

# بررسی رابطه نقص ادراک بینایی با اختلال خواندن در دانش آموزان پایه اول و دوم ابتدایی شهر کرمان

دکتر فریبرز درتاج<sup>۱</sup>

نسرین ربیعی وزیری<sup>۲</sup>

## چکیده

ادراک بینایی به معنای تعبیر و تفسیر محرک های حسی دریافت شده توسط سیستم بینایی است و یکی از فرایندهای اساسی مغز است که نقش بسیار مهمی در کسب توانایی خواندن ایفا می کند. به منظور پژوهش در خصوص رابطه ی بین اختلال خواندن و نقص در ادراک بینایی دانش آموزان، ۱۲۰ آزمودنی از بین پایه های اول و دوم ابتدایی در هر دو جنس دختر و پسر به روش خوشه ای انتخاب شد. جهت انتخاب این گروه از چک لیست اختلال خواندن که در اختیار معلم قرار داده شده و سیاهه ی غیر رسمی خواندن که توسط پژوهشگر اجرا شد، استفاده گردید. پس از اجرای آزمون هوش به منظور اطمینان از هوش طبیعی دانش آموزان، آزمون رشد ادراک بینایی فراستینگ اجرا گردید. این آزمون دارای ۵ خرده آزمون است که مهارت های جزئی ادراک بینایی، از جمله مهارت هماهنگی چشم و دست، ادراک متن از زمینه، ادراک ثبات شکل، ادراک وضعیت در فضا و درک روابط فضایی را می سنجد. هفت سؤال در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که بین اختلال خواندن و نقص در ادراک بینایی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین بین خرده آزمون مهارت های ادراک متن از

---

۱ - عضو هیات علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان

۲ - کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی

زمینه و ادراک موفقیت در فضا با اختلال خواندن رابطه وجود دارد، اما بین هماهنگی چشم و دست و ادراک ثبات شکل و روابط فضایی با اختلال خواندن رابطه معناداری وجود ندارد. همچنین نقص در ادراک بینایی و وجوه آن در دختران بیشتر از پسران منجر به اختلال خواندن می شود.

**کلید واژه ها:** نقص ادراک بینایی - اختلال خواندن - آزمون فراستینگ

#### مقدمه

محققان معتقدند که در طول تاریخ بشریت وحتى قبل از اینکه سیستم نوشتاری تدوین گردد، مشکل نارساخوانی وجود داشته است. غارنشینی، که قادر به فهم نقاشی های کشیده شده بر روی دیوار نبوده، احتمالاً در بازشناسی علائم مشکل داشته است. در نتیجه متوجه پیام های هشدار دهنده دیگران نمی شد و در بیرون از غار باخطرات زیادی مواجه می گردید (گاردیولا، ۲۰۰۱). اهمیت اختلال خواندن در جامعه امروزی ما به اندازه ی زندگی تهدید آمیز غارنشینان نیست، اما از نظر اجتماعی خیلی مهم است. وجود مشکلات یادگیری در سالهای اولیه مدرسه می تواند رشد شناختی و عاطفی کودکان را تحت تأثیر قرار دهد (گاردیولا، ۲۰۰۱). مشکلات خواندن شاید بیش از سایر مشکلات ویژه ی یادگیری، در حوزه های گوناگون مانع پیشرفت تحصیلی می شود. زیرا خواندن راه دست یابی به دامنه های وسیعی از اطلاعات است (داکرال<sup>۱</sup> و مک شین<sup>۲</sup>، ترجمه احمدی و اسدی، ۱۳۷۶). به طوری که گفته شده "یادگیری مهارت خواندن کلید یادگیری همه ی مهارت هاست" (کریمی، ۱۳۸۳).

نارساخوانی یا دیس لکسیا<sup>۳</sup> به صورت اختلال خواندن یا ناتوانی در مهارت خواندن تعریف می شود. اختلال خواندن، شکست در مهارت خواندن هست که در افراد دارای هوش بهر طبیعی، آموزش کافی و زمینه اجتماعی مناسب بروز می کند (راموس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳). محققان براین عقیده اند که اختلال خواندن یکی از انواع اختلال یادگیری است که مهارت های زبان آموزی به ویژه خواندن را بیشتر از سایر مهارت های یادگیری نظیر ریاضی، مهارت های ادراکی مثل توجه و تمرکز و مهارت های حرکتی تحت تاثیر قرار می دهد (گاردیولا، ۲۰۰۱). به طوری که به گزارش سنات بیل<sup>۵</sup> (۲۰۰۶) در آمریکا ۸۰ تا ۸۵ درصد بچه های ناتوان در یادگیری دارای مشکل نارساخوانی هستند. راموس (۲۰۰۳) میزان شیوع

1- Dockrell

2-Guardula

3-Mshin

4- Dyslexia

5-Ramus

6-Senat Bill

اختلال خواندن را ۵ درصد گزارش داده است. در یکی از جدیدترین تحقیقات که مربوط به شای ویتز<sup>۱</sup> (۲۰۰۳) است رقم ۱۷ تا ۵ درصد گزارش شده است.

در حین بازنگری تاریخچه مطالعه علمی اختلال خواندن به چهار مرحله ی مشخص برمی خوریم. برای اولین بار، اختلال خواندن در بیماران آفازیک<sup>۲</sup> که مشکلاتی در گفتار خود و مهارت خواندن داشتند، دیده شد. اولین گزارشات راجع به اختلال خواندن مبنی بر عدم درک علائم نوشتاری است که ناشی از آسیب در ناحیه تمپورال است. اما بعدها به نظر رسید که این بیماران اغلب عقب مانده ذهنی بودند (کریچلی<sup>۳</sup> ۱۹۶۴). از اواخر قرن نوزدهم مرحله جدیدی از تاریخچه دیس لکسیا شروع شد که می توان آن را دومین مرحله دانست. در این زمان تحقیقات گسترده و منسجم تری انجام شد و نظریه های متعددی برای توجیه اختلال خواندن شکل گرفت. تا قبل از این زمان اختلال خواندن به دلیل علائم نورولوژیکی، آسیب مغزی پنداشته می شد که امروزه نام آن را اختلال خواندن اکتسابی گذاشته اند. اما در اواخر قرن نوزدهم این نظریه پا گرفت که اختلال خواندن در طول مراحل رشد کودک ایجاد شده و نام اختلال خواندن تحولی به خود گرفت. در این زمان تحقیقات مورگان<sup>۴</sup> (۱۸۹۶) و هنشیل وود<sup>۵</sup> (۱۸۹۵) از همه چشمگیرتر است (لیون<sup>۶</sup> ۱۹۹۵). به طوری که مورگان پدر اختلال خواندن تحولی معرفی شد (نیدو<sup>۷</sup> ۱۹۷۲) و اورتون<sup>۸</sup> نیز یکی دیگر از این محققان برجسته ی این دوران بود (واینر<sup>۹</sup> و وان کرولی<sup>۱۰</sup> ۲۰۰۰). در این مرحله از تاریخچه اختلال خواندن، مبحث نارساخوانی انحصاراً مورد علاقه ی کار پزشکان وبه ویژه چشم پزشکان و نورولوژیست ها بود. این محققان طبیعت مادرزادی را برای اختلال خواندن قائل بودند و آن را به علت نقص در ادراک بینایی لغات می دانستند که به دلیل بد کاری ژنتیکی مغز به ویژه در ناحیه اکسی پیتال صورت می گیرد (مک کلوزکی<sup>۱۱</sup> و رب<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۰). بعد از اورتون این موضوع علمی در رشته های دیگر نظیر روانشناسی، جامعه شناسی و علوم تربیتی جای خود را باز کرد. این تغییر یک نقطه عطف در تاریخچه مطالعه علمی اختلال خواندن محسوب می شود و

1-Shay witze

2-Learning disability

3 -Critchly

4-Morgan

5 - Hinshel wood

6 -Lyon

7- Naidoo

8 – Orton

9 - Winner

10- Von karolya

11 Mc closkey

12 - Rapp

می‌توان آن را مرحله سوم پنداشت. در این زمان برعکس عقیده ی بیولوژیکی وارثی بودن اختلال خواندن، نظریه تأثیر عوامل محیطی مثل روش های آموزشی یا به عرصه نهاد. در این زمان روانشناسان طی تحقیقات خود به این نتیجه رسیدند که اختلال در خواندن یک پدیده چندوجهی است که از علل گوناگون ریشه می‌گیرد. تئوری های روان شناسی برای اختلال خواندن، دامنه ی وسیعی از علایم و نشانه ها به ویژه ضعف در مهارت خواندن، نوشتن و هجی کردن قائل شدند. آنها بر این عقیده بودند این علایم و نشانه‌ها می‌توانند با هم یا به تنهایی رخ دهند (گاردیولا ۲۰۰۳). بعد از دهه هفتاد، اختلال خواندن مورد توجه رشته های علمی جدید نظیر روانشناسی شناختی و علوم اعصاب قرار گرفت که شروع مرحله ی چهارم از تحقیقات است و تا به امروز ادامه دارد (دوفی<sup>۱</sup>، ۱۹۸۵، پوتر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴). در این زمان لیبرمن<sup>۳</sup> (۱۹۷۱) اهمیت فوق العاده زبان و به ویژه گفتار را در رشد مهارت خواندن نشان داد (اسپرنیگ<sup>۴</sup> و کاپس<sup>۵</sup>، ۱۹۷۴). تحقیقات در این دوره عمدتاً بر نقص آوایی و زبانی تأکید دارند. پژوهشهای امروز نیز تئوری های نقص آوایی را در اختلال خواندن حمایت می‌کنند (راموس، استوارت و...، ۲۰۰۲). تئوری های دیگری نیز ارائه شد، از جمله: استین و فاور<sup>۶</sup> (۱۹۸۲) از دانشگاه آکسفورد عقیده داشتند که اختلال خواندن به علت نقص در همگرایی چشم و هماهنگی دیداری حرکتی است و تامسون<sup>۷</sup> (۱۹۸۴) از دانشگاه بیرمنگام به نقص حافظه اشاره می‌کند. در سالهای اخیر یافته های نوروبیولوژیکی مؤید تئوری های بینایی دیس لکسیا به ویژه نقص در مسیر ماگنو سلولار<sup>۸</sup> سیستم بینایی است (اولسون<sup>۹</sup>، دیتا<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۲، استین<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۱، راش<sup>۱۲</sup> و هاگ بن<sup>۱۳</sup> (۲۰۰۴) نیز بر این عقیده اند که نقص در توجه بینایی نقش اساسی در پیدایش ناتوانی در خواندن بازی می‌کند.

پیشگامان انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی

- |            |                 |             |
|------------|-----------------|-------------|
| 1- Duffy   | 2- Potter       | 3- Liberman |
| 4- Spring  | 5- Capps        | 6- Fower    |
| 7-Thomson  | 8-magnocellular | 9-Olson     |
| 10- Datta  | 11- Stien       | 12-Roach    |
| 13- Hojben |                 |             |

از مجموع آنچه گفته شد نتیجه گیری می شود که اخیراً اختلال خواندن به صورت یک موضوع علمی بین رشته ای درآمده است و رشته های علمی متنوعی نظیر علوم تربیتی و نورویبولوژیکی را متوجه خود کرده است (اسکاس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲). بسیاری از محققان انتظار دارند که پاسخ به این مسئله پیچیده ی نارسایی ویژه در یادگیری در سایه های تلاش تمامی این رشته های علمی محقق شود (گاردیولا، ۲۰۰۱). به دنبال بررسی تاریخچه اختلال خواندن به دو دسته عمده از نظریه های اختلال خواندن برخورد می کنیم: دسته اول تحت عنوان تئوری های عصب شناختی - حسی در برگیرنده ی نظریه های نقایص بینایی، نظریه های نقایص شنوایی و نظریه های نورولوژیکی - مغزی است. دسته دوم تحت عنوان تئوری های شناختی شامل نظریه پردازش اطلاعات، نقایص حافظه و نقایص زبانی - آوایی است (گاردیولا، ۲۰۰۱).

بررسی رابطه نقص ادراک بینایی با...

یکی از قدیمی ترین نظریه ها در مورد مشکلات خواندن، تئوری های نقص ادراک بینایی است که ریشه در مطالعات اولیه دیسلکسیا دارد (استین ووالش<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷). هنشیل وود در سال ۱۸۷۱ ادعا کرد که مشکلات یادگیری خواندن در نتیجه وجود اشکالاتی در فراگیری و ذخیره سازی تصویر لغات و حروف در مغز به وجود می آید (داکرال و مک شین، ترجمه احمدی و اسدی، ۱۳۷۶). متخصصان دریافتند این کودکان اگر چه از دید کافی یا قدرت بینایی لازم برخوردارند اما مشکلاتی در تشخیص و درک بینایی دارند که این حالت را ادراک پریشی بینایی نامیدند (سیف نراقی و نادری، ۱۳۸۴). در مورد جایگاه ادراک بینایی در عمل خواندن می توان گفت اگر خواندن را به عنوان یک عمل ارتباطی در نظر بگیریم در این عمل ارتباطی فرستنده پیام، نویسنده متن؛ گیرنده پیام، خواننده؛ و پیام متن نوشته شده است. برای انتقال پیام از گیرنده به فرستنده نیاز به کانال ارتباطی است. ادراک بینایی یکی از کانال های ارتباطی است که نقش بسیار مهمی در دریافت پیام نوشتاری بازی می کند (دوپلیس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴). بنابراین ادراک بینایی نقش بسیار مهمی در یادگیری تحصیلی به ویژه یادگیری خواندن ایفا می کند. تعدادی از کودکان در تکالیفی که مستلزم کاربرد بینایی در تشخیص اشکال و طرحهای هندسی است با مشکل مواجه اند. عمده ای هم در انجام این کارها موفق اند اما در عوض در تشخیص حروف و کلمات از طریق بینایی شکست می خورند (فریوار و رخشان، ۱۳۷۹). در تحقیقات اخیر گفته شده است که نقص در ادراک

بینایی باعث می شود که میزان بازشناسی حروف و اعداد از طریق بینایی کم شود، در نتیجه سرعت خواندن لغات کاهش پیدا می کند (هاویل کا، هوبر<sup>۱</sup> و واینر، ۲۰۰۵).

با توجه به اهمیت موضوع، هدف پژوهش حاضر عبارت است از بررسی رابطه نقص ادراک بینایی با اختلال خواندن است. برای تحقق هدف فوق فرضیه های ذیل مورد بررسی قرار گرفت:

۱. نقص در ادراک بینایی با اختلال خواندن دانش آموزان پایه اول و دوم رابطه دارد.
۲. نقص در هماهنگی چشم و دست با اختلال خواندن رابطه دارد.
۳. نقص در ادراک متن از زمینه با اختلال خواندن رابطه دارد.
۴. نقص در ادراک ثبات شکل با اختلال خواندن رابطه دارد.
۵. نقص در ادراک وضعیت در فضا با اختلال خواندن رابطه دارد.
۶. نقص در ادراک روابط فضایی با اختلال خواندن رابطه دارد.
۷. وجوه نقص در ادراک بینایی در دختران بیشتر از پسران منجر به اختلال خواندن می شود.

#### روش تحقیق

روش انجام تحقیق همبستگی است که به بررسی رابطه بین دو متغیر اختلال خواندن و نقص در ادراک بینایی می پردازد.

#### جامعه آماری و نمونه

جامعه آماری در این پژوهش عبارت است از کلیه دانش آموزان دارای اختلال خواندن پایه اول و دوم ابتدایی مدارس عادی شهر کرمان، که در سال تحصیلی ۸۴-۸۳ مشغول به تحصیل بوده اند. تعداد نمونه شامل ۱۲۰ نفر از دانش آموزان نارسا خوان در پایه اول و دوم ابتدایی است، که با توجه به جنسیت و پایه تحصیلی انتخاب شدند به طوری که در هر پایه و هر جنس ۳۰ نفر انتخاب شدند. بدین ترتیب در پایه اول ۳۰ نفر دانش آموز دختر و ۳۰ نفر دانش آموز پسر، و در پایه دوم نیز ۳۰ نفر دختر و ۳۰ نفر پسر دارای مشکل اختلال خواندن انتخاب شدند. با توجه به حجم نمونه در پژوهش های قبل از تعداد ۱۲۰ نفر استفاده گردید.

## روش نمونه گیری

در این پژوهش برای انتخاب آزمودنیها از روش نمونه گیری خوشه ای استفاده شد. آغازکار پژوهش و زمان نمونه گیری در ۱۵ فروردین ماه بود و این امر تا پایان اردیبهشت ماه همان سال طول کشید. (۱۳۸۴) مراحل انتخاب نمونه به شرح زیر است:

شهر کرمان در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳ دارای ۱۹۰ آموزشگاه دخترانه و پسرانه ابتدایی بود. این آموزشگاه ها دارای ۳۴۰ کلاس اول ابتدایی و ۳۲۶ کلاس دوم ابتدایی بود. برای تعیین نمونه ابتدا از میان نواحی آموزش و پرورش، ناحیه دو انتخاب شد، سپس از بین ۱۰۷ مدرسه ناحیه دو، تعداد ۳۵ آموزشگاه به طور تصادفی انتخاب شدند. کلیه کلاسهای اول و دوم این ۳۵ آموزشگاه دارای ۳۲۰۰ دانش آموز بود. ابتدا با استفاده از چک لیست اختلال خواندن، از میان این دانش آموزان، دانش آموزانی که بر اساس نظر معلم و بر مبنای مفاد چک لیست دارای مشکل خواندن بودند، توسط معلمان مورد شناسایی اولیه قرار گرفته و معرفی شدند. سپس دانش آموزان معرفی شده مورد ارزیابی هوش و سیاهه غیر رسمی خواندن قرار گرفتند و با انجام این دو ارزیابی، ۱۲۰ دانش آموز دارای مشکل خواندن و هوشبر طبیعی انتخاب، و برای انجام آزمون ادراک بینایی فراستینگ کاندید گردیدند.

## ابزار پژوهش

### چک لیست اختلال خواندن

چک لیست اختلال خواندن جهت ارزیابی اولیه اختلال خواندن در دانش آموزان ساخته شده است. این چک لیست که توسط محقق تهیه شد دارای دوازده سؤال است و بر مبنای موارد نظر دیویس (۲۰۰۲) و میلر (۲۰۰۴) طراحی شده است. روایی این چک لیست با استفاده از نظر کارشناسان مرکز آموزش و توانبخشی مشکلات ویژه یادگیری ناحیه دو کرمان مورد بررسی قرار گرفت و میزان آن ۰/۸۹ به دست آمد. از این آزمون فقط جهت جدا سازی اولیه دانش آموزان دارای اختلال خواندن استفاده شد و نتایج آن به طور مستقیم در تجزیه و تحلیل دادهای تحقیق دخالت ندارد (پیوست ۱).

### سیاهه های غیر رسمی خواندن

این سیاهه عبارت از یک متن معلم ساخته از متون کلاس اول و کلاس دوم است؛ به نحوی که قطعاتی مرکب از ۱۰۰ لغت در ارتباط باسطح خواندن هر کلاس انتخاب شد. این انتخاب به نحوی صورت گرفت که بیش از ۷۵٪ از دانش آموزان در کلاس به راحتی توانستند آن قطعات را بدون اشتباه قرائت کنند. روایی آزمون فوق با استفاده از روایی محتواتوسط معلمان مربوطه و پایایی آزمون از طریق

اجرای مجدد روی ۱۰ نفر به مدت ده روز اجرا گردید که میزان روایی آن ۰/۸۴ است. ملاک نارسا خوانی کسب حداقل ۱۰ نمره منفی در اجرای این آزمون است (پیوست ۲).

**آزمون هوش ریون:** در این پژوهش از آزمون ریون رنگی کودکان استفاده گردید. این آزمون با ۳۶ سؤال هوش عمومی فرد را اندازه می گیرد. این آزمون برای تعیین توانایی هوشی آزمودنی ها بدین منظور که مشکلات خواندن آنها در اثر هوش پایین ایجاد نشده باشد به کار گرفته شد. بنابراین ملاک انتخاب هوشبهر ۹۰ به بالا بود. این آزمون از روایی بالایی برخوردار می باشد (کرمی، ۱۳۷۹).

### آزمون رشدی ادراک بینایی فراستینگ

این آزمون براساس رویکرد ادراکی توسط ماریان فراستینگ ابداع شده است و خرده آزمونها هماهنگی چشم و دست، ادراک متن از زمینه، ادراک ثبات شکل، ادراک وضع و روابط فضایی را می سنجند (فراستینگ و الف اور، ترجمه تبریزی و موسوی، ۱۳۷۸). ضرایب پایایی گزارش شده برای آزمون فراستینگ به روش باز آزمایی برای نمره کل بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۸ و برای خرده آزمون ها بین ۰/۲۹ (خرده آزمون اول) تا ۰/۸۰ در صد (خرده آزمون سوم) و به روش دو نیمه کردن، برای کل ۰/۷۸ تا ۰/۸۹ و برای خرده آزمون ها ۰/۳۵ تا ۰/۹۶ بالاترین ضریب مربوط به خرده آزمون دوم و پایین ترین ضریب همبستگی مربوط به خرده آزمون چهارم بوده است. به عنوان ضریب روایی ضرایب همبستگی بین نمره آزمون و مقیاس معلمان از سازگاری کلاسی، هماهنگی و کارکرد هوشی به ترتیب ۰/۴۴، ۰/۵۰ و ۰/۵۰ گزارش شده است. ضرایب همبستگی بین نمره آزمون و آزمون آدمک گو دنیاف هم بین ۰/۳۲ تا ۰/۴۶ بوده است (کرد نوقابی، ۱۳۸۰).

### شیوه ی اجرا

برای انجام این تحقیق پس از این که مدارسی به صورت نمونه گیری خوشه ای تصادفی انتخاب شدند، چک لیست اختلال خواندن در اختیار معلمان کلاس اول و دوم قرار داده شد. معلمان بر اساس چک لیست، دانش آموزان مشکوک به اختلال خواندن را معرفی کردند. سپس از دانش آموزان معرفی شده به طور انفرادی آزمون هوش ریون و سیاهه غیر رسمی خواندن گرفته شد. با توجه به آنچه قبلا گفته شد یکی از ملاکهای نارسا خوانی بهره هوش ۹۰ و یا بیشتر است (ولوتینو ۱۹۷۹، به نقل از داگرال و مک شین، ترجمه احمدی و اسدی، ۱۳۷۶). بنابراین دانش آموزانی که از آزمون هوش ریون نمره ۹۰ به بالا را کسب کرده و در نمره خواندن حداقل ۱۰ نمره منفی را به دست آورند، به عنوان دانش آموزان نارسا خوان جهت اجرای تست ادراک بینایی جداسازی شدند. اجرای آزمون ادراک بینایی در گروه های چهار نفره صورت گرفت.



## یافته های پژوهشی

در این تحقیق داده‌ها با استفاده از پرسشنامه آزمون ادراک بینایی و تعداد غلط‌های خواندن در بین دانش‌آموزان پایه اول و دوم شهر کرمان جمع‌آوری گردید. از نمودار پراکنش و آزمون‌های همبستگی پیرسون و اسپیرمن برای بررسی رابطه بین نقص در ادراک بینایی (هماهنگی چشم و دست، ادراک متن، ادراک ثبات شکل، ادراک وضع و ادراک روابط فضایی) با اختلال خواندن دانش‌آموزان استفاده شد. همچنین برای مقایسه نقص در ادراک بینایی دانش‌آموزان دختر و پسر از آزمون  $t$  (دو نمونه مستقل) استفاده گردید.

فرضیه اول: بین نقص ادراک بینایی و اختلال خواندن رابطه وجود دارد.

برای تعیین ضریب همبستگی از نمره ادراک بینایی فراستینگ و نمره اختلال خواندن استفاده شد. معنی دار بودن نمره ادراک بینایی با تعداد غلط‌های خواندن از طریق آزمون پیرسون و اسپیرمن محاسبه شده و نتایج نشان دهنده رابطه منفی معنی دار بین نمره ادراک بینایی و تعداد غلط‌های خواندن می‌باشد (جدول ۱).

جدول ۱- رابطه نقص در ادراک بینایی با اختلال خواندن

آزمون		پیرسون		اسپیرمن	
متغیر	r	p-مقدار	$r_s$	p-مقدار	
نمره ادراک بینایی	-۰/۲۳۵	۰/۰۰۵	-۰/۲۲۵	۰/۰۰۷	
تعداد غلط‌های خواندن					

فرضیه دوم: جهت بررسی فرضیه دوم مبنی بر رابطه هماهنگی چشم و دست با اختلال خواندن از آزمون‌های همبستگی پیرسون و اسپیرمن استفاده شد. با در نظر گرفتن ضرایب همبستگی و حجم نمونه، مقدار محاسبه شده در هر دو آزمون کمتر از سطح معنی دار  $\alpha = 5\%$  نیست، لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد نمی‌شود، این بدان معنی است که بین نمره هماهنگی چشم و دست و تعداد غلط‌های خواندن رابطه منفی معنی داری وجود ندارد. در نتیجه نقص در هماهنگی چشم و دست با اختلال خواندن رابطه معنی داری ندارد (جدول ۲).

جدول ۲- رابطه نقص در هماهنگی چشم و دست با اختلال خواندن

اسپیرمن		پیرسون		متغیر	آزمون
مقدار P	$r_s$	مقدار P	$r$		
۰/۰۷۳	-۰/۱۳۵	۰/۰۸۸	-۰/۱۲۵	نمره هماهنگی چشم و دست	تعداد غلطهای خواندن

فرضیه سوم: نقص در ادراک بینایی از زمینه با اختلال خواندن رابطه دارد. این فرضیه بدین شرح مورد بررسی قرار گرفت: با در نظر گرفتن ضرایب همبستگی و حجم نمونه،  $P$ -مقدار محاسبه شده در هر دو آزمون کمتر از سطح معنی دار  $\alpha = 5\%$  است. لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد می شود و این بدان معنی است که بین نمره ادراک متن و تعداد غلط های خواندن رابطه وجود دارد. در نتیجه نقص در ادراک متن با اختلال خواندن رابطه دارد. (جدول ۳).

جدول ۳- رابطه نقص در ادراک متن از زمینه با اختلال خواندن

اسپیرمن		پیرسون		متغیر	آزمون
مقدار P	$r_s$	مقدار P	$r$		
۰/۰۰۶	-۰/۲۳۰	۰/۰۰۴	-۰/۲۴۲	نمره ادراک متن	تعداد غلطهای خواندن

فرضیه چهارم: نقص در ادراک ثبات شکل با اختلال خواندن رابطه دارد. بر اساس فرض چهارم، با در نظر گرفتن ضرایب همبستگی و حجم نمونه چون  $P$ -مقدار محاسبه شده در هر دو آزمون کمتر از سطح معنی دار  $\alpha = 5\%$  نیست، لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد نمی شود و این بدان معنی است که بین نمره های ادراک نقش و تعداد غلط های خواندن رابطه معنی دار وجود ندارد. در نتیجه نقص در ادراک ثبات شکل با اختلال خواندن رابطه معنی دار ندارد (جدول ۴).



جدول ۴ - رابطه اختلال خواندن با ادراک ثبات شکل

اسپیرمن		پیرسون		متغیر	آزمون
مقدار P	$r_s$	مقدار P	$r$		
۰/۳۲۳	-۰/۰۴۳	۰/۳۵۶	-۰/۰۳۴	نمره ادراک ثبات شکل	تعداد غلطهای خواندن

فرضیه پنجم: نقص در ادراک وضعیت در فضا با اختلال خواندن رابطه دارد. با در نظر گرفتن ضرایب همبستگی و حجم نمونه چون،  $P$ - مقدار محاسبه شده در هر دو آزمون کمتر از سطح معنی دار  $\alpha = 5\%$  است، لذا بین نمره ادراک وضعیت در فضا با تعداد غلط های خواندن رابطه منفی معنی داری وجود دارد. در نتیجه بین نقص در ادراک وضعیت در فضا با اختلال خواندن رابطه معنی دار وجود دارد. (جدول ۵).

جدول ۵- رابطه نقص در ادراک وضعیت در فضا با اختلال خواندن

اسپیرمن		پیرسون		متغیر	آزمون
مقدار P	$r_s$	مقدار P	$r$		
۰/۰۱۴	-۰/۲۰۳	۰/۰۱۲	-۰/۲۰۸	نمره ادراک وضع	تعداد غلطهای خواندن

فرضیه ششم: نقص در ادراک روابط فضایی با اختلال خواندن رابطه دارد. با در نظر گرفتن ضرایب همبستگی و حجم نمونه،  $P$ - مقدار محاسبه شده در هر دو آزمون کمتر از سطح معنی دار  $\alpha = 5\%$  نیست، لذا در این سطح فرضیه  $H_0$  رد نمی شود و این بدان معنی است که بین نمره ادراک روابط بینایی و تعداد غلط های خواندن رابطه منفی معنی دار وجود ندارد. در نتیجه نقص در ادراک روابط فضایی با اختلال خواندن رابطه معنی دار ندارد (جدول ۶).

جدول ۶- رابطه برنقص در ادراک فضایی با اختلال خواندن

اسیرمن		پرسون		متغیر	آزمون
p-مقدار	r <sub>s</sub>	p-مقدار	r		
۰/۰۵۳	-۰/۱۵۰	۰/۰۶۴	-۰/۱۴۱	نمره ادراک روابط فضایی	تعداد غلطهای خواندن

فرضیه هفتم: میزان همبستگی بین نقص در ادراک بینایی و اختلال خواندن در دختران بیشتر از پسران است. در دانش آموزان دختر با در نظر گرفتن ضرایب همبستگی، P- مقدار محاسبه شده در هر دو آزمون کمتر از سطح معنی دار  $\alpha = 0.05$  است، لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد می شود و این بدان معنی است که در دانش آموزان دختر بین نمره ادراک بینایی و تعداد غلطهای خواندن رابطه منفی معنی دار وجود دارد. اما در دانش آموزان پسر با در نظر گرفتن ضرایب همبستگی، P- مقدار محاسبه شده در هر دو آزمون کمتر از سطح معنی داری  $\alpha = 0.05$  نیست، لذا در این سطح فرض  $H_0$  رد نمی شود، این بدان معنی است که در دانش آموزان پسر بین نمره ادراک بینایی و تعداد غلطهای خواندن رابطه منفی معنی دار وجود ندارد. در نتیجه نقص در ادراک بینایی دانش آموزان دختر بیشتر از پسران دانش آموز منجر به اختلال خواندن می شود. همچنین وجوه نقص در ادراک بینایی (به غیر از ادراک متن) در دختران دانش آموز بیشتر از دانش آموزان پسر منجر به اختلال خواندن می شود (جدول ۷).

جدول ۷- آماره‌های آزمون همبستگی به تفکیک جنس دانش آموزان

پسر		دختر		متغیر	جنس
p-مقدار	r	p-مقدار	r		
۰/۲۸۷	-۰/۰۷۵	۰/۱۱۶	-۰/۱۵۷	نمره همانگی چشم و دست	تعداد غلطهای خواندن
۰/۰۳۵	-۰/۲۴۰	۰/۰۴۰	-۰/۲۲۸	نمره ادراک متن	
۰/۹۶۱	۰/۲۳۴	۰/۰۴۲	-۰/۲۲۴	نمره ادراک ثبات شکل	
۰/۱۷۶	-۰/۱۲۴	۰/۰۱۵	-۰/۲۸۱	نمره ادراک وضع	
۰/۳۷۹	-۰/۰۴۱	۰/۰۳۶	-۰/۲۳۵	نمره ادراک روابط فضایی	
۰/۱۹۸	-۰/۱۱۴	۰/۱۰۵	-۰/۳۳۲	نمره ادراک بینایی	

## بحث و نتیجه گیری :

در این پژوهش فرضیه اول عبارت بود از: بین اختلال خواندن و نقص ادراک بینایی رابطه وجود دارد، مورد تأیید قرار گرفت. بین اختلال خواندن و ادراک بینایی ضریب همبستگی  $0/235-$  در سطح معنی دار  $\alpha = 5\%$  بدست آمده که نشان دهنده رابطه معنی دار بین این دو متغیر است. این نتیجه با نتایج قبلی حاصل از تحقیقات خارج از کشور مطابقت دارد. میلر در سال (۲۰۰۴) نشان داد نقص ادراک بینایی با اختلال خواندن رابطه دارد. ماریان فراستینگ بین میزان پیشرفت خواندن در دانش آموزان کلاس اول و ادراک بینایی آنها در مقیاس آزمون ادراک بینایی فراستینگ بین  $0/40$  تا  $0/50$  همبستگی پیدا کرد (فراستینگ و آلف اوور، ترجمه تبریزی، ۱۳۷۵). این نتیجه با فرضیات هنشیل وود، مورگان و اورتون هماهنگی دارد (وایتز و وان کرولی، ۲۰۰۰). هرچند ولوتینو<sup>۱</sup> (۱۹۷۴) صحت این نتایج را مورد شک و تردید قرار داد. در کشور ما تحقیقات مختلفی در این مورد صورت گرفته است که با نتایج پژوهش حاضر هم خوانی دارد. از جمله می توان به تحقیق کرد نوقابی (۱۳۸۱) و حسنی گوران آبادی (۱۳۷۳) اشاره کرد.

در فرضیه دوم، مسئله رابطه هماهنگی چشم و دست به عنوان یک خرده مهارت ادراک بینایی با اختلال خواندن مطرح شده است. در پژوهش حاضر بین این مهارت و مشکلات خواندن رابطه ای یافت نشد که ظاهراً منطقی به نظر می رسد، چون این مهارت یک مهارت دیداری-حرکتی است که با مشکلات نوشتاری بیشتر می تواند سرو کار داشته باشد. اما تحقیقات امروزی نشان داده اند که افراد نارساخوانی که تمرینات جبرانی خواندن همراه با تأکید بر روی تمرینات تطابق چشم و دست انجام داده اند، مشکل آنها، به دلیل افزایش ادراک تا حد قابل ملاحظه ای بر طرف شده است (گیگر و آمارا، ۲۰۰۵).

به هر حال فراستینگ معتقد است که این مهارت پیش نیاز خواندن و نوشتن است و بدون کسب آن کودک قادر به نوشتن نیست (سیف نراقی و نادری ۱۳۸۴).

در فرضیه سوم بین مهارت نقص در ادراک متن از زمینه با اختلال خواندن رابطه وجود دارد. چلفانت و شفه لین (۱۹۶۹) مهارت تشخیص شکل از زمینه محیطی آن را یکی از پیش نیازهای خواندن معرفی می کنند (فریار و رخشان ۱۳۷۹). پژوهشگران بسیاری به اهمیت تشخیص شکل از زمینه در کسب مهارت خواندن تأکید می کنند (سیف نراقی، نادری ۱۳۸۴). در بسیاری از مدل های خواندن تشخیص حرف در کلمه یکی از مهارتهای لازم در مراحل اولیه خواندن شمرده شده است (فریدمن<sup>۱</sup> ۲۰۰۰)، اما برخی از

تحقیقات از جمله کراس - کراس<sup>۱</sup> (۱۹۸۹) و جونز<sup>۲</sup> (۱۹۹۱) تفاوتی بین کودکان نارسا خوان و عادی در این توانایی مشاهده نکردند (حسینی گوران آبادی، ۱۳۷۳). در تحقیق حسینی گوران آبادی تفاوت معنی داری بین این دو گروه وجود ندارد.

در پژوهش حاضر با دقت نظر در آزمودنیها می بینیم که در بین ۱۲۰ نفر دانش آموزان کلاس اول و دوم ۱۸ نفر دارای نقص در ادراک متن می باشند. البته نتیجه پژوهش حاضر با توجه به این که نقص در این خرده مهارت باعث می شود که کودک ناتوان نتواند توجه خود را به محدوده مورد سؤال جدا از زمینه بصری متمرکز کند، و در نتیجه در امر تشخیص به واسطه تحریکات نامربوط دچار آشفتگی می شود، منطقی به نظر می رسد. و این مشکل همان حالت گم کردن خطوط توسط کودک نارسا خوان می باشد.

فرضیه چهارم، بیانگر رابطه بین مهارت خواندن با ادراک ثبات شکل است. در پژوهش حاضر فرضیه صفر مورد تأیید است و وجود رابطه مورد نفی قرار گرفته است. این مهارت بیانگر توانایی ادراک اشیاء در شرایط مختلف و جهات نمودی متفاوت است، همچنین بیانگر توانایی درک و تشخیص هر شکل صرف نظر از اندازه، وضعیت، جنس و یا رنگ آن است. ماریان فراستیگ عنوان می کند که کسب این مهارت کودک را در تشخیص کلمه صرفنظر از بزرگی یا کوچکی، چاپی یا غیر چاپی بودن آن کمک می کند.

در بررسی فرضیه پنجم، مبنی بر رابطه نقص در ادراک وضع با اختلال خواندن به این نتیجه رسیدیم که بین این دو مهارت یعنی ادراک وضع با خواندن رابطه وجود دارد. مهارت ادراک وضع توانایی درک تفاوت ها و شباهت های موجود در میان اشکال هندسی، حروف و کلمات است. به عنوان مثال دانش آموزانی که در ادراک وضع دچار اشکال هستند، قادر به تمییز حروف ک-گ و پ-ث نمی باشند. بارت (۱۹۶۵) این توانایی را برای یادگیری خواندن ضروری می داند (فریار و رخشان ۱۳۷۹). حسینی گوران آبادی نیز دریافت که کودکان نارساخوان در این مهارت از کودکان عادی ضعیف تر عمل می کنند. همچنین هلیمن وجود درک در تحقیقات خود به همین نتایج رسیدند (الهپاری ۱۳۷۱). بنابراین نتیجه تحقیق حاضر با نتایج تحقیقات قبلی تطابق دارد.

فرضیه ششم نیز که بررسی رابطه بین درک روابط فضایی و اختلال خواندن می باشد مورد تأیید قرار نگرفت و رابطه همبستگی منفی بین این دو رد شد. ادراک روابط- فضایی- توانایی درک وضعیت اجسام در فضا است. تشخیص توالی حروف در کلمه و توالی کلمه ها در جمله مربوط به مهارت در

روابط فضایی است (سیف نراقی ونادری ۱۳۸۴). البته گفته شده که بسیاری از افرادی که دارای اختلال خواندن بوده اند از میان هنرمندان، ریاضیدانان، مخترعان و... بوده اند. به عنوان نمونه می توان نام آلبرت انشتین، موت سارت، ادیسون و... نام برد که از توانایی درک روابط فضایی بالایی برخوردار بودند (سوول<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷). وان کرولی (۱۹۹۸) تاریخچه افراد مبتلا به اختلال خواندن را مورد بررسی قرار داد و به نتایج متناقضی دست یافت. او بررسی کرد که آیا افراد دیسلکسیک نسبت به افراد معمولی از توان فضایی بالاتر برخوردار هستند؟ وان کرولی در این تحقیق و دیگر تحقیق خود هیچ تفاوتی بین افراد نارساخوان و عادی پیدا نکرد (واینر ووان کرولی، ۲۰۰) که این نتیجه مؤید پژوهش حاضر است.

فرضیه هفتم تحقیق به این مسئله می پردازد که نقص در ادراک بینایی در دختران بیشتر از پسران منجر به اختلال خواندن می شود. نتایج این تحقیق نشان داد که نقص در ادراک بینایی در دانش آموزان دختر بیشتر از پسر منجر به اختلال خواندن می شود و همچنین وجوه نقص در ادراک بینایی (به غیر از ادراک متن) در دختران بیشتر از پسران منجر به اختلال خواندن می شود. تحقیقات قبلی نشان داده است که مهارت های ادراک بینایی در میان دانش آموزان دختر و پسر محدوده سنی ۷ تا ۹ سال اختلاف معنی داری ندارد، اما مهارت های ادراک بینایی در میان دانش آموزان سنین مختلف اختلاف معنی داری دارد (خیاط زاده ماهانی، ۱۳۸۲).

### پیشنهادات

- با توجه به وجود رابطه بین نقص ادراک بینایی و اختلال خواندن پیشنهاد می شود که دست اندرکاران برنامه ریزی درسی به این مسئله به عنوان یکی از عوامل دخیل در بروز مشکلات خواندن در پایه های اول و دوم توجه خاص داشته باشند، و آن را به عنوان یکی از عوامل روانشناختی در مبانی روانشناسی برنامه ریزی درسی در نظر بگیرند.
- در این تحقیق رابطه منطقی بین هماهنگی چشم و دست و مشکلات خواندن یافت نشد، اما چنانچه دیده شد در تحقیقات اخیر به تأثیر تقویت این مهارت در بهبود سطح خواندن اشاره شده است. پیشنهاد می شود در این زمینه پژوهشی صورت گیرد.
- در این تحقیق به ۵ خرده مهارت ادراک بینایی از دیدگاه فراستیگ اشاره شد. بهتر است که دیدگاههای دیگر نیز مورد بررسی قرار گیرد و مقایسه ای با نتایج این تحقیق صورت گیرد.

- در این تحقیق رابطه ی بین ادراک بینایی و خرده مهارت‌های آن با مشکل خواندن مورد بررسی قرار گرفت. پیشنهاد می شود که در مورد سایر مشکلات تحصیلی به خصوص درس ریاضیات و دیگر دروس تحقیق مشابهی صورت گیرد.

- این پژوهش با نمونه کوچکی صورت گرفته است. نتایج قابل تعمیم به کل جامعه آموزش ایران نیست. لازم است این تحقیق توسط پژوهشگران در سطح وسیعتری صورت بگیرد.

- در زمینه کودکان ناتوان در یادگیری کارهای پراکنده ای صورت می گیرد اما متأسفانه این تحقیقات در اختیار دست اندرکاران برنامه ریزی درسی آموزش پرورش قرار ندارد و به طور کلی می توان فقدان آن را در آموزش و پرورش حس کرد. در صورتی که کتب درسی و برنامه ریزی درسی مدارس می تواند به نحوی باشد که مباحثی در خصوص رفع این مشکلات آموزشی را در خود جای دهد.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی



## منابع

### الف- فارسی

- الهیاری، عباسعلی. (۱۳۷۱). مقایسه بعضی ویژگی های دانش آموزان نارسا خوان و عادی ۸-۱۱ ساله. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- حسنی گوران آبادی، علی. (۱۳۷۳). بررسی ویژگی های ادراک بینایی کودکان نارسا خوان و مقایسه آن با ویژگی های ادراک بینایی کودکان عادی مقاطع ابتدائی شهرتقده. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی.
- خیاط زاده ماهانی، محمد. (۱۳۸۲). بررسی مهارت های ادراک بینایی در کودکان ۹-۷ ساله شهرتهران با استفاده از آزمون *Tvps2*. سال تحصیلی ۸۲-۸۱. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم پزشکی ایران.
- داکرا، جولی و مک شین، جان (۱۳۷۶). رویکرد شناختی بر مشکلات یادگیری کودکان، مترجم عبدالجواد احمدی و محمد جواد اسدی، تهران: رشد.
- فریار، اکبرورخشان، فریدون. (۱۳۷۷). ناتوانیهای یادگیری تهران: میترا.
- کرک، ساموئل و چلفانت، جیمز. (۱۳۷۷). اختلالات یادگیری تحولی و تحصیلی. مترجم سیمین رونقی، و دیگران. تهران: آموزش و پرورش استثنایی.
- کرمی، ابوالفضل. (۱۳۸۱). اندازه گیری هوش کودک. انتشارات روان سنجی.
- کردنوقایی، رسول. (۱۳۸۱). طرح پژوهشی بررسی روانی و بیانی و هنجاریابی آزمون رشدی ادراک دیداری فراستیک در بین دانش آموزان پایه اول و دوم ابتدائی مدارس شهرتهران. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کریمی، عبدالعظیم. (۱۳۸۳). بررسی اجمالی نتایج مطالعه بین المللی پیشرفت سواد خواندن پرلز (PIRLS) ۱. تنگاشت، پژوهشکده تعلیم و تربیت، شماره ۴۰.
- فراستیک، ماریان و الف او، رولتی. (۱۳۷۵). آزمون پیشرفته ادراک بینایی فراستیک. مترجم مصطفی تبریزی و معصومه موسوی. تهران: فراوان.
- نادری و سیف نراقی. (۱۳۸۴). اختلالات یادگیری. تهران: امیرکبیر.

### ب: انگلیسی

- Critchly, M. (1964). *Developmental dyslexia*. London, UK: William Heirman medical books
- Davis M.I.N.D. (2001). *Reading and related language –based learning disability: signs and symptoms*. LDA of California Institute Q.U.I.T.S. calendar 2001-2002
- Duffy, f.h. & Gecshwind, n. (1985). *Dyslexia: A Nero scientific approach to clinical evaluation*. Boston, MA: Little, Brown and Company

Friedmann, Naama. (2000) : Letter Position Dyslexia. *Journal of Cognitive Neuropsychology*, 18(8), 673-696

Gieger, Gadi and Amara, Domenic. (2006). *Toward the Presentations of Dyslexia*. Warren-Prescott School, Boston Public School

Guardiola, Javier. Guyan. (2003). *The evaluation of research on dyslexia*. The Institute for Behavioral Genetic and Department of Psychology, University of Colorado Boulder, CO, USA

Haweka, Stefan, Huber, Cristina & Winner, Heinz. (2005). *Impaired visual processing of letter and digit strings in adults dyslexic reader*. Department of Psychology, Center of Neurocognitive Research, University of Salzburg, Austria

Lyon, G.R. (1995). *Toward a definition of dyslexia*. *Annals of Dyslexia*, 45, 3-27.

McCloskey & Rapp, Brenda. (2000). *A visual based developmental reading deficit*. *Journal of Memory and Language* 43, 157-181

Miller, Annetta. (2004). *Dyslexia: symptoms and signs*. www.familyfun.com

Naidoo, S. (1972). *Specific Dyslexia: The research report of the ICAA*

Word Blind Center for Dyslexic Children. New York, NY. J. Wiley

Olson, R & Datta, H. (2002). *Visual-Temporal processing in reading and writing disabled and normal twins*. *Reading and Writing*, 15: 12

Potter, Mary. C. (2004). *Cognitive processes*. MIT Department of Brain and Cognitive Sciences course instructor. 9.65

RaFranck. (2003). *Developmental dyslexia*. *Current Opinion in Neurobiology*, 13: 212

Roach, Neil, W. & Hogben, John, H. (2004). *Antinatal Modulation of visual Deficit in Adult Dyslexic: A Spatial Cuing Deficit*. *Psychological Science*, 15(10), 650-654

Shaywitz, S.E. & Shaywitz, B.A. (2003). *Pediatrics*. Rev. 24, 147-153

Senate Bill Report. (2005). S. B. 56.04. February

Skuse, D.H. (2000). *Behavioral neuroscience and child psychopathology: Insights from model system*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and allied disciplines*, 41(1), 3-31

Sowell, T. (1997). *Late-talking children*. New York: Basic book

Spring, C. & Capps. (1974). *Encoding speed, rehearsal and probed recall of dyslexic boys*. *Journal of Educational Psychology*, 66(5), 780-786.

Stein, J. *The magnocellular* (2001). *Theory of Developmental Dyslexia*. *Dyslexia*, 7: 12-36

Stein, J. & Flower, S. (1982). *Diagnosis of dyslexia by means of a new indicator of eye dominance*. *British Journal of Ophthalmology*, 66(5), 332-336

Stein, J. & Walsh, V. (1997). *To see but not to read: The magnocellular theory of dyslexia*. *Trends Neuroscience*, 20, 147-52

Thomson, M.E. (1984). *Developmental dyslexia*. Baltimore, Md: Edward Arnold.

Veloutino, F.H. (1979). *Dyslexia: theory and research*. Cambridge, MA: MIT press

Winner, Ellek Q. & Von Karolyi, Dapana Catya. (2000). *Dyslexia and visual-Spatial talent: No clear link*. Boston collage. www.LD on line .com

چک لیست اختلال خواندن

معلم گرامی چک لیست زیر جهت بررسی دانش آموزان دارای مشکل در خواندن را مورد بررسی قرار می دهد . خواهشمند است آن را به دقت خوانده و با توجه به شناختی که از دانش آموزان خود دارید آن را برای دانش آموزانی که در خواندن مشکل دارند، پر کنید .

نام و نام خانوادگی ..... کلاس ..... شعبه ..... دبستان .....

<input type="checkbox"/>	همیشه	۱- آهسته و به سختی می خواند.
<input type="checkbox"/>	گاهی اوقات	۲- در هنگام خواندن کلمات را جا می اندازد.
<input type="checkbox"/>	همیشه	۳- به هنگام خواندن ، حروف مشابه را با هم اشتباه می کند. مثلاً (ج و چ) و (ط و ظ) را به جای یکدیگر می خواند.
<input type="checkbox"/>	گاهی اوقات	۴- لغات شبیه به هم را اشتباه می کند.
<input type="checkbox"/>	همیشه	۵- لغات شبیه به هم می خواند مثلاً روز را زور می خواند.
<input type="checkbox"/>	گاهی اوقات	۶- در پیدا کردن حروف در لغت و لغت در جمله مشکل دارد.
<input type="checkbox"/>	همیشه	۷- توالی حروف را در لغت رعایت نمی کند مثلاً عکس را عسک می خواند.
<input type="checkbox"/>	گاهی اوقات	۸- لغت را حدس می زند و می خواند.
<input type="checkbox"/>	همیشه	۹- در باز شناسی و به خاطر آوردن لغاتی که دیده مشکل دارد.
<input type="checkbox"/>	گاهی اوقات	۱۰- حروف را اصلاً نشناخته است.
<input type="checkbox"/>	همیشه	۱۱- در هجی کردن و تلفظ حروف مشکل دارد.
<input type="checkbox"/>	گاهی اوقات	۱۲- درک درستی از آنچه خوانده است ندارد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

سیاهه غیر رسمی خواندن

پایه اول ابتدایی

امروز آسمان کرمان صاف ، آبی و آفتابی است.

آیا تا به حال به صدای موج دریا گوش کرده ای؟ دریای آبی بسیار زیباست. صدف های سفید کنار دریا ، این جا و آنجا پراکنده است . پرندگان دریا ماهی های ریزودرشت را شکار می کنند. علی و معصومه می دانند که برای استفاده کردن از وسایل دیگران ، باید اول اجازه بگیرند. مردم ما به رهبری امام خمینی به خیابان ها آمدند و راه پیمایی کردند . شاه امام را از مردم دور کرده بود. مردم شاه را نمی خواستند. ما هر سال دهه فجر را جشن می گیریم و یاد امام خمینی و شهیدان انقلاب اسلامی را گرامی می داریم.

پدرم هر روز با صدای اذان وضو می گیرد و به مسجد می رود و نماز می خواند. او هر روز بعد از خواندن نماز ، قرآن می خواند.

حلزون وقتی حرکت می کند اثرش روی زمین یا هر چیز دیگری باقی می ماند . برای همین است که به آسانی راه برگشتن را پیدا می کند.

سیاهه غیر رسمی خواندن

پایه دوم ابتدایی

یک روز از مادرم پرسیدم « دهها یعنی چه؟ »

مادرم گفت : « دهها یعنی حرف زدن با خدا. در موقع دهها با خدا سخن می گوئیم و از او یاری می خواهیم. »

حنایی گفت : « ناراحت نشو دوست مهربان ! از اینکه به فکر ما بودی ، خیلی از تو ممنونیم . ولی باید بدانی که ما باید این سنگ ریزه ها را همراه با دانه ها بخوریم . اگر این سنگ ریزه ها را نخوریم غذایمان هضم نمی شود. »

روز اول فروردین نخستین روز سال نو در کشور ماست . این روز را نوروز می گویند . نوروز آغاز فصل سرسبزی و خرمی باغ ها و دشت ها و کشتزار هاست هنگام شکوفه کردن و گل دادن درخت ها و وقت بیدار شدن جانوران از خواب زمستانی است .

مردان وزنان ایرانی پر تلاش و باایمان هستند. آنان کشور خود را از حمله دشمنان حفظ می کنند.