :

يسير التشخيص التحليلى غور مع عدد من الضعف القرائى بطريقة
منهجية . ويعنى مستوى هذا التشخيص بتحديد المجالات التى ورد ذكرها
فى بداية هذا الفصل تحت عنوان تصنيف صعوبات القراءة . فالتشخيص
التحليلى يبين مثلا أن مشكلة التلميذ فى القراءة تنحصر فى مجال القدرات
الأساسية على الفهم ، إلا أنه لا يذهب أبعد من ذلك فهو لا يعزل نواحى
القصور الفعلية التى تحتاج إلى العلاج ، وقد يشير القائم بالتشخيص التحليلى
إلى ما يحتاجه نمطاً حالتى القراءة من التدريس مناسب فيشير إلى أن الحالة
الأولى تخلف بسيط ، وأن الثانية تخلف نوعى . ومع ذلك فالإختبارات
المستخدمة فى عملية التشخيص التحليلى لا تدخل فى التفصيلات بقدر كاف
ما يتيح أو يساعد على وضع برنامج التدريس العلاجى لهذه الحالات التى
تم تشخيصها كحالات بسيطة أو حادة للعجز القرائى .

ويتوافر حالياً العديد من الإختبارات المقننة الجماعية التى يمكن عن
طريقها تحليل مجالات النمو المختلفة فى القراءة بشكل منهجى . ويمكن
تحديد بعض مشكلات القراءة بدرجة كبيرة من الوضوح تمكن كلا من

القائم بالتشخيص أو المعلم من وضع برنامج علاجي لكل حالة من حالات العجز للقرائى التى تواجهه . أما المشكلات الأخرى التى يشير إليها التشخيص التحليلى فتطلب مزيداً من الدراسة باستخدام أساليب دراسة الحالة توطئة لاتخاذ مايناسبها من علاج .

فلذا ماتبين أن التشخيص فى حاجة لأسلوب « دراسة الحالة » سعى القائم بالتشخيص إلى توفير كل ما يستطيع التوصل إليه من معلومات من خلال مستويات التشخيص العام والتحليلى أو أى بيانات من أى مصادر أخرى تفيد فى إتمام دراسة الحالة ، ومن المؤكد أن إخصائى القراءة الذى يقوم بدراسة الحالة سيحتاج بشكل خاص إلى متوسط درجات التلميذ فى الاختبار لمقارنته بدرجاته عن كل اختبار فرعى يقيس صعوبات القراءة وسيحتاج أيضاً لعمره الزمنى بالنسبة لأقرانه ومعدل ذكائه : ويفيد هذان المعدلان معدل العمر والذكاء فى تحديد العلاقة بين النمو الجسمى والعقلى للتلميذ .

وفما يلى بعض الاختبارات الجماعية للتشخيص التحليلى . والقائمة لاشتمل إلا على بعض الأمثلة ويمكن الرجوع للقائمة الشاملة فى بوروس (٣٤)

١ - اختبارات جيتس للقراءة الأساسية (٣ - ٨)

— إدراك المفهوم العام — التنبؤ — النتائج — فهم التعليمات — معرفة التفاصيل

٢ - اختبار أيوا (ب) المهارات الدرس الأساسية المجموعة الأولى

من ٣ - ٥

— قراءة الخرائط — استخدام المراجع — استخدام الفهارس — استخدام القاموس — التسلسل الأبجدي .

٣ - اختبار أیوا (ب) - مهارات الدرس الأساسية - المجموعة

المقدمة ٥ - ٩

قراءة الخرائط - استخدام المراجع - استخدام الفهارس - استخدام القاموس ، قراءة الرسوم البيانية - الخرائط والجداول البيانية .

٤ - اختبارات النمو في القراءة الحديثة : (للرحلة الابتدائية) :

المفردات - الفهم العام - الفهم الخاص .

٥ - اختبارات النمو في القراءة الحديثة

الصفوف المتوسطة : ٤ ، ٥ ، ٦ - المفردات الأساسية - القراءة

لجمع المعلومات القراءة لإيجاد العلاقات - القراءة للتلوق - الفهم المباشر - الفهم الإبداعي الفهم العام .

٦ - اختبارات تشخيص القراءة الصامتة :

- يمكن تطبيقها على تلاميذ في أى مرحلة عمرية يعانون من عجز

قرائى وتراوح معدلاتهم فى القراءة (٢ - ٧٥) .

- يشتمل الاختبار على العناصر التالية :

مفردات مفصلة - مفردات فى تراكيب - تحليل بصرى لبعض

التراكيب - التقسيم إلى مقاطع - توليف المفردات - الصوتيات الابتدائية

والصوتيات النهائية - الحروف المتحركة والسكونة - حذف بعض

الكلمات - أخطاء البداية والوسط والنهاية - الأخطاء المكانية .

٧ - اختبارات ستانفورد لتشخيص القراءة .

(أ) المستوى الأحمر Red Level : (١ ، ٢) المهارات الصوتية ،

مهارة الاستماع ، التعرف على المفردات ، فهم الجملة وفهم الفقرة :

(ب) المستوى الأخضر Green Level : (٣ ، ٤) (التمييز الصوتى) ،

تحليل التراكيب والصوتيات ، التعرف على المفردات بالاستماع - الفهم

المباشر والاستنتاجى .

(ج) المستوى البنى Brown Level : (٥ ، ٨) (تحليل التراكيب - الصوتيات - التعرف على المفردات بالاستماع - الفهم ، الفهم المباشر والاستنتاجى ، معدل القراءة .

(د) المستوى الأزرق Blue Level : (٩ - ١٢) كليات المجتمع (مافوق الثانوى) تحليل التراكيب - الصوتيات - قراءة المفردات - الفهم المباشر والاستنتاجى - سرعة القراءة - التصفح والفهم السريع .

أمثلة لبعض اختبارات دراسة الحالة :

تشكل الاختبارات الجماعية المستخدمة فى المستويات العامة والتحليلية للتشخيص الأساسى الذى تقوم عليه دراسة الحالة . فبالنسبة لبعض العاجزين عن القراءة تعطى هذه الاختبارات القائم بالتشخيص معلومات كافية لوضع خطة علاجية مناسبة للفرد وعلى ذلك لاتدعو الحاجة لإجراء دراسة لحالته ، أما إذا لم يتم تشخيص حالة العاجز عن القراءة بشكل كفاء ، فإن دراسة نتائج الاختبار المطبق عليه عادة ما تشير إلى ضرورة إجراء مزيد من الدراسات فى بعض مجالات الضعف التى يعانى منها وذلك أثناء دراسة حالته . وتنحصر الأساليب المستخدمة فى دراسة الحالة بدرجة كبيرة فى إجراءات الاختبار الفردى التى تتطلب إعداداً وتدريباً خاصاً بل وتفرض إخضاعها لإشراف تخصص فى عال يضمن لنتائجها الدقة العلمية .

وأساليب التشخيص الفردى التى نذكرها هنا ليست الوحيدة فى هذا المجال بل هى مثال للعديد من الأساليب الأخرى المستخدمة فى عدة برامج ، ونود أن نلفت إنتباه القارئ إلى أن كلا من هذه الأساليب (وغيرها لم نذكرها هنا) كان لها فائدة كبيرة فى هذا الميدان ، وسنذكر فى حينه بعضاً من مزايا كل منها .

يهدف الوصف فى هذا الفصل إلى مجرد إعطاء القارئ إنطباعاً عاماً

عن الخصائص الرئيسية لإختبارات التشخيص مع الإشارة إلى إجراءات التطبيق واستخدامات كل منها وسيتم استخدام الفعل لأى إختبار للتشخيص على التعليمات التفصيلية المصاحبة للاختبار .

• تحليل داريل Durrell : لصعوبات القراءة :

حدد داريل إجراءات الكشف عن حالات العجز ثم التشخيص الذى تقوم عليه برامج العلاج فى ثلاث خطوات هى :

١ - تحديد الفرق بين القدرة العقلية والتحصيل القرائى ويمكن إستخدام مقياس ستانفورد وبينيه المعدل مع أى إختبار مناسب للقراءة لتحديد هذا الفرق وبالنسبة لتلاميذ الصف الثالث وحتى الصف السادس يقترح داريل استخدام إختبار القدرة على القراءة لداريل وسوليفان وهما إختباران تم تقنينهما على نفس الجمهور ، وإختبار القدرة على القراءة إختبار غير لفظى بالكامل « أى أنه لا يتطلب أى نوع من القراءة ، وهو إختبار يقيس الفهم عن طريق الاستماع . فيقيس فهم التلميذ لما يسمعه من كلمات أو فقرات وتجمع الدرجات لتعطى معدلات أو مستويات عمرية للفهم . ثم تقارن المتوسطات والمعدلات بمستويات التحصيل فى إختبار القراءة للكشف عن أى عجز قرائى .

٢ - الخطوة التالية هى فحص جسمى دقيق لهؤلاء التلاميذ الذين تبين وجود فرق كبير بين قدراتهم العقلية وتحصيلهم القرائى . ويعطى فى هذا الفحص إهتمام خاص بالسمع - البصر وكذلك بأى حالة جسمية قد تؤدى أو تسبب إرهاقاً مزمناً .

(*) انظر الملحق (هـ) عن إختبارات القراءة ومهارات الدرس وانظر أيضاً : بوروس (٣٤) عن تقييم هذه الإتيجاهات .

٣ - وتشتمل الخطوة الثالثة على تحليل مفصل لصعوبات القراءة وتجري بواسطة تحليل داريل لصعوبة القراء النسخة المعدلة .

ويشتمل هذا التحليل على عدة إختبارات فردية فى القراءة الجهرية والقراءة الصامتة والتعرف على المفردات والتذكر البصرى لشكل الكلمات والتحليل السمعى لعناصر الكلمة بالإضافة إلى المشاهدة المنظمة وتسجيل بعض الاستجابات وأشكال السلوك التى سياتى الكلام عنها فيما بعد .

الإختبارات وإجراءات تطبيقها (داريل) :

إختبار القراءة الجهرية :

وهو أول إختبار فى سلسلة التحليل ، وهو عبارة عن ثمانى فقرات للقراءة مطبوعة على ورق مقوى ومجموعة فى كتيب صغير . ويطلب من التلميذ بالبدء فى قراءة الفقرة الأولى من السهولة بحيث لن تترك له المجال للوقوع فى أى خطأ . فقد روعى أن تكون فقرة أساسية أو إستهلالية . وتستمر عملية القراءة فى الفقرات التالية حتى يتم تسجيل سبعة أخطاء أو أكثر فى الفقرة الواحدة . أو حتى تنتهى الفترة الزمنية التى تتطلبها قراءة الفقرة أكثر من دقيقتين (وذلك فى المستويات العليا) ، ويتم إعداد تسجيل مفصل بجميع الأخطاء مثل الكلمات المتركة أو الكلمات المضافة أو التلفظ الخاطى أو المفردات التى يعرف معناها . . . إلخ ، ويؤشر على جميع أعراض الصعوبات القرائية أمام ما يقابلها من عناصر القائمة ثم تطرح على التلميذ قائمة تحتوى أسئلة الفهم بعد كل فقرة . وللإختبار متوسط محسوب على أساس الز من الذى تتطلبه القراءة . أما وضع التلميذ بالنسبة للدرجة فيمكن حسابه بأن يقال : مرتفع ، متوسط ، منخفض ، فإذا فشل فى الإجابة عن سؤالين أو أكثر من أسئلة الفهم كانت درجته على هذه الفقرة (منخفض) .

إختبار القراءة الصامتة :

تمثل القراءة الصامتة الإختبار الثانى « لداريل » . ويستخدم فيه مجموعة مختلفة من الفقرات ، متدرجة فى الصعوبة ومطبوعة على بطاقات يضمها كتيب صغير ، كما هو الحال فى الإختبار الأول ، ويقوم التلميذ بقراءة الفقرات بنفس الدرجة من الصعوبة كما فعل فى الإختبار الأول ، وعند الإنتهاء من قراءة كل فقرة يطلب من التلميذ أن يحكى كل ما يستطيع تذكره عن القصة التى قرأها . ولقد تم ترتيب المادة فى نسخة الممتحن بحيث تيسر عليه تسجيل الأفكار التى يستطيع التلميذ إسترجاعها ويقوم الممتحن بالتأشير أو وضع علامة على العناصر التى تشير إلى الصعوبات القرائية فى القائمة المصاحبة لهذا الإختبار . وللاختبار معيار للدرجات لعامل الزمن والتذكر .

إختبار الاستماع والفهم :

يشكل الفهم عن طريق الاستماع الإختبار الثالث الذى يستخدم فقرات من نفس مستوى الصعوبة التى إستخدمت فى الإختبارات السابقة ، ويقوم الممتحن بقراءة كل فقرة بصوت عال ثم يسأل التلميذ مجموعة من الأسئلة ، وتعطى الدرجة للتلميذ إذا استطاع أن يجيب على جميع الأسئلة أو إذا فاته سؤال واحد فقط .

إختبار التعرف على الكلمة وتحليل الكلمة :

بالنسبة لهذا الإختبار تطبع قوائم بالكلمات على قصاصات أو شرائط من الورق المقوى حتى يمكن عرضها لفترات زمنية قصيرة على جهاز التاكوسكوب (الخاص بالورق المقوى) وتستخدم قوائم منفصلة بالكلمات للصف الأول وللصفوف الثانى حتى السادس ، وتوضع إحدى قوائم الكلمات المناسبة لقدرة التلاميذ على القراءة فى الجهاز بحيث تظهر كل كلمة على حدة لمدة نصف ثانية ثم توضع علامة أمام رقم الكلمة تبعاً

لنطق التلميذ لها فإذا ما فشل التلميذ في التقاط الكلمة في إختبار « التعرف السريع » فتح له شباك التاكيسوسكوب حتى يتمكن من دراسة وتأمل نطق الكلمة على مهل أى أنه بذلك يمر بمرحلة إختبار أخرى هى إختبار مهارات تحليل الكلمة يتم بعدها مباشرة تسجيل الاستجابات الخاطئة والصحيحة . ويتم كذلك تسجيل الصعوبات التى تلاحظ في تحليل الكلمة أو التعرف عليها على استمارة الملاحظات المصاحبة للاختبار . وتقدم للتلميذ على التوالى قوائم بالكلمات أكثر صعوبة عن سابقتها حتى يفشل في سماع كلمات متتالية في نفس القائمة . وللإختبار معيار لكل من التعرف على الكلمات (العرض السريع) وتحليل الكلمة .

وتشمل السلسلة التالية من الإختبارات على التعرف على الحروف الهجائية وتحديد معناها الحروف وكتابة الحروف . وصممت هذه الإختبارات لحالات التأخر الحاد في القراءة أو لئى تلميذ يشك في أنه لا يعرف أسماء الحروف الأبجدية .

إختبار التذكر البصرى للكلمات :

يستخدم الجزء الأول أو المرحلة الأولى من هذا الإختبار مع التلاميذ الحاصلين على متوسط في القراءة يبلغ ثلاث درجات أو ما دون ذلك . أما المرحلة المتوسطة من الإختبار فتستخدم مع تلاميذ تراوح متوسطاتهم ما بين ٤ إلى ٦ درجات . وتعرض على التلاميذ الحرف أو الكلمة في جهاز التاكيسوسكوب لمدة ثانيتين أو ثلاث ثم يعطى الحرف ويطلب من التلميذ الرجوع إلى الكتيب ووضع إشارة أو علامة على الحرف المماثل للحرف الذى رآه سلفاً .

وتتناول سلسلة من الإختبارات التحليل السمعى والصوتى لعناصر الكلمة فهناك إختبار للاستماع إلى صوتيات الكلمة — خاص بالمرحلة الأولى لإختبار القدرة على تعرف أو تمييز الصوتيات في بداية ونهاية

الكلمة . وعندما يفشل التلميذ في الإختبار السابق فإنه يعطى إختبار آخر ليتعلم كيف يستمع لصوتيات الكلمة . ويوفر هذا الإختبار للأخصائى المعلومات الكافية عن حدة الصعوبة التى يواجهها التلميذ عند إدراكه لصوتيات الكلمة . ولكى يقف الأخصائى على أى الصوتيات أو المزج بين الحروف ليس بمعروفاً لدى التلميذ فإنه يقوم بإعطائه إختباراً فى صوتيات الحروف إذا كانت قدرته على القراءة تقل عن مستوى الصف الثانى .

أما إختبار سرعة التعلم فيعطى للمتأخرين فى القراءة بشكل حاد بهدف الكشف عن درجة الصعوبة التى يواجهها التلميذ فى تذكر الكلمات التى تم تدريسها له .

وهناك عدة إختبارات إضافية ، منها الهجاء الصوتى للكلمات وإختبار الهجاء وإختبار الكتابة . ولقد أعدت استمارة ذات بنود تفصيلية لتحليل النطق والهجاء الخطأ وهذا التحليل يعطى نتائج ومعلومات هامة عن الأخطاء فى مجالات الحروف المتحركة والسكونية عمليات القاب وإضافة الصوتيات أو حذفها وإستبدال الكلمات أو عمليات الإحلال .

إن الإختبارات المقننة ليست متوفرة حالياً بما يتيح جمع المعلومات عن بعض العادات أو مهارات القراءة . ولذا قد نلجأ فى هذا إلى بعض الطرق العادية . ويرى داريل أن تستخدم بعض الإختبارات غير المقننة لجمع المعلومات فى المجالات الآتية :

(أ) ميول القراءة .

(ب) ملائمة مستوى مواد القراءة المستخدمة فى الفصول الدراسية .

(ح) السرعة فى القراءة .

(د) مهارات إستخدام الكلمة .

(هـ) سرعة ودقة تحديد مصادر المعرفة .

مزاياء برنامج داريل :

- إن تحليل داريل لصعوبة القراءة له عدة مزايا واضحة منها :
- (أ) أنه يتضمن تعليمات واضحة وإرشادات كاملة للتطبيق .
- (ب) أنه يحدد الاختبار الذى تتطلبه كل حالة .
- (ج) أن سلسلة الاختبارات تتطلب فترة زمنية معقولة لتطبيقها .
- (د) أن داريل يؤكد فى كتيب التعليمات على أن قائمة معرفة الأخطاء أكثر أهمية من المعايير . ولعل هذه القائمة أكثر القوائم من نوعها تفصيلاً واكتمالاً . وإن الاستخدام المناسب لهذه القائمة مع الاختبارات التشخيصية يعطى بالتأكيد معلومات كافية لتشخيص المشكلات القرائية فى أغلب الحالات .

اختبارات جيتس / ماك كيلوب لتشخيص صعوبات القراءة :

لقد ورد وصف لبرنامج جيتس / ماك كيلوب لتحليل صعوبات القراءة فى النسخة المعدلة لاختبارات جيتس / ماك كيلوب لتشخيص القراءة المنشورة فى ١٩٦٢ ، ولقد قام هذا البرنامج التشخيصى فى نسخته الثالثة مستمداً مادته من خبرة جيتس طيلة عمله لمدة أربعين عام فى كلية المعلمين بجامعة كولومبيا .

وتتطلب إجراءات تحديد العجز القرائى — طبقاً لجيتس / ماك كيلوب قياس العمر العقلى والقدرة على القراءة الصامتة وتحديد الصف الدراسى الفعلى المناسب للتلميذ . ويعتبر العمر العقلى كما يحدده اختبار أو مقياس ستانفورد / بينيه — معياراً يكشف تماماً عن قدرة التلميذ اللفظية التى يمكن أن نقارن بها قدرته على القراءة ، وذلك بالرغم من أن هنالك بعض الاختبارات الفردية الأخرى الجيدة مثل مقياس وكسلر للدكاء —

النسخة المعدلة ، والتي يمكن أن تستخدم أيضاً . ثم يطبق بعد ذلك اختبار أو اختباران للقراءة الصامتة بحيث يتناسبان مع مستوى التلميذ في القراءة . وتحول درجات كل من العمر العقلي والقراءة الصامتة إلى درجات صفية ، وأخيراً يقارن متوسط معدل التلميذ في القراءة الصامتة مع مستوى الصف التعليمي لتقرير استمرار بقائه به أو انتقاله إلى مستوى تعليمي آخر يناسبه بشكل أفضل .

وعادة ما تكون مقارنة متوسط درجة القراءة الصامتة بدرجة الذكاء على جانب كبير من الأهمية ، ذلك لأنها تكشف عن مدى التأخر القرائي وعلاقته بمستوى ذكاء التلميذ أو قدرته على التعلم .

وتجرى مقارنة درجة القراءة بكل من درجة المستوى التعليمي الفعلي أو بدرجة الذكاء بالكشف عنها في جدول يوضح ما يقابل هذه الدرجات من سمات أو تقديرات هي متوسطة أو منخفضة أو منخفضة جداً ، ودرجة التأكد التي تتصف بتقدير منخفض أو منخفض جداً متفاوت فيها مدى الدرجة . فإذا كان التلميذ في الصف الثالث مثلاً وكانت درجة قراءته تتراوح ما بين ١٧ - ٢٢ كان التقدير المقابل لها منخفض . أما إذا كانت درجة القراءة ١٦ أو (أو أقل من ذلك) كان التقدير المقابل لها حينئذٍ منخفض جداً . أما في الصف السادس إذا تراوحت درجة القراءة بين ٣٩ - ٤٩ فتعطى تقدير منخفض جداً .

والتلميذ الذي متوسط درجته في القراءة الصامتة إما منخفض أو منخفض جداً بالنسبة للدرجة ذكائه يعتبر إحدى حالات العجز القرائي وللكشف عن نوع هذا العجز نلجأ إلى اختبارات التشخيص التفصيلية . ولن يكون من الضروري في أغلب الأحوال تطبيق جميع اختبارات التشخيص . فالفاحص الكفاء ، المتمكن يختار تلك الاختبارات التي

من شأنها أن توفر له المعلومات التشخيصية الهامة التي يحتاج إليها لتحديد التدريس العلاجي المناسب لحالة التلميذ .

الإجراءات المتبعة عند تطبيق اختبارات جيتس / ماك كيلوب :

سنعطى وصفاً موجزاً للاختبارات التشخيصية بالترتيب الذي جاءت به في أصولها وسنركز على صورة واحدة منها حيث أن الصورة الأخرى مشابهة تماماً للأولى .

اختبار القراءة الجهرية :

يشتمل هذا الاختبار على سبع فقرات تزايد في درجة صعوبتها . يبدأ التلميذ بالفقرة الأولى ويستمر مع الفقرات التالية حتى تسجل عليه أحد عشر خطأ أو أكثر في فقرتين متتاليتين . وتسجل الأخطاء عن كل فقرة على حدة . ويتراوح متوسط الدرجات ما بين ١٦ - ٧٠ ولا بد من تسجيل كل ما يتصل بتصرفات أو سلوك التلميذ أثناء القراءة وذلك باستخدام استمارة خاصة تشتمل على عدة عناصر . وهذه العناصر تلقى بعض الضوء عند تحليل الأخطاء وتكشف عن زوايا هامة . وهناك استمارة خاصة لتلخيص عملية التقديرات واستمارة أخرى لتحليل الأخطاء ويوضح كل من تحليل الأخطاء واستخدام الجداول المناسبة ، إذا كان التلميذ يرتكب أخطاء كثيرة في كل من الحالات الآتية :

حذف الكلمة / إضافة كلمات / التكرار / النطق الخاطئ / القلب الكامل / القلب الجزئي / المجموع الكلي للقلب / أخطاء في بداية الكلمة / أخطاء في وسط الكلمة / أخطاء في نهاية الكلمة / أخطاء في أجزاء مختلفة .

وملاحظة أداء التلميذ أثناء القراءة يعطى معلومات مفيدة عن درجة

استخدامه لمهارات وأساليب التعرف على الكلمة من الدلالات المختلفة ، وما تظهر عليه من علامات التوتر العصبي ، وقدرته على تجزئة الجمل في عبارات وما لديه من عادات حركية (كتنحريك الشفاه مثلا) .

اختبار المفردات - العرض السريع (أو الومضي)

يشتمل الاختبار على أربعة أعمدة في كل منها عشر كلمات والعشرون كلمة الأولى (أول عامودين) تبدأ بكلمات سهلة قصيرة ثم تزداد طولاً وصعوبة . فتبدأ مثلاً بكلمة « هذا » ثم تتطور فيما بعد إلى (فلهذا) . وبنفس الطريقة أعدت العشرون كلمة الأخرى . وتستخدم الأربعون كلمة جميعها في الاختبار ويبدأ الممتحن بعرض الكلمات السهلة كلا على حدة في الفتحة المستطيلة لجهاز التاكيسكوب لفترة نصف ثانية مبتدئاً بلؤل عامودين ثم بالعامودين الآخرين ويستخدم هذا العرض الومضي (السريع) لتحديد مدى إجادة التلميذ لتعرفه على الكلمة بسرعة رغم تزايد درجة صعوبتها وبحول عدد مرات الاستجابات الصحيحة إلى متوسط لمقارنته مع النتائج الأخرى مثل متوسط الذكاء ومتوسط سرعة القراءة .

اختبار المفردات : العرض (دون تحديد للوقت) :

تشتمل مادة هذا الاختبار على أربعة أعمدة من الكلمات متدرجة في الصعوبة ، ويمكن إختصار الاختبار إلى ثلاثة أعمدة أو عامودين فقط . وتقرأ الكلمات بطريقة أفقية أى الكلمة الأولى من كل عامود يليها الكلمة الثانية لكل عامود ، وهكذا . ويحدد الاختبار مدى قدرة التلميذ على التعامل مع كل كلمة على حدة ومحاولة الكشف عن معناها ، ولذلك أعطى له وقت كاف لكل كلمة . ويصح له باستخدام مايعن له من أساليب لتحليلها . غير أنه لايجوز له طلب أى نوع من المساعدة . ويستمر الاختبار حتى يترك التلميذ عشر كلمات متتالية ويسجل كل نطق غير سليم في المكان المقابل للكلمة : وهناك استمارة أخرى يسجل فيها كل ما يلاحظ

على التلميذ من سلوك أثناء الإجابة ويسجل فيها كذلك تحليل لأخطائه وتحول الدرجة الكلية للاختبار إلى متوسط لمقارنتها بالنتائج الأخرى ، فعند مقارنتها مثلاً بدرجة القراءة الجهرية أو الصامتة فإنها تعطى مؤشراً عن درجة إجادة التلميذ لاستخدام مؤشرات سياق النص عند القراءة ، وهي مؤشرات موجودة بطبيعة الحال في مواقف القراءة الجهرية أو الصامتة . ولكنها لا تتوفر في الكلمات الفردية. والدرجة العالية في القراءة الجهرية أو الصامتة في مقابل الدرجات المنخفضة في الكلمة المنفردة (توقيتية وغير توقيتية) تشير إلى أن التلميذ يستغل مؤشرات سياق النص عندما تكون متوفرة . إن من الأمور الهامة التي أسهم بها هذا الاختيار هو لفته للإهتمام بالأساليب التي يتبعها التلميذ في التعرف على الكلمات ومحاولة نطقها .

اختيار العبارات العرض الومضى (السريع) :

تشتمل مواد هذا الاختبار على ست وعشرين عبارة يتراوح عدد كلمات كل منها ما بين ٢ - ٤ كلمات يبدأ الممتحن بعرض العبارات القصار في جهاز التاكيسكوب لمدة نصف ثانية وتعرض أولاً جميع عبارات العامود الأول قبل البدء بعبارات العامود الثاني . وعملية التسجيل تشبه ما تم في عملية التسجيل لعرض الكلمات السابقة ، وتحول الدرجة الكلية إلى متوسط يمكن مقارنته بمتوسطات القراءة الصامتة أو أى متوسطات أخرى متوفرة .

اختبار التعرف على أجزاء الكلمات الشائعة ودمجها :

يتناول هذا الاختبار والاختبارات الثلاث التالية تعلم أجزاء الكلمات وتجزئة الكلمة . ويشتمل الاختبار على ثلاث وعشرين كلمة (مثل : « فانوس ») موضوعة في العامود الأيمن ، ويستمر التلميذ في قراءة العمود من أعلا إلى أسفل ، وتنطق كل كلمة ، فإذا فشل في نطق الكلمة بالطريقة الصحيحة كشف له عن الأعمدة الثلاث الأخرى التي تحمل أرقام :

١	٢	٣	٤
فانوس	فا	نوس	فانوس

ثم يحاول التلميذ أن ينبثق الأصوات معاً بحيث يعطيها الشكل الصوتي النهائي كما في العمود الرابع ، ويحدد أداء التلميذ في هذا الاختبار ما إذا كان يحتاج إلى الإختبارات الثلاثة التالية أم لا . ومن المفيد أن يقارن أدائه في هذا الاختبار بأدائه في بعض الإختبارات الأخرى .

إختبار تسمية الحروف الكبيرة والحروف الصغيرة :

تقارن نتائج هذا الإختبار بنتائج الإختبارات الأخرى .
وتتطلب الإختبارات الأربع التالية التعرف على الرموز البصرية الصوتيات .

الكلمات التي لا معنى لها :

تشتمل مادة هذا الإختبار على عشرين سطراً في كل منها أربع كلمات يقوم التلميذ بالإصغاء إلى الممتحن وهو ينطق الكلمة في كل سطر ، فيضع التلميذ دائرة حول الكلمة المنطوقة ، ويكرر الممتحن نفس الكلمة حتى يعطى التلميذ فرصة لمراجعة إستجابته ، وبعد الاختبار ومسيأة مفيدة لإختبار قدرة التلميذ على الربط بين ما يسمعه من صوتيات وما يراه من حروف الكلمة .

إختبار الحروف الأولى للكلمة :

يقوم الممتحن بنطق مجموعة مكونة تسع عشرة كلمة بينما يصفى التلميذ ويركز إنتباهه على صوت الحرف الأول للكلمة . ثم يضع دائرة حول الحرف في الكتيب والذي يمثل هذا الصوت . ويعطى التلميذ محاولة أخرى لكل كلمة لكي يراجع لإجابته .

إختبار الحروف النهائية للكلمة :

يستمع التلميذ للصوت النهائي في كل كلمة من الكلمات وعددها (١٤) عندما ينطقها لها الممتحن . يضع التلميذ دائرة حول أحد الحروف الخمس المكتوبة أمامه الممثلة لما سمعه كصوت نهائي للكلمة . يعطى التلميذ محاولة ثانية لمراجعة إجاباته .

إختبار الحروف المتحركة :

تقرأ الحروف المتحركة للتلميذ ويشار إليها في ورقة الإختبار ثم يقوم الممتحن بنطق الكلمات العشر التي تحتويها القائمة بينما يحاول التلميذ التعرف على الحرف المتحرك المتوسط في كل كلمة . ويشير إليه في قائمة الحروف المتحركة . ويعطى التلميذ فرصة أخرى للمراجعة .

إختبار المزج الصوتي (عند الاستماع) :

يقوم الممتحن بنطق أو بالأحرى بتلفظ أجزاء من كل كلمة من مجموعة تتألف من خمس عشرة كلمة بحيث تمر فترة زمنية قدرها ربع ثانية تقريباً بين جزء الكلمة والجزء التالي لها . ثم يطلب من التلميذ أن يعيد الكلمة في صورتها الكلية .

إختبار الهجاء :

تشتمل مادة هذا الإختبار على عامودين في كل منهما عشرون كلمة وضعت بحيث تزداد في الطول والصعوبة ، فتبدأ مثلا من : (في) وتنتهى بكلمة (فيلسوف) ويقوم الممتحن بنطق كل كلمة . ويطلب من التلميذ هجاؤها بصوت عال ، وقد أعدت استمارة خاصة لتيسير عملية تسجيل الأخطاء وتصنيفها .

إختبار المفردات الشفهية :

إذا لم تتوافر متوسطات أو معدلات للتلميذ في إختبار المفردات في مقياس ستانفورد - بينيه فمن الممكن استخدام هذا الإختبار (المفردات الشفهية) الذى يشتمل على ثلاثين سؤالاً من أسئلة الإختبار من متعدد تتفاوت فيها درجات السهولة والصعوبة . وقد صمم هذا الإختبار ليلائم بصفة خاصة تلاميذ الصف الرابع وما فوقه . ودرجة ثبات هذا الإختبار منخفضة إذا طبق على تلاميذ من الصفوف الثلاث الأولى قوى قدرات متوسطة أو منخفضة .

إختبار التقسيم إلى مقاطع : تقسيم الكلمة إلى مقاطعها :

تشتمل مادة هذا الإختبار على عشرين كلمة تتكون كل منها من مقطعين أو أكثر ويبدو كل مقطع وكأنه كلمة حقيقية مثل : أب / له (أباه)
أن / عم (أنعم)
أخ / ضر (أخضر)

إختبار تمييز الصوتيات (عند الاستماع)

يشتمل الإختبار على أربعة عشر زوجاً من الكلمات وفى بعض الأحيان نجد الكلمتين متطابقتين تماماً ، وأحياناً أخرى مختلفتين ، يقوم الممتحن بنطق الكلمتين بينما يستمع التلميذ معطياً ظهره للممتحن ويقرر ما إذا كانت الكلمتان متشابهتين أم مختلفتين ولا ينطق الممتحن بكل زوج من الكلمات غير مرة واحدة .

ملحوظة هامة :

لقد حدد جيتس وماك - كيلوب الإختبارات التى يمكن حذفها إذا ما تبين الاكتفاء ببعض الإجابات عن بعض الإختبارات السابقة ، وبالإضافة إلى التعليمات الخاصة بالدرجات لواضعى هذا الإختبار أو البرنامج توجد

بعض الآراء حول تفسير النتائج وطرق العلاج . وقد تم تقنين جميع الاختبارات على نفس الجمهور أو العينة .

مزايـا برنامج جيتس — ماك كيلوب :

يحظى برنامج إختبارات جيتس — ماك كيلوب لتحليل صعوبات القراءة
المزايـا الآتية :

- ١ — لعله أكثر البرامج التشخيصية المتوافرة كمالا .
- ٢ — يمكن ملاءمته بسهولة مع أى حالة من العجز القرائى وبأى درجة من درجات العجز .
- ٣ — توافر وسيلة تحويل الدرجات الخام إلى المعدلات تفيد فى تحديد المشكلات وتقييمها .
- ٤ — جميع إختبارات السلسلة مقننة بدقة .
- ٥ — إشتغالها على إقتراحات لوسائل وطرق العلاج .
- ٦ — بالإضافة إلى التعليمات الخاصة بعملية التقييم هناك إرشادات أخرى إلى ما ينبغى على الممتحن ملاحظته أثناء تطبيق الإختبار .

(ج) مقاييس « سباك » Spache لتشخيص القراءة :

تشتمل إختبارات أو مقاييس سباك لتشخيص القراءة على سلسلة متكاملة من الإختبارات التى تم إعدادها وتطويرها فى ثمانى سنوات بهدف إعطاء تقييم مقنن لمهارات القراءة الجهرية والصامتة والفهم عن طريق الاستماع . وقد وضعت الإختبارات بحيث تحدد كفاءة التلاميذ الذين يقرأون بدرجة عادية أو المتأخرين فيها وذلك فى مستويات التعليم الأولى وكذلك للتلاميذ المتخلفين فى القراءة فى المراحل الإعدادية والثانوية .

إختبارات سبائك وإجراءاتها :

تحتوى مجموعة الإختبارات على ثلاث قوائم بكلمات للتعرف عليها كما تحتوى على إثنين وعشرين قطعة للقراءة متنوعة الصعوبة للصفوف ١٦ إلى ٨٥ أى منتصف الصف الأول والثامن وستة إختبارات إضافية للصوتيات وتشتمل مواد الإختبار على كتيبات يمكن إعادة إستخدامها وكتيب للتسجيل يستخدمه الممتحن وكتاب التعليمات للممتحن الذى يحتوى فى القسم الأول على وصف للمقاييس وبعض المعلومات عن درجة الثبات والصدق ويتناول القسم الثانى منه طريقة إستخدام المقاييس وتفسير النتائج أما القسم الثالث فيعطى الإرشادات والتعليمات الخاصة بالتطبيق وتصحيح وتقدير الدرجات .

وعلى وجه العموم فإن درجة معامل الثبات والصدق للاختبارات عالية نسبياً . وتراوح صعوبة القائمة الأولى للكلمات بين ١٣ و ٢٣ والثانية بين ٢٣ و ٥٥ والثالثة بين ٣٨ و ٦٥ . ورتبت قطع القراءة فى إحدى عشرة خطوة طبقاً للمستوى التعليمى . فامتدت من الصف ١/٦ حتى ٨/٥ وبصاحب كل قطعة بعض أسئلة الفهم مع الإجابات عليها . أما إختبارات الصوتيات الستة الإضافية فتتناول الصوتيات الساكنة والصوتيات المتحركة وصوتيات المزج الساكنة والمقاطع الشائعة والمزج وصوتيات الحروف وتشتمل الصفحات الثلاث الأخيرة للكتيب الخاص بالتسجيل على قائمة بتسجيل الملاحظات أو النتائج وصعوبات القراءة ومامخص وقسم خاص بتلخيص للحالة يشتمل على موجز عن تاريخها وإجراءات علاجها .

إستخدام المقاييس أو الإختبارات :

يفيد إستخدام قوائم التعرف على الكلمات فى ثلاثة أغراض :

- ١ - تحديد المستوى الذى يمكن عنده البدء بقطع القراءة الجهرية .
- ٢ - الكشف عن وسائل التلميذ وإستراتيجياته فى تعامله مع الكلمة وتحليلها .

فنوعية الأخطاء التى يقع فيها التلميذ عند قراءته للكلمات تكشف عن نوعية المشكلة التى يواجهها عند تحليله للكلمات . ويمكن تصنيف هذه الأخطاء بإستخدام إستمارة عناصر تحليل الكلمة ، فإذا ما تبين من نتائج تحليل الكلمة الحاجة إلى مزيد من الدراسة طبقت إختبارات الصوتيات الإضافية .

٣ - تقييم قدرة التلميذ على التعرف على المفردات بمجرد النظر .

وفى القراءة الجهرية تساعد كل من أخطاء التلميذ ودرجته فى الفهم الممتحن على تحسديد المواد القرائية المناسبة له . وهى المواد التدريسية التى لا يذغى أن تسبب له أى صعوبات لا ضرورة لها . وهناك ما يعرف بمستوى التعليم المستقل أو اللاصفى للقراءة . وهو مستوى قرائى توفر فيه مواد ترفيحية إضافية للقراءة يمكن فيه للتلميذ مواولة القراءة الصامتة بقدر ما يستطيع فهمه . وعلى الرغم من أنه سيواجه بعض الصعوبات فى مواقف التعرف على الكلمات فى هذا المستوى إلا أن ذلك لن يعوق استمتاعه بالقراءة .

والمستوى الفعلى للقراءة الحقيقية هو أقصى درجة يمكن الإرتفاع بقدرة التلميذ على القراءة إليها وذلك على طريق التدريب الصفى أو التدريب العلاجى . والمعرفة المتأتية عن هذا المستوى وما يجرى فيه من فعاليات من جانب التلميذ تكشف عن مدى ملاءمة هذه الفعاليات لقدرات التلميذ على القراءة .

وقد وضعت الإختبارات الصوتية الستة لتوفر تحليلا مفصلا عن قدرة التلميذ على الربط بين الرموز والصوتيات وإستخدام هذه الإختبارات يساعد المعالج أو المعلم على تحديد حاجات التلميذ للتعرف على صوتيات الحروف وإستخدامها وكذلك إستخدام مزج الحروف الساكنة والتعرف على المقاطع الشائعة وعمليات المزج .

مزاياء إختبارات أو برنامج « سباك » :

لإختبارات وبرامج « سباك » لتحليل صعوبات القراءة المزاياء الآتية :

١ - يمكن تطبيق هذه الإختبارات للكشف عن والتحقق من كفاءة القراء العاديين في المراحل الابتدائية وكذلك المتأخرين في القراءة في المرحلتين الابتدائية والثانوية .

٢ - توفر هذه الإختبارات النتائج بقدر كاف وتعطي رصداً من المصادر والمراجع الطبية وتشير إلى الظروف البيئية . . . إلخ وكذلك توفر بعض المحاولات في إقتراح بعض وسائل العلاج :

٣ - توفر الإرشادات والتعاليمات لتطبيق الإختبارات وتتوخى الحرص الكامل عند تفسير النتائج .

٤ - إن ما ألمح به البرنامج أو الإختبارات من عدم التشبث بمنهج واحد قد يفيد كلا من المعالج والمعلم .

٥ - تنفيذ مقاييس تشخيص القراءة في الحالات البسيطة والمتوسطة والحادة .

٦ - يمكن للمعلم القادر الكفاء أو المعالج تطبيق وإستخدام هذه الإختبارات .

أمثلة من إختبارات « دراسة الحالة » الجماعية :

عادة ما يتطلب أى نظام لتشخيص صعوبات القراءة بطريقة « دراسة الحالة » إختباراً فردياً . وتستخدم هذه الإختبارات الفردية عينات من القراءة الجهرية لتحديد مهارات القراءة وقدراتها التى تحتاج إلى عناية خاصة فى علاجها . والإختباران التاليان يوضحان أنماط مهارات القراءة من خلال عينات من القراءة الصامتة الجماعية . وهما بذلك يقيسان مهارات القراءة

الصامتة والقدرات التي تتضمنها فتؤكد أن على نوع من القراءة يمارس بكثرة . ويمكن لهذين الاختبارين أن يطبقا على المجموعات أو الأفراد .

(أ) إختبارات القراءة الصامتة التشخيصية (بوند - بالو - هويت) .

Bond-Balow-Hoyt.

تم نشر إختبارات القراءة الصامتة التشخيصية عام ١٩٧٠ وهى إختبارات قامت على نتائج بحوث طويلة دامت عشرين سنة . وطبقت فى بعض المدارس وعيادات القراءة وقد سبق أن نشرت خمس طبعات تجريبية لهذه الإختبارات قبل عام ١٩٧٠ . وقد صممت الإختبارات لتطبق على التلاميذ من مختلف الأعمار ممن تتراوح متوسط سرعتهم فى القراءة ما بين المستوى الثانى إلى المستوى السادس والمهارات القرائية التى تختبر هى تلك التى تدرس عادة فى المدرسة الابتدائية ، أى المهارات الضرورية للقراءة . والإختبارات مفيدة أيضاً فى صياغة وتصميم البرامج العلاجية للقراءة فى المراحل الإعدادية والثانوية للتلاميذ الذين يعانون من حالات التأخر الحاد نسبياً فى مهارة القراءة .

الإختبارات وإجراءات تطبيقها : (بوند / بالو / هويت)

تشتمل إختبارات التشخيص للقراءة الصامتة على ثمانى إختبارات فرعية تقيس أهم مجالات التعرف على الكلمة .

الإختبار الأول : الكلمات المفردة :

يتألف من (٥٤) عنصراً أو سوألا يختار منها التلميذ كلمة تصفها صورة أو قتل عليها . ويقيس هذا الإختبار تعرف التلميذ على معنى الكلمة بالإضافة إلى ما يقع فيه من أخطاء ، محدد مكانها من الكلمة : فى البداية / فى الوسط / فى النهاية أو أخطاء قلب الإنجاء أو عكس الكلمة .

الإختبار الثاني : الكلمات في سياق :

يتألف الاختبار من ثلاثين سؤالاً . ويختار التلميذ كلمة بحيث تكمل جملة مفيدة . وبذلك يوضح قدراته على استخدام مؤشرات السياق في التعرف على الكلمة . وتصنيف الأخطاء كما في الإختبار الأول . ونجمع أخطاء الاختبار الأول والثاني لتحديد درجة وقوع التلميذ في الأخطاء .

الإختبار الثالث : التحليل البصري للتركيب :

يقوم هذا الاختبار على ثلاثين كلمة تحتوي على أكثر الزيادات التي تليق بالكلمة شيوعاً . منها زيادات في أول الكلمة وزيادات في آخرها وزيادات متنوعة وعندما يستطيع التلميذ فصل هذه الزيادات عن الكلمة فإنه يعرف جنس الكلمة أو أصلها . ومع أن التلميذ يعطى مقدمة عن التحليل البصري في الصفوف الأولى فإن التركيز على هذا التحليل يعطى في الصفوف المتوسطة ويمكن تطبيق هذا الاختبار من الصف الثاني وحتى الصف السابع .

الإختبار الرابع : تقسيم الكلمة إلى مقاطع :

يقيس الاختبار قدرة التلميذ على تقسيم الكلمة إلى مقاطع ومدى معرفته بالقواعد الست للتقسيم . والاختبار قابل للتطبيق من الصف الثاني إلى الصف السابع .

الاختبار الخامس : دمج الكلمة :

يقيس هذا الاختبار القدرة على دمج الكلمات معاً دمجاً بصرياً ونستخدام سلسلة من الفقرات ينتهي كل سطر فيها بكلمة لم تكتمل (إلا في السطر التام) ويمكن تطبيق الاختبار من الصف الثاني حتى السابع .

الاختبار السادس : صوتيات البداية :

يستخدم في هذا الاختبار ثلاثون عنصراً تحتوى على مزيج من صوتيات البداية الشائعة . ويقوم التلميذ باختيار الحروف المركبة التى تعطى نفس الصوت كما فى بدايات الكلمات التى يقرأها الممتحن . ويناسب هذا الإمتحان الصفوف ٢ - ٧ (أى الصف الثانى إلى منتصف السابع) .

الاختبار السابع : صوتيات النهاية :

ويشتمل الاختبار على التمييز السمعى والبصرى لصوتيات نهاية الكلمات فيقوم التلميذ بإختيار الحروف التى تمثل نفس الصوت الذى يسمعه عند نهاية أصل الكلمة التى يقرأها الممتحن ، ومعظم الكلمات الثلاثين تمثل معظم النهايات المعروفة للكلمات ويناسب الإختبار الصفوف ٢ - ٧ .

الاختبار الثامن : صوتيات الحروف المتحركة والحروف الساكنة :

فى هذا الإختبار يقوم التلميذ بإختيار الحرف الذى يمثل الصوت الإبتدائى للكلمة التى ينطقها الممتحن . ويقيس الإختبار معرفة التلميذ بالصوتيات الأولية ذات المعنى أو مركباتها وأشكالها المكتوبة ، وعناصرها الثلاثين وذلك حتى مستوى الصف السابع .

وتسجل الدرجات الخام لكل من هذه الاختبارات وكذلك أنواع الأخطاء فى صحيفة رسم يبانى خاصة بكل تلميذ يوضح فيها مستوى الدرجة ومعدلات التلميذ ومقدار إنحراف كل منها عن متوسط درجة القراءة للتلميذ . وتساعد هذه البطاقة القائم بالتشخيص على تحديد المجالات القرائية التى يفتقر فيها التلميذ إلى القدرة المطلوبة أو التى يركز فيها الإنباه بشكل مفرط ودراسة هذه البطاقة أو الصحيفة تعطى القائم بالتشخيص مؤشراً على أنماط الأخطاء التى يوثقها التلميذ فى تعرفه على الكلمات وفى تعامله مع دلالات مؤشرات السياق ، وإيجاد العلاقات بين التعرف على معانى الكلمات

من جانب والفهم العام من جانب آخر . وهى مؤشر أيضاً للقدرة على التحليل البصرى للكلمات إلى أجزاء تسهم فى توضيح المعنى . وهى تقيس معرفة التلميذ بصوتيات اللغة . وتحدد مواطن الضعف فى هذا المجال . وتوضح المجالات التى تزداد فيها أو تقل فيها درجة التحليل أو أسلوبه عن القدر المعقول . وهى تقيس أيضاً قدرة التلميذ العاجز عن القراءة على الربط بين أجزاء الكلمات بالطريقة البصرية . وهذه المجموعة من الاختبارات متوفرة للمعلمين فيمكنهم القيام بتشخيص حاجات التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة أو مشكلاتها كما أنها متوفرة أيضاً ، للأخصائيين العلاجين الذين يقومون بدراسة الحالة من العجز القرائى .

مزايـا إختبارات أو برنامـج بوند - بالو - هويت :

لتشخيص صعوبات القراءة عن طريق هذه الاختبارات : واختبارات القراءة الصامتة التشخيصية ، عدة مزايا هى :

١ - يمكن لأى معلم كفاء تطبيق الاختبارات وتفسير النتائج والاستفادة منها .

٢ - وضوح وعدم تعقد الإرشادات والتعليمات الخاصة بتقدير الدرجات وتفسيرها .

٣ - لاحتياج لوقت كبير ، بل يمكن إعطاؤها لتلاميذ الصف فى وقت واحد وبذلك توفر وقتاً كبيراً .

٤ - يمكن تحديد المشكلات القرائية بسهولة وبسرعة باستخدام صحيفة الرسم البياني لكل تلميذ . وبذلك توفر قدراً كبيراً من الجهد كان يبذل فى الرجوع إلى جداول المعدلات .

٥ - يعتبر هذا الأسلوب عملياً بدرجة كبيرة فى مجال التخطيط للتعليم الفردى (تفريد التعليم) .

٦ - تؤكد هذه الاختبارات بالمقارنة مع غيرها من الاختبارات التشخيصية الأخرى على تشخيص قدرات القراءة الصامتة ومهاراتها .

٧ - تعطي الاختبارات تشخيصا كاملا للمهارات الضرورية .

٨ - تفيد الاختبارات في تشخيص حالات العجز القرائي الحادة في المراحل الإعدادية والثانوية .

(ب) اختبار ستانفورد لتشخيص القراءة :

(كارلسون - ماددن - جار دنر) - Karlson - Madden - Gardner

يشتمل اختبار ستانفورد لتشخيص القراءة على مجموعة من المقاييس تم تصميمها لتحديد مجالات التدريس في مهارات القراءة الأساسية . وتستخدم هذه الاختبارات عادة في المراحل الأولى في عملية التدريس ، أى مع بداية العام الدراسي . والهدف من ذلك بطبيعة الحال هو أنه إذا كان التدريس يتوخى تحسين كفاءة التلميذ في مجالات معينة فلا بد أولا من الكشف عن مشكلات التلميذ التعليمية ثم العمل على مواجهتها والتغلب عليها تماما بقدر الإمكان .

صممت هذه الاختبارات للتطبيق الجماعي ولكي يستخدمها معلم الصف ، وبالرغم من أن نتائج الاختبار مركزها الأساسي التدريسي الصفى ، إلا أنها تفيد أيضا في عيادات القراءة .

شكل الاختبارات وإجراءاتها : (كارلسون - ماددن - جار دنر)

تم إعداد هذه الاختبارات على أربعة مستويات (الأحمر - الأخضر البنى - الأزرق) ولكل مستوى صورتان . فالمستوى الأحمر للصفين الأول والثاني والحالات القراءة في الصفوف التالية ، وتشتمل الاختبارات على المهارات الصوتية الأساسية ، والتعرف على المفردات بالطريقة السمعية

والتعرف على الكلمات وفهم معنى الجمل والفقرات . والمستوى الأخير للصفيين الثالث والرابع وحالات القراءة في الصف الخامس والصفوف الأخرى ويشتمل الاختبار على التمييز السمعي والتحليل الصوتي وتحليل التراكيب أو البنية والتعرف على المفردات بالطريقة السمعية والفهم الجزئي والإجمالي . والمستوى البنى للصفوف الخامس حتى الثامن وحالات القراءة في المرحلة الثانوية . وتشتمل الاختبارات على تحليل للصوتيات والبنية والتعرف على المفردات بالطريقة السمعية والفهم للمعنى المباشر والاستنتاجي . السرعة في القراءة .

والمستوى الأزرق للصفوف من التاسع حتى الثاني عشر ولكليات المجتمع أو ما فوق الثانوى ويشتمل على تحليل للتراكيب والصوتيات وقراءة المقترعات والفهم المباشر والضمنى أو الاستنتاجى والسرعة فى القراءة والتفصيح وإستخلاص الفكرة العامة .

وبعد الإنتهاء من تقدير الإجابات يمكن التوصل إلى قدر كبير من المعلومات عن أداء التلاميذ بالوسائل الآتية :

١ - تحويل الدرجات الخام التى حصل عليها كل تلميذ إلى معدلات رتب مئينية أو تساعية معيارية وقد أعدت جداول خاصة لهذا الغرض .

٢ - إعطاء ملخص عن أداء بعض التلاميذ فى الاختبار .

٣ - إعطاء ملخص عن الأداء العام للتلاميذ فى الاختبار .

وتتيح المعدلات أو التقديرات المعدلة للمعلم أن يكون فكرة سليمة عن أداء أحد التلاميذ أو مجموعة منهم . ويوصى مؤلفو هذا الاختبار بإستخدام التساعى المعيارى مع جدول بالدرجات المئينية . وللتساعى المعيارى قيمة محددة على مقياس ذى تسعة أقسام معيارية . ويعبر عن الدرجة (التى حصل عليها التلميذ) بوضعها على المقياس ، ابتداء من واحد (منخفض) إلى ٩ (مرتفع) ،

والقيمة (٥) تمثل دائماً الأداء المتوسط للتلميذ في المجموعة المعيارية . وبعد المقياس التساعى تصنيفاً دقيقاً يحتاجه المعلم فى موازنة التدريس أو فى تقدير مواطن القوة والضعف لتلميذه .

مزايا اختبارات ستانفورد لتشخيص القراءة :

لمجموعة الاختبارات عدة مزايا هى :

- ١ - يمكن للمعلمين استخدام هذه الاختبارات بفعالية كبيرة مع التلاميذ الذين يحتاجون لعناية فردية ويمكن أيضاً للأخصائيين أن يستخدموها .
- ٢ - وضوح واكتمال التعليمات التى جاءت فى كتب إرشادات التطبيق .
- ٣ - محتوى كتيب التعليمات على بعض الإقتراحات الخاصة بالتدريس العلاجى .

٤ - نظراً لأن الاختبار جماعى فهو يوفر الوقت .

٥ - يؤكد الاختبار على النواحي المتعلقة بقدرات القراءة الصامتة ومهاراتها .

٦ - مدى فعاليات التشخيص كبير ، فهو يعطى حالات العجز القرائى ابتداء من الصف الثالث وحتى المستوى العالى .

التشخيص غير المقنن : Informal Diagnosis

لعله من الأمثل تشخيص القدرة أو نواحي العجز فى القراءة باستخدام الاختبارات المقننة وإجراءاتها . غير أنه من الممكن فى أغلب الأحيان استخدام وسائل أقل تقنياً فى عملية التشخيص . فالمعلم يقوم دائماً بعمليات التقييم التشخيصى أثناء مراحل إعداد برنامج ، للقراءة وأثناء تنفيذ إحدى مراحل فى التدريس الصفى . فيلاحظ أداء كل تلميذ ونجاحه وأخطائه فى التعرف على المفردات وقدرته على معرفة الكلمات التالية من مؤشرات النص أو السياق وميله لإعادة القراءة والبدء من أول الجملة مرة أخرى

لكى يتحقق من فهم ما يقرأه أو يصحح كلمة أساء فهمها في السابق . ويقوم المعلم بتقدير أو تقييم وتشخيص ميل التلميذ لحذف كلمات أو إضافتها فيتغير بذلك المعنى المقصود . ويقوم المعلم كذلك بملاحظة نمو التلميذ في تنمية المهارات الضرورية لفك وترجمة دلالات الرموز المكتوبة ، سواء أكانت صوتية أم بنائية والخروج منها بمعنى للكلمة . ويلاحظ المعلم كذلك عادات التلميذ الإدراكية إزاء تعرفه على الكلمات وتعد كل هذه الأمور على جانب كبير من الأهمية لتقييم عملية تدريس القراءة .

وبالإمام بكل هذه العناصر والأبعاد يستطيع المعلم أن يضع التدريب بحيث يلائم كل تلميذ على حده : وعندما يجد أن تلميذاً ما يواجه مشكلة صعبة قد يرى أو يرى أخصائى القراءة إستخدام وسائل أخرى غير مقننة للتشخيص لكنها أكثر تنظيماً .

وهناك سببان بدعوان إلى تشخيص غير مقنن وفي نفس الوقت نظامى . السبب الأول هو تقدير قدرة التلميذ على القراءة في المستويات الثلاث : مستوى قدرته على القراءة الذاتية ومستوى قدرته على تتبع التدريس القرائى والمستوى القرائى الذى تثبط فيه هذه القدرة . أما السبب الثانى فهو التوصل إلى تقييم كیفى لتعرف التلميذ على المفردات وفهمه لما يقرأ ونواحى القوة والضعف فى هذا المجال .

تقدير مستويات القراءة :

يمكن تقدير مستويات القراءة للتلميذ بإستخدام سلسلة من كتب القراءة الأساسية المتدرجة بشكل دقيق على أن تكون هذه السلسلة جديدة تماماً ولم يسبق للتلميذ قراءتها ، ويختار ما بين (١٠٠) إلى (١٥٠) كلمة من كل كتاب حسب ترتيبه فى السلسلة . فبالنسبة للمستوى الثالث مثلاً تختار المادة (المفردات) من العشرين صفحة الأولى من الكتاب الأول لهذا المستوى .

(م ١٩ - الضعف فى القراءة)

وبنفس الطريقة يستمر لإختيار المفردات فى النصف الثانى وذلك للمستوى (٣٥) الخ . ومعنى هذا أننا نقرب من بداية الكتاب الثانى لهذا المستوى وهناك عدة أسئلة تدور حول الأفكار والحقائق التى تحتوىها هذه المختارات أو مواد القراءة .

و بعد أن يبدأ التلميذ فى مستوى سهل نسبياً ثم يقرأ بصوت عال للمعلم أو للممتحن فى موقف الإمتحان الفردى يقوم بالإجابة عن أسئلة الفهم الموضوعية على محتوى المادة . فإذا وجد صعوبة فى الإستمرار فى هذه المادة رجع إلى المستوى السابق عليه . أما إذا نجح فيه استمر فى المستويات التالية التى تزداد فى درجة صعوبتها حتى تتحدد فى النهاية مستويات قدرته على القراءة ويحدد بتس Betts (١٠) مستويات القراءة كما يلى :

١ - مستوى القراءة الذاتى للتلميذ :

ويحدد بقراءة التلميذ للكتاب دون الوقوع فى غير خطأ واحد فى مجال التعرف على الكلمة (النطق) فى كل مائة كلمة . ويكون معدل فهمه ٩٠% على الأقل . وينبغى على التلميذ فى هذا المستوى أن يقرأ بصوت عال فى نبرة طبيعية وعبارات موزونة ومضبوطة الإيقاع . ولا بد للتلميذ فى نفس الوقت أن يكون متحرراً تماماً من أى توتر عصبي ومعتدلاً فى جلسته أو وقفته عند القراءة . ويلاحظ أن معدل قراءته الصامتة أكبر كثيراً من قراءته الجهرية . وأن القراءة الصامتة لا بد أن تخلو من أى علامات لآليات النطق مثل تحريك الشفاه . وفى هذا المستوى ينبغى على التلميذ أن يقوم بقراءات إضافية للمتعة أو إستزادة للمعرفة طبقاً لميوله . وفى مستوى القراءة الذاتى يمارس التلميذ حريته كاملة فى ضبط كم وكيف خبراته والمفردات والتراكيب وتنظيم المعرفة . ولديه فرصة كبيرة للقيام بعمليات التفكير (العليا) التى يتطلبها فهم ما يقرأه من مادة وفكر .

٢ - مستوى القراءة باتباع تعليمات المعلم (التدريس) :

ويتحدد هذا المستوى من القراءة في ضوء مستوى الكتاب الذي يتمكن التلميذ من قراءته دون الوقوع في أكثر من خطأ واحد في مجال التعرف على الكلمة في كل عشرين كلمة . وأن يكون معدل إستيعابه ٧٥٪ على الأقل ، ويقوم التلميذ في هذا المستوى بالقراءة الجهرية - بعد أن يعطى فرصة لدراسة النص - على أن تكون قراءته بدون توتر وبشكل طبيعي وفي إيقاع متزن . إن معدل سرعة القراءة الصامتة أكبر من القراءة الجهرية إلا في المستويات الأولى . ويتمكن التلميذ من الإستخدام السليم لدلالات أو مؤشرات السياق في التعرف على المفردات . وفي هذا المستوى يتقدم التلميذ كثيراً في القراءة تحت إرشاد المعلم وتوجيهاته وعند تقديم بعض المواد القرائية الصعبة للتلميذ في هذا المستوى فإنه يواجهها ويحقق فيها تقدماً مكتسباً بذلك بعض المهارات التلقائية الجديدة بمساعدة المعلم .

٣ - المستوى المحبط أو المثبط للقراءة :

ويتحدد مستوى الإحباط عندما يعجز التلميذ عن قراءة الكتاب فتأتي قراءته الجهرية في صورة تخلو تماماً من الإيقاع أو التلقائية . وتكثر فيها الأخطاء والتردد وتبدو على التلميذ إمارات التوتر العصبي ولا يستوعب التلميذ غير نصف ما يقرأه وينبغي إيقاف التلميذ عن الإستمرار في القراءة حالماً تبدو عليه مظاهر الإحباط .

ولا يجب بأي حال من الأحوال السماح للتلميذ بالاستمرار في القراءة عند بلوغه مستوى الإحباط أثناء تعليمه أو في أي موقف آخر . وينبغي على المعلم أن يدرك أبعاد هذا المستوى ويحيط بكل عناصره فكثيراً ما نجد بعض التلاميذ يكابدون ويجهدون أنفسهم في مواقف الإحباط في المواقف التعليمية التي لا تراعى بشكل مرض أو بلرجة كافية الفروق الفردية للتلاميذ .

التشخيص غير المقنن لصعوبات التعرف على الكلمة :

تشخيص صعوبات التعرف على الكلمة بدرجة كافية من الفعالية عن طريق تقييم السلوك أو تقييم الأداء أثناء القراءة الجهرية . وقد استخدمت معظم إختبارات التشخيص الفردية المقننة التي ورد وصف لها في جزء سابق من هذا الفصل - مقاييس كمية لأداء القراءة الجهرية. وذلك للكشف عن موطن القوة والضعف لحالات العجز القرائي ويمكن في أغلب الأحوال التوصل إلى معلومات أدق وأعمق عن مشكلات التلاميذ العاجزين عن القراءة باستخدام بعض الأساليب غير المقننة الكيفية لقياس عادات التلاميذ وأخطائهم أثناء قيامهم بالقراءة الجهرية .

وبعد أن تكون مستويات القراءة للتلميذ قد تحددت كما وصفنا من قبل يختار القائم بالتشخيص قصة من كتاب القراءة الأساسية بحيث تكون في مستوى أعلا من مستوى التلميذ التعليمي مما يتيح للممتحن الحصول على عينة جيدة لأخطاء التلميذ في القراءة ولكن مع توخي الحرص على ألا تصل المادة إلى حد إحباط التلميذ وبذلك يمكن مراعاة أن تكون القراءة مفيدة ولها معنى بالنسبة له . وينبغي إبلاغ التلميذ بأن عليه قراءة النص دون أى مساعدة وبصوت عال وأن يعتمد على نفسه في تخمين معاني الكلمة التي لا يعرفها وأنه سيعيد حكاية القصة عند الإنتهاء من قراءتها . وينبغي تسجيل كل خطأ حتى يصنف طبقاً لعناصر التعرف على الكلمة . وقد يفيد إجراء تسجيل صوتي على شريط خاص للقراءة الجهرية مما يتيح دراسة هذه الأخطاء بدرجة كافية من الدقة .

ولقد وجدنا أن ثلاثة أنماط من التصنيف ضرورية للحصول على فهم كامل لمشكلات التلميذ العاجز عن القراءة في مجال التعرف على الكلمة . فالنمط الأول يصنف الأخطاء ليحدد نقاط الضعف والقوة في فك رموز أو ترجمة الرموز الصوتية أو البنيوية . وأسلوب تصنيف الأخطاء الذي

نستخدمه هنا مشابه للملك الذى ابتدعته « مونرو » Monroe (١٤١)
ويشتمل أسلوبها فى تصنيف الأخطاء على ما يلى :

الحروف الخاطئة المتحركة :

فقد يغير التلميذ من نطقه الخاطى للكلمة إحدى الحركات كأن يقرأ
كلمة : فار - فر .

الحروف الساكنة الخاطئة :

قد يغير التلميذ عند القراءة حرفاً أو أكثر من الحروف الساكنة فيقول
مثلاً : أسمر بدلاً من أحمر .

عمليات قلب إتجاه الحروف :

قد يكشف النطق الخاطى عن قلب أو عكس إتجاه الحروف مثل big
و dig (*) إما مفردة وإما فى تركيب كامل أو فى تركيب يشتمل على أكثر
من كلمة فبدلاً من أن يقول : جاء على يقول « على جاء » .

إضافة صوتيات غير موجودة أساساً :

فقد يضيف التلميذ خطأ صوتاً أو أكثر فى الكلمة كأن يقول : رأيت
بدلاً من رأيت .

حذف بعض الأصوات :

يتضمن النطق غير السليم حذف صوت أو أكثر من كلمة الإختبار
مثل فستان تقرأ فتان .

(*) قد لا توجد هذه الظاهرة فى العربية - ولكن قد يخطئ التلميذ فيقرأ حرف
الراء كالدال أو الزاى كالدال مثلاً وقد تبدو فى الكتابة عندما يكتب التلميذ الحرف
معكوساً مثل (ح - s أو ك - Z) .

وضع كلمة مكان أخرى :

يستبدل التلميذ كلمة بأخرى دون أن يكون بينهما صلة في الشكل أو الصوت مثل عاش بدلا من كان .

تكرار الكلمات :

تعد الكلمة تكراراً إذا كررها التلميذ بعد قراءتها لأول مرة سواء بالطريقة الصحيحة أو الخاطئة : الولد الولد عنده كلب (تكرار كلمة الولد) .

إضافة كلمات :

يضيف التلميذ كلمة للنص : فمثلا النص يبدأ : ذات يوم كان هناك .. فيقرأه التلميذ مضيفاً « في ذات يوم يوم من الأيام كان هناك ... » (٤ كلمات إضافة) .

حذف الكلمات :

يحذف التلميذ كلمة من النص فمثلا « قطعة صغيرة جداً تصبح قطع صغيرة .

عدم بذل المحاولة أو تلقى مساعدة الممتحن :

يرفض التلميذ بذل أى محاولة مع الكلمة فيضطر الممتحن إلى إمداده بالكلمة بعد إعطائه فرصة لمدة خمسة عشرة ثانية .

وفي الفصلين العاشر والحادي عشر بعض المقترحات الخاصة بأساليب علاج مشكلات فك الرموز وترجمة الحروف .

وسنعالج فيما يلي بعض العادات الخاطئة في المجال الإدراكي كتلك التي جاء تصنيف لبعضها في القسم الخاص بالقراءة الجهرية من اختبارات جيتس/ماك كيلوب لتشخيص القراءة .

وتشتمل أخطاء المجال الإدراكي على الأنماط التالية للنطق الخاطيء :

- ١ - القلب الكامل للاتجاه .
- ٢ - القاب الجزئي للاتجاه .
- ٣ - البدايات الخاطئة .
- ٤ - الوسط الخاطيء .
- ٥ - النهايات الخاطئة .
- ٦ - أخطاء في أجزاء مختلفة .

والمقترحات العلاجية للتغلب على هذه الأخطاء يناقشها الفصلان العاشر والحادى عشر . ويتناول النمط الثالث لتشخيص الأداء أثناء القراءة الجهرية نواحى القصور فى إستخدام دلالات أو مؤشرات المعنى التى تشير إلى وتساعد فى التعرف على الكلمة ولقد وجدنا بعض الفائدة فى تعديل التصنيف اللغوى لجودمان و بيرك Goodman & Burke (٩٥) للقراءة الجهرية ودلالاتها الخاطئة ثم إستخدام هذا التصنيف بعد التعديل . وانصب اهتمامنا بشكل خاص فى الدلالات الخاطئة للكلمة التى تشير إلى الأمور التالية :

١ - إساءة إستخدام مؤشرات التوقع المكتسبة من الخبرات السابقة للقارئ (فقد يتعرف التلميذ بسرعة على كلمة « وحيد القرن » إذا كان قد سبق له قراءة كتاب عن حديقة الحيوان .

٢ - دلالات خاطئة تكشف عن عدم كفاية استخدام معينات الإعراب والبناء المشتقة من معرفة اللغة مثلا : كلهم كانوا سعداء تقرأ كلهم كان سعداء .

٣ - دلالات خاطئة تكشف عن قصور فى إستخدام معينات المعنى

أو الدلالة المكتسبة من الفهم المتصل للمحتوى المعروض مثل « هذا كتاب حسان » تقرأ « هذا كتاب حسان »

وتقدير قصور القارئ في استخدام شواهد أو مؤشرات المعنى يتم عن طريق في توقع الكلمة أو الكلمة التالية التي عليه أن يقرأها . ومهمة التلميذ في استخدام شواهد المعنى ومؤشراته تيسر له عملية تفسير الرموز المكتوبة وتجعل في إمكانه التعرف السريع على الكلمات من خلال استخدام الأساليب الفعالة للمهارات الإدراكية . ونحن نقوم أيضاً بتشخيص مشكلات العجز القرائي باستخدام مؤشرات المعنى لمراجعة الدقة التي تتم بها تفسير الكلمات غير المعروفة والتعرف على معناها . وتحديد ناحيتي القصور الأخيرتين ثمان وتحددان في ضوء عدد تكرار الخطأ الحادث في كل منهما وكذلك في حذف الكلمات وإضافتها التي من شأنها تغيير معنى النص المقروء . فإذا ما أراد القائم بالتشخيص طريقة أخرى أكثر منهجية لتشخيص نواحي القصور في مؤشرات المعنى فيمكنه الرجوع في ذلك إلى قائمة جودمان بيرك (٩٦) للدلالات الخاطئة في القراءة (*) .

إن قيام التلميذ بنطق الكلمات من القائمة الموجودة في كتب القراءة الأساسية يعطي معلومات إضافية عن مهارات التعرف على الكلمة . وينبغي اختبار الكلمات من قائمة في المستوى التعليمي للتلميذ . وتسجل الأخطاء ثم تحلل . ونطلب من التلميذ محاولة نطق الكلمات التي تركبها في المرة الأولى . وذلك لكي نكشف ونحدد الأنماط التي ياجأ إليها في محاولته للتعرف على الكلمات ، وبعد ذلك تقدم له الكلمات التي تركبها شفهاً ويطلب منه استخدامها في جمل حتى نتأكد من أنها أصبحت في ذخيرته اللغوية الوظيفية .

وتؤكد جميع التدريبات العلاجية في هذا الكتاب على استخدام مؤشرات أو شواهد المعنى لأن جميع المهارات يجرى تدريسها في مواقف القراءة الفعلية التي تعكس فائدتها بطريقة مباشرة ولا تدرس في شكل تدريبات آلية لا معنى لها . وتشير الوسائل والطرق العلاجية في الفصل التاسع إلى أن تصميمها قد تم بشكل خاص لكي تعالج نواحي القصور في مؤشرات المعنى التي تشير إلى وتساعد في التعرف على الكلمة .

بعض المقترحات التي تفيد القائم بالتشخيص :

يجد كثير من الأخصائيين أنه من المناسب لهم إعداد كتيبات غير مقننة للتشخيص . فإعداد مثل هذه الكتيبات سهل للغاية ولا يحتاج إلا بعض القطع المختارة لمستويات الصفوف المختلفة من سلسلة القراءة الأساسية . ويمكن تثبيت قطع القراءة الجهرية في الصفحة اليسرى من الكتيب وفي المقابل تثبيت المختارات للقراءة الصامتة على الصفحة اليمنى وفي الصفحة التالية يمكن وضع قائمة بأسئلة الفهم لكل قطعة وذلك بالترتيب التالي :

أولاً : سؤال عن تلخيص محتوى القطعة ثم سؤالان عن المحتوى المعرفي ثم سؤال استنتاجي وسؤال على المفردات إذا أمكن ذلك . وفي الصفحة الرابعة توضع قائمة بكلمات مختارة من نهاية كتاب القراءة المستخدم في نفس المستوى والذي يستمد منه قطع القراءة الجهرية والصامتة . وتستخدم هذه القائمة كإختبار في المفردات . ويكرر نظام الأربع صفحات السابق لكل نصف مستوى تعليمي بإستخدام نفس سلسلة كتب القراءة الأساسية ، وتوضع بطاقات صغيرة توضح المستوى والصف وتثبت في حافة الكتيب بحيث تساعد على تحديد الإختبارات بسرعة .

والقائم بالتشخيص الذي لا تتجمع لديه المعلومات عن طريق المقاييس بل عن طريق مصادر التقييم لابد له من إتباع إجراءات معينة توفر لمثل هذه

المعلومات التي جمعت بهذه الطريقة قدرأ كافياً من الدقة وقد تفيد
المقترحات الآتية في جمع البيانات التقييمية :

١ — عزل النواتج أو الخصائص المحددة المطلوب تقييمها :

فإذا كانت المعلومات المطلوبة مثلاً تتعلق باستراتيجية أو أسلوب التلميذ
في تعامله مع الكلمات المفردة في المواقف الشفهية فإن على الملاحظ أن يكون
يقظاً لجميع الأساليب التي يمكن للتلميذ أن يلجأ إليها .

٢ — على القائم بالتشخيص أن يحدد في عبارات دقيقة النتائج أو الخصائص التي تخضع للملاحظة :

فينبغي على القائم بالتشخيص أن يضع أمامه مثلاً قائمة بجميع الطرق
الممكنة التي قد يستخدمها التلميذ في حله الشفهي لمشكلة تتضمن التعرف على
كلمة ما .

٣ — التخطيط الجيد للموقف غير المقنن الذي تلاحظ فيه الخصائص ولا بد من مناسبة هذا الموقف للنتائج المنتظر ملاحظتها :

فلا بد من إعطاء التلميذ الذي ستخضع وسائله في معالجة الكلمة للملاحظة
قائمة بالكلمات تزداد في درجة صعوبتها . ويطلب منه محاولة الكشف عن
معاني الكلمات الجديدة بصوت عال بحيث يستطيع القائم بالتشخيص متابعة
وملاحظة الأساليب التي يستخدمها في ذلك .

٤ — لا بد من تصنيف المعلومات بطريقة منظمة ومفيدة :

قد يود القائم بالتشخيص الذي يتناول موضوع التعرف على الكلمة
تصنيف أخطاء التلميذ بالنسبة لمواضعها في الكلمة في البداية — في الوسط —
في النهاية / عكس الاتجاه) أو في أنماط صوتية (حروف متحركة أو ساكنة
أو مزج بين صوتين ، أو إضافة أو حذف لبعض الصوتيات أو لإحلال

صوتيات مكان أخرى) وينبغي عليه للملك أن يقوم بتصنيف أسلوبه التحليلي تحت عناصر مختلفة مثل : هجاء ، صوتيات الحرف المفرد ، صوت ، بنية التركيب ، مقاطع ، أو مركب من هذه العناصر . وينبغي عليه أيضاً ملاحظة ما إذا كان التلميذ يحاول التعرف على كل كلمة بمجرد النظر دون استخدام أى وسيلة أخرى للكشف عن سماتها .

٥ - لابد من إعداد سجل بالنتائج مدعماً بعينات توضح الأداء الذى بنيت عليه هذه النتائج (أو الأحكام)

بإستخدام أساليب دراسة الكلمة السابقة قد يثبت أن التلميذ يحاول استخدام الأسلوب الصوتى فى معالجة المشكلة إلا أن ضعفه المعرفى بعناصر الكلمة يعوقه عن حلها ، وينبغي ذكر بعض العينات من الكلمات لتوضيح الأمور التالية :

- (أ) التقسيم البصرى للكلمات .
 - (ب) أى صعوبة فى عملية التجميع ناتجة عن ذلك .
 - (ج) النطق النهائى للكلمة .
- وبالإضافة إلى ذلك ينبغي إعطاء ملخص برأى القائم بالتشخيص على النحو الذى كونه فى ذلك الوقت .

٦ - لابد من تقييم دلالة السلوك أو الأداء أو الخاصية الملاحظة :

ينبغي على القائم بالتشخيص - فى المثال السابق - أن يوضح أهمية المعلومات فى فهم الحاجات التدريسية للتلميذ الذى يقوم بتشخيص حالته . وتوقف درجة الفائدة العائدة من المعلومات التى تتأتى عن أساليب غير مقننة على خبرة الملاحظ وعدد مرات الملاحظة ودرجة عدم التحيز التى تتم بها عملية الملاحظة وعلاقة المعلومات بالحالة وإسهامها فى توضيحها . ويجب تحديد العبد من العناصر فى مجال تشخيص القراءة بإتباع وسائل غير مقننة .

ويجربى جمع المعلومات التى توفرها الأساليب غير المقننة بدرجة كبيرة من التنظيم المنهجي . وينبغي تفسيرها وإستخدامها مع توخى الحرص ، ففى كثير من الأحوال تكون الأحكام خاطئة إذا ماسمح القائم بالتشخيص لنفسه بالتحيز لناحية معينة حتى فى الجوانب المعيارية . بل إن الأحكام الخاطئة تكون أكثر توقعاً فى حالة الحصول على البيانات والمعلومات بأساليب غير مقننة . فقد يكون للقائم بالتشخيص إهتمام مثلاً بناحية « عكس إتجاه الحروف فى الكلمة فإذا ماكانت أخطاء التلميذ قليلة فى هذا الجانب كما نتوقع من معظم التلاميذ - فقد يركز عليها الأخصائى بدرجة كبيرة ويبالغ فيها ، ويكون من نتيجة ذلك تصنيف التلميذ كحالة من حالات « عكس الإتجاه فى حروف الكلمة » . بينما أن مشكلته الحقيقية قد تكون غير ذلك تماماً .

وللأساليب أو الإجراءات غير المقننة ميزة فى أنها تتيح للقائم بالتشخيص سير غور أعماق بعض الخصائص التى لا تستطيع المقاييس المقننة تأكيدها أو الفصل فيها . وفى كثير من الأحوال عند تطبيق إختبار مقنن لتشخيص القراءة . يلاحظ الممتحن فى التلميذ ميلاً قرائياً يود لو إستطاع دراسته وبحته بشكل أعمق فيكمل الإختبار على صورته حتى يتمكن من إستخدام المعدلات الناتجة ، ولكنه بعد ذلك يحاول أن يبحث أو يعيد دراسة تلك العناصر التى أرجأها بأسلوب غير مقنن مدفوعاً بإحساس غامض أنها قد تكون عرضاً لظاهرة ما . فقد يعطى القائم بالتشخيص مثلاً قائمة مقننة بمجموعة من المفردات للكشف عن درجة إجادة التلميذ فى التوصل لنطق كل كلمة منها وذلك دون تقيد بالوقت ويعطى الممتحن التلميذ قائمة المفردات طبقاً للتعليمات ثم يحدد درجته . وقد يتمكن من ملاحظة أن التلميذ يعانى من صعوبة تقطيع الكلمة بصرياً إلى أجزاء مناسبة . فيرجع إلى المفردات التى تركها التلميذ دون إجابة . ويغضى أجزاء من الكلمات ويوضح للتلميذ الطريقة الصحيحة لتحليل هذه المفردات . وقد يتأكد

بعد ذلك أن التلميذ تمكن من التعرف عليها بعد أن عدل مسار تحليله البصري للمفردات. وتسجل هذه المعلومات ولكنها لا تنضم للجزء الخاص بالمعادلات المعيارية .

ولقد تم تنظيم القائمة التالية للتشخيص غير المقنن لتيسير عملية تسجيل المعلومات أثناء التشخيص غير المقنن .

• قائمة التشخيص غير المقنن

اسم التلميذ : المدرسة : الصف :
السن : منقول من : اختبار الذكاء :
معامل الذكاء : العمر العقلي : معدل الذكاء :
التاريخ :

• الاختبارات المقننة الجماعية للقراءة : • درجة القراءة المتوقعة :

١ - درجة القراءة ٢ - درجة القراءة
٣ - درجة القراءة ٤ - درجة القراءة

مستويات القراءة متوسط درجة القراءة

١- قراءة ذاتية ٢- تحت إرشاد المعلم .. ٣- فوق مستوى التلميذ
(إحباط)

• القراءة الجهرية من كتاب القراءة الأساسية للصف
من سلسلة القراءة :

١- مهارة القراءة الجهرية :

(أ) معدل بطيء السرعة

(ب) درجة منخفضة للفهم

(ج) معدل سريع أكثر من اللازم

(د) تقسيم غير مناسب للعبارة

- (هـ) نطق غير سليم
- (و) تعبير خاطيء
- (ز) جلسة غير عادية
- (ح) إستخدام الأصابع
- (ط) مظاهر وأعراض التوتر العصبي
- (ى) قراءة كل حرف على حدة

٢ - صعوبات التعرف على الكلمة :

- (أ) الحذف
- (ب) الإضافة
- (ج) التكرار
- (د) عكس الإتجاه
- (هـ) البدايات الخاطئة
- (و) خطأ الأجزاء الوسطى
- (ز) النهايات الخاطئة
- (ح) خطأ أجزاء مختلفة
- (ط) رفض المحاولة
- (ى) قصور القدرة على التصحيح الذاتي
- (ك) إستخدام خاطيء لمؤشرات الدلالة
- (ل) إستخدام خاطيء لدلالات الإعراب
- (م) مؤشرات توقع محدودة
- (ن) أخطاء أخرى

* القراءة الصامتة : (من نفس الكتاب السابق)

- ١ - سرعة القراءة : كلمة/دقيقة
- ٢ - الفهم : إجابتان صحيحتان
- ٣ - حركة الشفاه

- ٤ - همهمة مسموعة
- ٥ - الإشارة بالأصابع
- ٦ - حركة الرأس
- ٧ - مظاهر التوتر العصبي
- ٨ - درجة / مظاهر التشتت الذهني

• نطق الكلمة (من قائمة بالكلمات مستمدة من نفس كتاب القراءة السابق).

١ - الأسلوب المستخدم :

- (أ) كل الكلمة
- (ب) تركيب
- (ج) مقاطع الكلمة
- (د) صوتي
- (هـ) حرفا حرفا
- (و) تهجى الكلمة

٢ - الأخطاء :

- (أ) أخطاء في الحروف المتحركة
- (ب) أخطاء في الحروف الساكنة
- (ج) أخطاء عكس الحروف
- (د) إضافة صوتيات
- (هـ) حذف صوتيات
- (و) إحلال كلمات مكان أخرى
- (ز) تحليل بصري خاطيء
- (ح) أسلوب خاطيء في المزج
- (ط) رفض الكلمات
- (ي) أخطاء أخرى

* معلومات أخرى مفيدة عن :

- ١ - السمع
- ٢ - البصر
- ٣ - إستخدام اليدين
- ٤ - إستخدام العينين
- ٥ - الكلام
- ٦ - أى أعراض جسمانية
- ٧ - مهارات إستخدام اللغة
- ٨ - الطلاقة اللغوية
- ٩ - القدرة على التركيز
- ١٠ - المثابرة .
- ١١ - الاستجابات الإنفعالية : (الثقة / الحجل / العدوانية / السلبية /
الابتهاج) إلخ .
- ١٢ - الإتجاهات نحو (المدرسة / المعلم / القراءة)
- ١٣ - البيئة المنزلية :
- ١٤ - ملاحظات أخرى :

* التشخيص الأولى للحالة : (١)

(٢)

إلخ

* الخطة / البرنامج المقترح للعلاج (١)

(٢)

إلخ

وعندما تواجه الملاحظة غير المقننة للقراءة الجهرية للتلميذ بمختارات تزداد درجة صعوبتها فإنها تعطى مؤشرات للمشكلات التي يتعين على التلميذ التعامل معها . وينبغي على القائم بالتشخيص أن يكون مدركاً بشكل خاص ويقظاً لأى سلوك من جانب التلميذ يشير إلى ميله لقراءة كل كلمة على حده أو لفصله في استخدام مؤشرات السياق في النص وعدم قدرته على تجميع الكلمات في وحدات فكرية أو في أنماط لغوية ، وقصور قدراته عن فهم محتوى الجملة ، أو أى سلوك آخر يشير إلى مشكلات الفهم الأساسية . ويمكن الكشف عن كثير من هذه القدرات الأساسية بقدر كبير من السهولة بملاحظة الطريقة التي يقرأ بها التلميذ جهرية قطعاً أو نصاً على درجة ما من الصعوبة .

استخدام اختبارات تشخيص القراءة المقننة مع غيرها من إجراءات التشخيص الأخرى غير المقننة :

في عيادات القراءة يطبق أسلوب دراسة الحالة ، باستخدام اختبارات التشخيص المقننة ، ثم التحقق من نتائج هذه الاختبارات باستخدام بعض الاختبارات غير المقننة أو مع غيرها من الاختبارات غير المقننة . وبهذه الطريقة يستفيد القائم بالتشخيص من مزايا الإجراءات الموضوعية المقننة وتكون لديه الحرية في نفس الوقت لتصميم برامج التعلم والقراءة مستخدماً ما يراه مناسباً من مواد .

فمثلاً قد يرى الأخصائى ، بعد دراسته للمعلومات المرجعية ونتائج اختبارات الذكاء ونتائج اختبارات القراءة الجماعية المقننة ، أنه من المناسب تطبيق قائمة الكلمات أو قسم الفقرات الذى تتضمنه مقياس « سباك » للقراءة أو تحليل « داريل » للقراءة ، فمن الإستخدام المألوف للاختبار المقنن للتشخيص سيتوافر لدى الأخصائى معلومات كافية للحكم على نواحي القوة النسبية في قدرة التلميذ على الفهم أو الإستيعاب للمادة المقرؤة وسرعته في الفهم وتعرفه على الكلمة بشكل عام .

فإذا ما تبين للأخصائى أن التعرف على الكلمة وإستيعاب أو فهم مادة

القراءة يشكّلان ناحيتي قوة في التلميذ إلا أن سرعته في الفهم تنخفض بشكل ملحوظ فإنه في هذه الحالة يبدأ مباشرة في تدقيق هذا التشخيص والتحقق منه . وبإستخدام مواد القراءة التي يعينها لإختبار التشخيص يقوم الأخصائى بتحديد أهداف معينة للقراءة السريعة يستطيع من خلالها أن يتبين مدى تأثير التعرف على الكلمة وعلاقته بهذه السرعة وهل هذا البطء راجع إلى الإهتمام الزائد بإستيعاب أو فهم كل التفاصيل في المحتوى أم أنه يرجع إلى عادة مكتسبة تجاه جميع المواقف التي تتضمن عمليات القراءة .

وبنفس الطريقة ، يمكن التعمق في تشخيص الحالة في مجال الفهم فإذا كان التلميذ لا يستطيع مثلاً تذكر جزئيات المعرفة بشكل دقيق فيمكن إعطاؤه نصاً مناسباً ثم يطلب منه الإجابة عن عدة أسئلة تتطلب تذكر جزئيات معرفية . ويمكن للأخصائى بعد ذلك أن يستفسر من التلميذ عن الأسلوب الذى إتبعه في التوصل إلى إجاباته وبهذه الطريقة يتم الكشف عن أى خطأ في معانى الكلمات أو تجاهل لمؤشرات الإعراب التي تساعد على الفهم الدقيق للنص . وينبغى على الأخصائى أن يراجع جميع الإجابات دون أن ينتقد أبداً منها سلباً أو إيجاباً . والشئ المهم هنا هو - كما قلنا - الكشف عن أسلوب التلميذ في التوصل للإجابة وطبيعة مسار فهمه أو إساءة فهمه للمادة . وينبغى توجيه التلميذ إلى الموضوع الذى يمكن أن يجد فيه المعلومة التي يبحث عنها . ثم ملاحظة درجة إجادته في تنفيذ وإتباع هذه الإرشادات والإعتماد على نفسه في حل ما سيتعلق عليه فهمه منها .

ويمكن إستخدام أساليب تشخيصية مماثلة في معظم مجالات الفهم التي تشكل صعوبة للتلاميذ . ومن الأمور الهامة تقييم الأساليب التي يتبعها التلميذ في معالجة مواقف الفهم وطبيعة أو أسباب عدم فهمه لها ، ومدى قدرته على تصحيح أخطائه عندما يكون إنتباهه مركزاً بشكل خاص على جانب واحد من القراءة من أجل الفهم .

وعندما يكون التشخيص مركزاً على مشكلات التعرف على الكلمة يتعين على أخصائى التشخيص أن يلدق النتائج ويتحقق منها من جميع جوانبها . فبعد أن يستخدم المعلومات المرجعية وبعد ملاحظته لأداء التلميذ فى معالجة قائمة الكلمات والفقرات القرائية التى تضمنتها إختبارات التشخيص المقننة يمكن الأخصائى تقدير مواطن الضعف فى التلميذ التى قد تشتمل على قصور فى التعرف السريع على الكلمات الشائعة التى ينبغى عليه أن يلم بها فيعرفها بمجرد النظر إليها . ويمكن التحقق من هذه النتيجة بإستخدام إختبارات إضافية تقوم على قوائم بالفردات من كتب القراءة المقررة على التلميذ أو من كتب المواد العلاجية .

ويقوم الأخصائى بإعطاء التلميذ درساً تجريبياً ليحدد حاجة التلميذ لطرق أو أساليب تدريسية خاصة تساعد وتيسر من عملية التعلم .

أما حين يبدو أن مشكلات التعرف على الكلمة ناتجة عن أساليب غير سليمة للتحليل فإن المعلومات المتأتية عن تشخيص قوائم الكلمات وقطع القراءة وإختبارات القراءة المقننة غالباً ما تكون معلومات غير كافية . وبذلك تدفع بالأخصائى إلى إستخدام أساليب غير مقننة فى التشخيص . ويجب إستخدام مقياس للتشخيص مثل « إختبارات تشخيص القراءة الصامتة » للتوصل إلى صورة متكاملة مقننة عن أساليب التعرف على الكلمة فى مواقف القراءة الصامتة وبمقارنة النتائج المتأتية عن تطبيق هذا المقياس مع غيرها من المعلومات المرجعية وقوائم الكلمات وقراءة النصوص يتمكن الأخصائى من تقييم نواحي القوة والضعف النسبية فى النطاق العام لمجال التعرف على الكلمة . ويمكن حينئذ إستخدام إجراءات غير مقننة للتحقق من دقة التشخيص ، فمثلاً إذا إتضح أن التلميذ لا يستطيع استخدام مؤشرات . المعنى للتعرف على الكلمة يمكن للأخصائى أن يطلب من التلميذ القيام بتكملة نص حذف منه بعض الكلمات ثم مناقشته فى الأسلوب الذى إتبعه فى تحديد الكلمة المحذوفة (انظر بورمى Bormuth (٢٧) . وبالمثل إذا وجد التلميذ صعوبة فى بدايات

الكلمة أو الصوتيات في بدايتها، قد يجد القائم بالتشخيص من الضروري دراسة طبيعة المشكلة بشكل جنبرى فيقدم للتلميذ قائمة تحتوى على كلمات شائعة تبدأ كل منها بصورة « مركب ». ويطلب منه قراءة كل كلمة بصوت عال . وقد يكون من المفيد إعطاء التلميذ بعض التدريبات والأنشطة اللغوية التى يتبين منها القائم بالتشخيص الأسلوب المناسب الذى يساعد التلميذ على إكتساب المهارات المعرفية الوظيفية ببدايات الكلمات الشائعة .

وعندما تتم عملية التشخيص الأساسية بأساليب التعرف على الكلمة فى انقراءة الجهرية ينبغى على الأخصائى الحصول أولاً على صورة مقننة متكاملة عن التعرف الشفهى للكلمة وذلك بإستخدام مقياس لتشخيص القراءة الجهرية مثل « إختبار جيتس / ماك كيلوب » لتشخيص القراءة . وعند تطبيق هذا الإختبار يمكن استخدام الإختبارات الفرعية (١ - ٥) مع أى إختبارات فرعية أخرى يراها الأخصائى مفيدة لفهم مشكلات التلميذ بصورة أدق ، ومقارنة النتائج المتأتية عن هذه الإختبارات الفرعية مع المعلومات المرجعية . وتشير معدلات التشخيص المقنن وغير المقنن إلى مواطن الضعف التى يمكن وينبغى أن تفهم بصورة أفضل وأدق من خلال أساليب الإختبارات غير المقننة .

وتقوم الإختبارات المقننة بدورها على نحو أفضل فى الصف الدراسى ومراكز القراءة والمراكز التعليمية ومراكز المعلومات أو العيادات وذلك بقدرتها على توضيح المنظور الرئيسى بأبعاده المختلفة لكفاءة القراءة أو عدم جلوها . أما الطرق والوسائل غير المقننة فتقوم بدورها على نحو أفضل إذا ما تم أولاً تحديد مجال المشكلة فتقوم هى بالتالى بتوضيح ما ينبغى تدريسه والوسائل الكفيلة بتيسير عملية التعلم وتعليمها .

الملخص :

يتضح من تصنيف مشكلات القراءة أنه لابد من توافر كل من إجراءات التشخيص المقننة وغير المقننة لتحديد حاجات التلاميذ العاجزين عن القراءة .

وعملية التشخيص سلسلة من الإختبارات تستمر حسب الضرورة لإبتداء من التشخيص العام إلى التشخيص التحليلي إلى التشخيص بأسلوب دراسة الحالة «... حتى تتجمع جميع المعلومات الضرورية لإعداد برنامج علاجي يناسب التلميذ الفرد .

ولقد تم وصف عدة أساليب ممثلة للتشخيص بالتفصيل في برنامج «داريل» يناسب الحالات التي لا تنسم بشدة العجز القرائي وهو برنامج بسيط غير معقد لا يحتاج لوقت طويل لتطبيقه ويشتمل البرنامج في صورته الأساسية على أسلوب مقنن للملاحظة والتسجيل وتفسير الأخطاء والعادات القرائية وإدراك الكلمات .

ولعل برنامج « جيتس / ماك كيلوب » أشمل البرامج التشخيصية جميعاً ، فهو قابل للتطبيق على جميع حالات التأخر القرائي ، وجزء واحد فقط منه يستخدم مع الحالات الخفيفة . وللإختبار صورتان متكافئتان .

ولا بد من أن يكون الممتحن معالماً قد نال قدراً كبيراً من التدريب على تطبيق الإجراءات والقيام بتقدير الدرجات ثم تفسير النتائج النهائية . وكلها أمور معقدة تحتاج إلى التمرس عليها لمدة طويلة . وتشتق التحاليل الأساسية من إختبارات القراءة الجهرية ومهارات التعرف على الكلمة والعبارة ، وقد تدعو الضرورة في الحالات الحادة إلى إختبار المهارات السمعية .

إن إختبارات « سباك » مناسبة تماماً لتشخيص الكفاءة في القراءة لدى التلاميذ العاديين في المدرسة الابتدائية ، وللتلاميذ الذين يعانون من حالات العجز القرائي بدرجات متوسطة أو حادة في كل من المراحل الابتدائية والثانوية . ويمكن لأي معلم قادر أو معالج مدرب أن يطبق هذه الإختبارات .

واختبارات « بوند - نالو - هويت » لتشخيص القراءة الصامتة تحدد صعوبات القراءة عن طريق الإختبارات الجماعية في القراءة الصامتة . ويقوم

التحليل على إستجابات التلاميذ لثمانية إختبارات تشخيصية ، ويمكن لمعلم الفصل من تطبيق الإختبارات وتفسير نتائجها . ويفيد هذا البرنامج بوجه خاص لتشخيص المشكلات القرائية للتلاميذ إبتداء من الصف الثانى وحتى المدرسة الثانوية إذا كان معدلهم العام فى القراءة ما بين ٢ - ٧ .

إن إختبارات « كارلسون - مادن - جاردنر » للتشخيص (ستانفورد) تعتبر سلسلة ممتازة من الإختبارات الجماعية للقراءة الصامتة التى تشخص الحاجات التدريسية فى القراءة، وذلك إبتداء من الصف الثانى وحتى مستوى المرحلة الثانوية ، ولقد عرضنا للتشخيص غير المقنن بالتفصيل وأوردنا عينة من قائمة عناصر التشخيص غير المقنن .

وعندما تظهر الحاجة لتشخيص مفصل لصعوبة القراءة ، ينبغى على الممتحن أن يختار أنسب أساليب التقييم بما فى ذلك المقنن وغير المقنن . والخبرة هى الأساس الذى تقوم عليه مهارة إنتقاء الأسلوب المناسب فى الإختبار وفى تفسير النتائج .