مجلة العلوم التربوية والنفسية
العدد الخامس – المجلد الثالث
مارس 2019 م
ISSN: 2522-3399

المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث
Arab Journal of Sciences & Research Publishing
AJSRP

بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال في الدراسات العربية والأجنبية وسبل علاجها: دراسة نظرية

فاطمة بنت محمد بن هادي القحطاني
قسم صعوبات التعلم || تربية خاصة || كلية التربية || جامعة الملك سعود || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفت الدراسة الحالية للتعرف على بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال في الدراسات العربية، والأجنبية. واتبعت الباحثة في دراستها المنهج النظري. وتمثلت الأداة في جمع المعلومات من نتائج الدراسات السابقة والتي تمثل تطبيقها على عينة من أطفال الروضة. وقد استنتجت الدراسة الحالية أن المهارات ما قبل الأكاديمية هي (مهارة التعرف على الحروف، مهارة الإدراك الفونولوجي، مهارة التعرف على الأرقام، مهارة التعرف على الألوان، مهارة التعرف على الأشكال) مهارات أساسية للتنبؤ بوجود صعوبات قراءة لدى الأطفال مستقبلًا. وركزت الدراسة الحالية في نتائجها على (مهارة التعرف على الحروف الهجائية، ومهارة الإدراك الفونولوجي) التي تؤثر على القراءة بشكل واضح وملحوظ للمعلمين مما يساعد على اكتشاف الأطفال المعرضين لصعوبات القراءة مبكراً. كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين القصور في المهارات قبل الأكاديمية، والتنبؤ بوجود صعوبات في القراءة لدى الطفل مستقبلًا، ووجود ارتباط وثيق ومهم بين مهارة الوعي، أو الإدراك الفونولوجي، ومهارة التعرف على الحروف وتأثيرها على القراءة لاحقًا، وأن هاتين المهارتين مؤشران لصعوبات القراءة لاحقًا، وأن التدريب على الإدراك الفونولوجي يساعد كثيرًا على تحسن مهارة التعرف على الحروف والقراءة. وأوصت الباحثة بإعداد معلمات صعوبات تعلم لمرحلة رياض الأطفال إعدادًا جيدًا، والاهتمام بالاكتشاف المبكر لذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال، وإعداد مقاييس مقننة لتحديد الأطفال المُتنبأ بوجود صعوبة لديهم، وأن يهتم المقياس بجميع مهارات الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، وضرورة إشراك الأسرة مع معلمي الروضة في تطوير برامج التدخل وتطبيقها.

الكلمات المفتاحية: مظاهر صعوبات القراءة – مرحلة رياض الأطفال.

المقدمة:

قدمت التربية الخاصة الكثير من الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة، ومن أبرزها التدخل المبكر لجميع هذه الفئات، ولكن وجود التدخل المبكر لذوي صعوبات التعلم كان متأخراً، وبأساليب مختلفة، ويتبين لنا تأخر وصوله للدول العربية في جهل كثير من المعلمين والمعلمات في معرفة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في سن ما قبل المدرسة، وبالتالي يتم اكتشافهم بعد ظهور المشكلة وتفاقم آثارها السلبية، كما أنه لا يخفى علينا صعوبة اكتشافهم لاختلاف النمو والنضج لدى الأطفال، وهذه تغيرات عامة، بينما تحديد الفوارق فيما يتعلق بمشكلة التعلم فإنها مؤشر يدل على أن الطفل لديه صعوبة.

إن مشكلة صعوبات التعلم لا تكتشف منذ الولادة كباقي ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكنها من المشاكل الصعبة والخفية التي لا تظهر في البدايات المبكرة من عمر الإنسان، فنتائجها تستمر مع الإنسان طول حياته مالم يتم علاجها وتقويمها باكرًا.

ومما لا شك فيه أن الأطفال ما قبل المدرسة قد تكون لديهم صعوبات في القراءة ويتضح لنا ذلك من خلال السلوكيات التي تصدر عنهم، فهي بمثابة تنبأ بوجود مشكلة لدى الطفل، فالسلوكيات المعرفية التي من خلالها نصنف ذوي صعوبات التعلم عند ظهور المشكلة لديهم نستطيع من خلالها أن نكتشف أطفال صعوبات القراءة من خلال ملاحظة مهاراتهم ما قبل الأكاديمية من قبل معلمات رياض الأطفال .

وأظهرت دراسة Lowenthal (2002) الخصائص المميزة للأطفال في مرحلة الروضة والذين يتوقع منهم أن يعانوا من مشكلات في التعلم ومن هذه الخصائص (الخصائص الاجتماعية – الانفعالية، الخصائص التكيفية، الخصائص الحركية، خصائص التواصل، الخصائص المعرفية). كما أشارت دراسة محمد (2005)إلى أنه يوجد علاقة إيجابية بين المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة والاستعداد المدرسي كما أنه لا توجد فروق في درجات الاستعداد المدرسي بين الجنسين، وأيضًا وجود فروق بين الأطفال الذين لديهم قصور في مهارات ما قبل المدرسة، والأطفال الذين ليس لديهم قصور في المهارات ما قبل المدرسة لصالح الأطفال الذين ليس لديهم قصور منها، وهذا يدل على أن أطفال الروضة العاديين يتفوقون على أقرانهم الذين يبدون مؤشرات لصعوبات التعلم في مستوى النمو العقلي المعرفي، والمعلومات العامة.

من هذا المنطلق تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال.

مشكلة الدراسة:

مرحلة الطفولة هي الأساس، واللبنة الأولى لحياة الإنسان، فكانت محط اهتمام الكثير من العلماء والباحثين، فتوجهت أبحاثهم لخصائص هذه المرحلة وتمييزها، حيث إنها تعد نقطة انطلاق لحل المشاكل السلوكية، والمعرفية وتعديلها. فمن أبرز المشكلات وأكثرها انتشارًا ظهور صعوبات التعلم بشكل واضح ومتزايد، مما جعلها مسارًا يهتم به الباحثون في التحري عن أسباب انتشارها، ومعرفة مؤشراتها في مرحلة رياض الأطفال، وعمل برامج للتدخل المبكر.

فذوي صعوبات القراءة نكتشف مشكلتهم بعد دخول المرحلة الابتدائية، وبعد ظهورها على أغلب المقررات التعليمية بينما في الأساس هناك ما نستطيع التنبؤ به قبل تفاقم المشكلة. ففي مرحلة رياض الأطفال تظهر لديهم مهارات قبل الأكاديمية يمكننا من خلالها معرفة أطفال صعوبات القراءة من خلال صعوبة أدائهم في هذه المهارات، وتدني مستواهم عن الأطفال في نفس المرحلة والعمر مما يتيح لنا التدخل السريع والمبكر في تحسين أدائهم استعدادًا للمرحلة الأكاديمية. كما رأى محمد وكمال (2005) أن الصعوبات الأكاديمية اللاحقة تتباين وفقًا لتباين القصور في المهارات قبل الأكاديمية. فمن خلال ذلك فإن القصور يرتبط بالمكونات الأربعة لصعوبات التعلم الأكاديمية (اللغة الشفوية، اللغة المكتوبة، الكتابة، الحساب).

كما أن المهارات ما قبل الأكاديمية من أكثر ما يتنبأ به في وجود صعوبة في القراءة كما ذكرت Lerner, (2000) (Forman et. Al, 1997) وتعد المهارات ما قبل الأكاديمية كما يرى (Torgesen, 2001) بمثابة تلك السلوكيات التي تعتبر ذات أهمية للطفل قبل أن يبدأ تعليمه النظامي مثل التعرف على الأرقام، والحروف والأشكال، والألوان. كما أن هناك مهارة أخرى ذات أهمية بالغة للقراءة تتمثل في الوعي، أو الإدراك الفونولوجي ونعني بها قدرة الطفل على أن يفهم تسلسل الحديث وتجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات، أو المقاطع. وبالتالي يسهل علينا إدراك السبب الذي تكمن وراءه المشكلة في قلب العديد من مشكلات القراءة، فإذا ما واجهت الطفل العديد من الصعوبات في تجزئة الكلمات إلى مكوناتها الصوتية فإنه سوف تصادفه مشكلات كثيرة في تعلم القراءة.

ومن هنا تكمن مشكلة البحث في غموض يكتنف مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال، ويمكن تحديدها من خلال الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

تنحصر أسئلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

- ما مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال؟

ويتفرع منه السؤالان الفرعيان الآتيان:

1. ما المهارات ما قبل الأكاديمية في مرحلة رياض الأطفال؟
2. ما العلاقة بين الوعي أو الإدراك الفونولوجي والحروف الهجائية؟ وما علاقتها بصعوبات القراءة لاحقًا؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال، ويتفرع من هذا الهدف الهدفان الفرعيان الآتيان:

1. التعرف على المهارات ما قبل الأكاديمية في مرحلة رياض الأطفال.
2. التعرف على العلاقة بين الوعي أو الإدراك الفونولوجي والحروف الهجائية، وعلاقتها بصعوبات القراءة لاحقًا..

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1. الحاجة الماسة لعمل دراسات في مجال صعوبات التعلم على مستوى مرحلة رياض الأطفال.
2. قد تسهم الدراسة الحالية في عمل خطط تربوية تعليمية، وتقديم الخدمات المرتبطة بالتربية الخاصة لكل طفل لديه مشاكل في المهارات ما قبل الأكاديمية.
3. أن المهارات ما قبل الأكاديمية تعتبر أفضل تنبؤ يمكن من خلاله الاستدلال بوجود صعوبة قراءة لاحقة للطفل.
4. التعرف على مستوى مشكلة الطفل التعليمية في مرحلة رياض الأطفال يساعد على التدخل المبكر حتى لا تزداد الحالة سوءًا.
5. هذه الدراسة تكمل مسيرة الدراسات على هذه الفئة، وهذه المرحلة من التعليم.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على معرفة بعض مظاهر صعوبات القراءة للأطفال بعمر 4-6 سنوات في مرحلة رياض الأطفال في الدراسات العربية، والأجنبية، وسبل علاجها.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة أسلوب البحث النظري باستخدام أداة المنهج المكتبي لمناسبتها إجراءات الدراسة، من خلال جمع الدراسات السابقة العربية، والأجنبية، والاطلاع على نتائجها، واستخلاص بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال.

مصطلحات الدراسة:

عُرفت لغويًا بأنها جمع لكلمة مظهر، وهي دلالة على الشكل الخارجي وما يبدو عليه.

وتأتي بمعنى مؤشرات وهي تلك السلوكيات التي تعتبر مهمة بالنسبة للطفل قبل أن يبدأ في التعليم نظاميًا، مثل التعرف على الحروف، والأرقام، والأشكال، وأيضًا الوعي أو الإدراك الفونولوجي المهم في عملية القراءة. (محمد، سليمان (2004).

تعريفه اجرائيًا:

عرفت كلمة مظاهر في الدراسة الحالية بالسلوكيات الظاهرة من الطفل في مرحلة رياض الأطفال والمرتبطة بصعوبات القراءة لاحقًا، وركزت الدراسة الحالية على مهارة التعرف على الحروف، ومهارة الوعي أو الإدراك الفونولوجي.

صعوبات القراءة:

عُرفت الصعوبات لغويًا بأنها جمع لكلمة صعوبة من مصدر صَعُبَ، ومعناها المشقة أو العقبة التي يصعب تجاوزها. وتعددت مسميات صعوبات التعلم القرائية، فيشير بعض المختصين إلى تسميتها: بالعسر القرائي (reading disability) أو اضطراب في اكتساب المقدرة على القراءة، أو اضطراب القراءة (reading disorde) أو خلل القراءة. والديسلكسيا (dyslexia) أو صعوبات التعلم في القراءة (learning disabilities in reading)، مشتقة من أصل لاتيني يشير إلى أصل كلمة ديسلكسيا كلمة مكونة من مقطعين(dys)، (lexia) والمقطع الأول (dys) يعني غير سوي (abnormal) أو ضعيف (impaired) أو صعب (difficult) أو سيء (bad) في حين يعني المقطع الأخير(lexia) الكلمات (Huston,1992). وبذلك فإن الديسلكسيا تعني ضعف القراءة. (الكثيري، 2008).

كما عرفها (طعيمة، 2006)، باضطرابات تنشأ نتيجة لأضرار دماغية تؤدي إلى ضعف الطلاب عن معالجة الأصوات في الكلام المكتوب، وإدراك علاقة الصوت، أو الرمز سواء على مستوى الوعي الفونولوجي، ويقصد به صعوبة في إدراك أن الكلمات مصنوعة من أصوات تمتزج معًا، ويعبر عنه بالحروف الهجائية، أو على مستوى الوعي الفونيمي، ويقصد به صعوبة إدراك الأجزاء الصغيرة، أو الأصوات المفردة داخل كل كلمة سواء أكانت صوتًا واحدًا، أو مقطعًا صوتيًا، وهذه القدرة تساعد القارئ التعرف على الكلمات، وفي التغلب على المفردات غير المألوفة، كما أن هذا الطفل يعاني من فقر في الخلفية المعرفية التي تساعده على فهم معنى ما يقرأ.

كما ذكر (السرطاوي، 2011) مفهوم القراءة " أنها عملية ميكانيكية تستلزم حضور الفرد، وتكامل جوانب شخصيته، والقيام بمجموعة من العمليات العقلية التي تسهم في قدرة القارئ على النطق والتعرف على الكلمات في السياق وفهم معانيها، والقدرة أيضًا على التفسير، والاستنتاج، والتحليل، والنقد، والحكم لكل ما يتم قراءته، وتسهم في قدرة القارئ على حل المشكلات والتنبؤ بما يمكن أن يحدث في ضوء المقروء، كما تسهم في اكتساب الفرد للخصائص الابتكارية كالطلاقة، والمرونة، والأصالة. فالقراءة تفاعل فيما بين الفرد والعالم المحيط به، والقراءة تصل ما بين حاضر الفرد وماضيه، والقراءة أداة لاستماع الفرد، وإحساسه بالاستقرار الانفعالي، والقراءة أداة لتكامل حواس الفرد فيما بينها".

عرفت الجمعية البريطانية الديسلكسيا على أن "عسر القراءة هو صعوبة تعلم خاصة تؤثر على تطور القراءة، والكتابة، والمهارات المتعلقة بهما، وتوجد على الأرجح مع الفرد منذ الولادة، وتتواصل معه طيلة حياته، ومن خصائصها: صعوبات في المعالجة الصوتية، والتسمية السريعة للأشياء، والذاكرة العاملة، وسرعة معالجة المعلومات، والتطور التلقائي للمهارات، والذي لا يتماشى مع القدرات الذهنية الأخرى عند الفرد. وعادة يصعب تدريس المعسرين

قرائيًا بالطرائق التعليمية التقليدية، ويمكن تخفيف أثر عسر القراءة ببرنامج تدريس خاص". (محفوظي وآخرون، 2010).

التعريف الإجرائي

هي اضطرابات قرائية تظهر على الطفل لاحقًا في المرحلة التعليمية النظامية، كعدم قدرة الطفل على معرفة الحروف الهجائية، والتمييز بينها، والتمييز بين أصواتها، الإبدال بين الحروف في الكلمات، حذف الحروف من الكلمات، ويستدل عليها من قصور الطفل في مرحلة رياض الأطفال في المهارات ما قبل الأكاديمية (التعرف على الحروف، الوعي أو الإدراك الفونولوجي).

مرحلة رياض الأطفال

عُرفت رياض لغويًا بأنها جمع كلمة روضة من مصدر راضَ، وتعني الأرضُ ذات الخضرة، وهنا ارتبطت بكلمة الأطفال مما يدل على الأساس التعليمي الخصب للطفل في هذه المرحلة من عمره.

تعرف رياض الأطفال بأنها "مدرسة متخصصة تتواءم مع طبيعة واحتياجات الأطفال الصغار من الرابعة إلى السادسة من العمر". (الزريقات، 2009، 45).

التعريف الإجرائي

هي المرحلة التي تسبق المرحلة التعليمية نظاميًا، وتتراوح أعمار الأطفال فيها ما بين 4-6 سنوات ويقصد بها في هذه الدراسة من هم في السنة الثانية، وأعمارهم من 4-6 سنوات.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً/ الإطار النظري

يتناول هذا الفصل أربعة محاور أولها محور صعوبات القراءة مظاهرها، أنواعها، العوامل المؤثرة فيها، نسبة انتشارها. ثانيها محور رياض الأطفال، مفهومها، نشأتها، رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، أهدافها. ثالث محور المهارات قبل الأكاديمية، مكوناتها، المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم الأكاديمية (الوعي أو الإدراك الفونولوجي، التعرف على الحروف الهجائية). المحور الرابع ربط بين المهارات ما قبل الأكاديمية في رياض الأطفال والتنبؤ بصعوبة في القراءة لاحقًا.

المحور الأول:

1- صعوبات القراءة:

تنقسم صعوبات التعلم إلى مجموعتين: صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية. ركزت الباحثة على صعوبات القراءة من مجموعة صعوبات التعلم الأكاديمية؛ مما يجعل الباحثة تتطرق بشيء من الإيجاز عن هذه المجموعة، ومن ثم التفصيل في صعوبات القراءة (الزيات، 1998).

1-1- صعوبات التعلم الأكاديمية:

صعوبات التعلم الأكاديمية هي الركيزة الأساسية للموضوعات الدراسية، والتي يتم اكتشاف ومعرفة الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ومن مظاهرها: العجز عن القراءة، العجز عن الكتابة، وصعوبة أو عسر إجراء العمليات الحسابية، الصعوبة في التهجئة، وجميع هذه المظاهر تنتج عن الصعوبات النمائية. وذكر عبد الناصر (1992) أنها تعد بمثابة اضطراب واضح في تعلم القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو الحساب. وتظهر هذه الصعوبات إذا حدث اضطراب واضح وحدد في العمليات العقلية المختلفة للطفل حيث تعتبر القدرة على التمييز البصري، والسمعي، والذاكرة البصرية والسمعية، والقدرة على إدراك التتابع والتآزر بين حركة العين والتكامل البصري في واقع الأمر بمثابة متطلبات أساسية لازمة للنجاح في مهام الكتابة.

2-1- مظاهر صعوبات القراءة:

القراءة عنصر مهم وأساسي لتطور الإنسان، وبالتالي تطور حضارته وحضارة بلده ورقيها لمستويات عالية ونامية؛ مما تضفي للإنسان نورًا يمد به من حوله. تساعد القراءة على التعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة، كما أن القراءة أحد أهم أجزاء اللغة التي هي وسيلة اتصال وتواصل بين الأفراد بعضهم البعض، ووسيلة لفهم العالم المحيط والتفاعل معه. تبدأ القراءة بشكل تدريجي من الطفولة من علاقة الطفل بمن حوله حيث يرى جميع من حوله يقرأون في البيت، والمدرسة، والحديقة، والشارع، في كل مكان يحيط به. تختلف صعوبات القراءة أو الديسلكسيا من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى، ومن مرحلة تعليمية إلى أخرى، ويمكن للآباء والمعلمين تحديد ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات القراءة، أو من المحتمل أن يعاني منها لاحقًا في المراحل التعليمية النظامية، وذلك من خلال المؤشرات، أو المظاهر التي حددها الأخصائيون والمعلمون. "تظهر صعوبات التعلم في القراءة على أشكال متنوعة، فمن بين التلاميذ من يجد صعوبة بالغة في الربط بين شكل الحرف وصوته، وفي تكوين كلمات من مجموعة من الحروف، وفي التمييز بين الحروف التي قد تختلف اختلافات بسيطة في شكلها مثل الباء والنون إذا وردت في أول الكلمة خاصة، وبين التاء والياء في نفس الموضع، والضاد والصاد وما جاء على هذا النحو، كما يجد البعض الآخر صعوبة في فهم ما يقرأون ولو كانت قراءته الظاهرية سليمة". (أبونيان، 2001: 24).

3-1- يصنف الباحثون صعوبات القراءة إلى ثلاثة أنواع:

اهتم الباحثون في تصنيف ذوي صعوبات التعلم بحسب نوع الصعوبة، وأسبابها مما يساعد كثيرًا في إيجاد أساليب واستراتيجيات مناسبة لهذه الفئة، وذلك على النحو الآتي:

الأول: يضم الأطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية.

الثاني: يضم الحالات التي تتضمن عيوبًا أولية في القدرة على إدراك الكلمات ككليات.

الثالث: يشمل الأطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية، والصعوبات في الإدراك الكلي للكلمات، والاضطرابات في المهارات الصوتية عند هؤلاء الأطفال هي التي تجعلهم يجدون صعوبة في إدراك الكلمات ككليات. (عبدالرحيم، 1991).

4-1- العوامل المؤثرة في صعوبات القراءة:

اتفقت أغلب المراجع في مجال صعوبات القراءة على أن التحديد الدقيق لأسباب صعوبات القراءة لدى كل حالة على حدة ليس بالهدف الممكن تحقيقه في أغلب الأحيان، حيث تتداخل العوامل المختلفة التي تقف خلف

صعوبات القراءة. ومن هذه العوامل ما يندرج بالدرجة الأولى تحت العوامل النمائية، ومنها أيضًا ما يندرج تحت العوامل الأكاديمية وهذا التداخل ربما يعكس الطبيعة المركبة لصعوبات القراءة.

1-5- نسبة الانتشار:

صعوبات القراءة أصبحت في اتساع متشعب، وأسباب ظهورها على نطاق التعليم أصبح واضحًا؛ مما يجعل هذه المشكلة سببًا قويًا ودافعًا للباحثين لمعرفة مدى انتشارها في المراحل التعليمية. فظهرت جهود عملاقة في تحديد نسبة الانتشار، ولكن نجد من خلال الاستطلاع على الدراسات والكتب اختلافاً في النسب لاختلاف المناطق، والبيئة، والطبيعة البشرية، ولأسباب أخرى، وهذا الاختلاف لا يعتبر منافياً لأي نسبة في أي دراسة، وبحسب علم الباحثة. صعوبات القراءة هي السبب الرئيسي للفشل المدرسي، كما تشير الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال إلى أنه يمكن تقرير أن صعوبات القراءة هي اضطرابات، أو صعوبات نمائية تصيب 15-20% تقريبًا من أطفال المجتمع المدرسي، وينشأ عنها صعوبات في القراءة، والفهم القرائي العام للمدخلات المعرفية اللفظية المكتوبة. (الزيات، 2002: 443).

كما أشارت دراسة أبو دقة (2010) إلى أن نسبة انتشار صعوبات القراءة في صفوف المرحلة الأساسية في مدارس محافظة رام والبيرة بفلسطين، بلغت 18% بوجه عام، وقد تباينت صعوبات القراءة بين الطلبة في الصفوف المختلفة، فقد بلغت النسبة بين تلاميذ الصف الثاني الأساسي 17.8% وبين تلاميذ الصف الثالث الأساسي 17%، أما بالنسبة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي فقد بلغت نسبة شيوع صعوبات القراءة 19%.

المحور الثاني: رياض الأطفال

نشأة رياض الأطفال:

ترجع نشأة رياض الأطفال إلى اهتمام المربين والفلاسفة بتنشئة الطفل تنشئة سليمة، فقد أكد أفلاطون منذ أكثر من ألفي عام على فوائد التربية للأطفال الصغار، وانطلاقًا من هذا تشكلت عملية توجيه وتربية الأطفال بأنواع متعددة. كما اهتم جون اموس كوميديوس في عام (1592-1671) بالأطفال؛ حيث قام بإنشاء مدرسة خاصة لهم، وكان له دور كبير في توجيه الأمهات نحو أهمية التربية المبكرة، والتأكيد عليها، وتقديم النصائح لهم، وقدم معلوماته حول أهمية التربية المبكرة ونصائحه في كتاب مصور بعنوان" عالم الموضوعات الحسية المصور"، ويعتبر أول كتاب ينشر للأطفال. وفي عام (1712- 1778) جاء جان جاك روسو وألف كتابه التربوي الشهير "ايميل" والذي ركز فيه على عدة مبادئ منها النمو الحر لطبيعة الطفل.(بدران، 2000).

رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية:

بدأ الاهتمام في المملكة العربية السعودية بنشأة مؤسسات رياض الأطفال بجهود القطاع الأهلي حيث كان المسؤول الوحيد عن رياض الأطفال، ففي عام (1375) افتتحت أول روضة للأطفال في مدينة جدة وأطلق عليها مسمى (دار الحنان)، وفي عام (1385) بدأ إشراف وزارة المعارف (سابقًا)– وزارة التعليم حاليًا– على رياض الأطفال من الناحية الفنية، حيث قامت بدعم المؤسسات الأهلية ماديًا لتقديم خدماتها ومهامها تجاه هذه المرحلة، وفي عام (1386) بدأت الجهود الحكومية المتمثلة في وزارة المعارف (سابقًا) بافتتاح أول روضة حكومية باعتبارها الجهة المسؤولة عن رياض الأطفال، إلى أن صدر قرار سمو ولي العهد ونائب رئيس مجلس الوزراء في عام (1400) بأن تكون

تبعية رياض الأطفال على مستوى المملكة للرئاسة العامة لتعليم البنات (سابقًا) تشرف عليها إشرافًا كاملاً وتعد المرجعية لها.

الجدير بالذكر أنه ولبعض الوقت لم يكن في المملكة جهة مسؤولة عن تخريج معلمات الأطفال وتأهيلهن إلى عام(1399-1400) حيث تولت جمعية فتاة الخليج الخيرية هذه المهمة، وبعد ذلك استحدثت جامعة الملك سعود اعتبارًا من (1406-1407) تخصصًا جديدًا والمتمثل في قسم رياض الأطفال بالجامعة لإعداد معلمات رياض الأطفال، وتأهيلهن للعمل. (الخثيلة، 2000).

والجدول التالي يوضح تطور مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية خلال التسع سنوات الماضية.

جدول رقم (1) إحصائية بعدد مدارس رياض الأطفال (عام، تربية خاصة، أجنبية)، (حكومي، أهلي) والفصول والتلاميذ والمعلمات في المملكة العربية السعودية خلال الفترة (1430-1431 / 1438-1439هـ)

العام الدراسي	الجنس	المجموع العام			
		الروضات	الفصول	الأطفال	المعلمات
1430-1431هـ	مشترك	1275	10305	268635	26172
1431-1432هـ	مشترك	1435	5701	101805	10286
1432-1433هـ	مشترك	2461	12266	182435	17993
1433-1434هـ	مشترك	2616	12373	179957	18400
1434-1435هـ	مشترك	2823	14589	233154	22156
1435-1436هـ	مشترك	2920	15520	260726	23644
1436-1437هـ	مشترك	3389	17689	293489	27431
1437-1438هـ	مشترك	3403	17619	293234	26611
1438-1439هـ	مشترك	3807	18035	295285	25638

المصدر وزارة التعليم، خدمة توفير معلومات إحصائية عن التعليم العام .

المحور الثالث: المهارات ما قبل الأكاديمية:

3-1- مكونات المهارات قبل الأكاديمية:

تسمى المهارات التي يمارسها الأطفال قبل السن النظامي للتعليم بالمهارات قبل الأكاديمية، اطلعت الباحثة على المكونات الأساسية لهذه المهارات، ومنها ما ذكره محمد(ب/2006) المهارات قبل الأكاديمية تتمثل في العديد من المكونات التالية: (الوعي أو الإدراك الفونولوجي، القدرة على معرفة الحروف الهجائية، القدرة على معرفة الأرقام، القدرة على معرفة الأشكال المختلفة المتداولة، القدرة على معرفة الألوان).

3-2- المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم الأكاديمية:

إن القصور في المهارات ما قبل الأكاديمية يعتبر مؤشرًا واضحًا للتنبؤ بوجود صعوبة قراءة وخصوصًا في مهارة الوعي، أو الإدراك الفونولوجي الذي يعتمد على تمييز أصوات الحروف، والكلمات، وإعادتها بالتجزئة الصوتية كما عرفها Chard & Dickson (1999) بأنها: قدرة الطفل على تجزئة الحديث عامة، أو الكلمة على وجه الخصوص إلى

تلك الأصوات المتضمنة فيها إلى جانب القدرة على التعامل مع تلك الأصوات وتناولها. وصعوبة في الفونيمات وهي أصغر وحدة وظيفية في الصوت، كحذف، أو إبدال، أو إضافة فونيمات لأصوات الكلمة. كما تعود أهمية الإدراك الفونولوجي إلى ضرورة معرفة الطفل للحروف الهجائية بأصواتها، وإدراكها. فجميع الأدلة والبراهين تثبت قدرة الطفل في الروضة على التعامل مع الأصوات على المستوى الشفوي، وهو المطلوب في هذا السن المبكر حيث إننا نتعامل مع الأصوات، وليس الكلمات، ولكن عند قرب الطفل من الالتحاق بالمرحلة الابتدائية يجب أن يتم تدريب الطفل على الربط بين الصوت والحرف الهجائي الذي يدل عليه، وذلك بعد أن يكون الطفل تعلم الحروف الهجائية وعرفها، وأصبح بمقدوره أن يميزها عن بعضها البعض، وهو الأمر الذي يجعله مستعدًا لتعلم القراءة في المقام الأول إلى جانب تعلم الكتابة. (محمد، أ/2006، 137)

المحور الرابع: الارتباط بين المهارات ما قبل الأكاديمية في مرحلة رياض الأطفال والتنبؤ بوجود صعوبة في القراءة لاحقًا:

من خلال ما تم طرحه سابقًا اتضح لنا الارتباط الوثيق ما بين صعوبات القراءة والتنبؤ بها من خلال القصور في المهارات ما قبل الأكاديمية، والتي تركز على مهارة الوعي أو الإدراك الفونولوجي ومهارة الحروف الهجائية، والتي تعد من مظاهر صعوبات القراءة.

اتفق الباحثون محمد (أ/2006)، محمد، كمال(2005)، محمد وسليمان(2004)، Manis et al(2004)، Bishop & Anne(2003)، Murphy & Burns (2002)، Mcknight at. al (2001)، Passenger et.al (2000)، Snow et. al (1998) على أن قصور المهارات ما قبل الأكاديمية يؤثر سلبيًا على استعداد الطفل للدراسة الأكاديمية، وقصور الطفل في مهارات الإدراك الفونولوجي يؤثر سلبيًا بشكل مباشر على قدرات الطفل في مهارات القراءة؛ مما ينتج عنه صعوبة القراءة لاحقًا، ويعتبر مؤشرًا واضحًا يمكننا من التنبؤ بوجود صعوبة قراءة مستقبلًا، كما أن إخفاق الطفل في معرفة الحروف الهجائية، وربطها بفونيمات الحروف يعد أيضًا دليلًا لوجود صعوبة قرائية لاحقًا. كما اتفق الباحثون السابق ذكرهم بأهمية مهارة الوعي أو الإدراك الفونولوجي للتمييز، وتجزئة صوتيات الحروف الهجائية، وضمها، ويستحيل استقلال المهارتين عن بعضهما؛ فالحروف الهجائية تستند على مهارة الإدراك الفونولوجي؛ فالطفل الذي يواجه مشكلة في الإدراك الفونولوجي سيواجه مشكلة في الحروف الهجائية والتمييز بينها وتمييز أصواتها، وبالتالي هذه المؤشرات تساهم في التدخل المبكر، وعمل التدريبات الفعالة لتقويم الصعوبة القرائية للطفل.

ثانياً/ الدراسات السابقة:

لقد ركزت معظم الدراسات السابقة في هذا المجال حول مظاهر صعوبات القراءة المتمثلة في المهارات ما قبل الأكاديمية في مرحلة رياض الأطفال، فكثير من الدراسات استدلت نتائجها بأن القصور في المهارات قبل الأكاديمية تسهم في التنبؤ بوجود صعوبات في القراءة مستقبلًا، وبالتالي اعتبرت الباحثة هذا القصور في المهارات قبل الأكاديمية هي مظاهر لصعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال، حيث إن مضمون المعنى باعتقاد الباحثة مرادف لبعضه

في هذا الفصل تطرح الباحثة الدراسات التي تجيب على سؤال البحث الرئيسي (ما مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال؟).

دراسة (Gellert et. Al, 2018) وهدفت إلى قياس فعالية الاختبار الديناميكي التنبؤية، حيث يتم تعليم المشاركين ثلاث رسائل جديدة، وكيفية تجميع أصوات الحروف المقابلة في كلمات جديدة. تم إعطاء نسخة واحدة من هذا الاختبار الديناميكي لـ 158 طفلاً في رياض الأطفال قبل بداية تعليم القراءة الرسمي جنباً إلى جنب مع تنبئ القراءة التقليدي. وبالمثل، تم إعطاء نسخة موازية من الاختبار الديناميكي لنفس الأطفال بعد بضعة أشهر من تعليم القراءة

الرسمي في نهاية الصف الثاني، وتم تقييم الأطفال على مقاييس النتائج من القراءة وتصنيفها على أنها إعاقات سواء مع تدابير الدقة أو الطلاقة. وقد ساهم الاختبار الديناميكي الذي تمت إدارته قبل وبعد بداية تعليم القراءة الرسمية، بشكل فريد في التنبؤ بالصعوبات في قراءة "الدقة" في نهاية الصف الثاني بعد التحكم في التنبؤ التقليدي بالقراءة. كما تم التنبؤ بمصاعب قراءة "الطلاقة" من خلال الاختبار الديناميكي، ولكن كانت قيمة التنبؤ الفريدة محدودة. أظهرت هذه الدراسة أن التقييم الديناميكي يمكن أن يكون إضافة مفيدة إلى بطاريات الاختبار التقليدية من أجل التعرف المبكر على الأطفال المعرضين لخطر صعوبات القراءة. وحتى عندما يتم أخذها قبل تعليم القراءة الرسمي، فإن مزيجًا من التقييم الديناميكي واثنين من التدابير التقليدية (معرفة الحروف والتسمية التلقائية السريعة) قد أسفرت عن دقة تنبؤ عالية جدًا لصعوبات القراءة في نهاية الصف الثاني.

أما دراسة (Wren et Al, 2018) فقد هدفت إلى مراجعة الدليل بشكل منهجي على تدخلات SSD لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وتصنيفهم ضمن تصنيف تدخلات SSD. استخدمت مصطلحات البحث ذات الصلة لتحديد دراسات التدخل المنشورة حتى عام 2012، مع معايير الاشتمال التالية: كان عمر المشاركين بين سنتين و 5 سنوات و 11 شهرًا ؛ عرضوا احتياجات الكلام واللغة والتواصل؛ واستخدم مقياس النتيجة الأولي للكلمة. تمت دراسة جودة الدراسات التي استوفت معايير الاشتمال باستخدام التصميم التجريبي للحالة الفردية (SCED) أو PEDro-P، اعتمادًا على منهجيتها. تم تصنيف أولئك الذين تم تقييمهم بأنهم ذوو جودة عالية وفقًا للتركيز الأساسي للتدخل. فكانت النتيجة شملت المراجعة النهائية 26 دراسة. كانت سلسلة الحالات هي تصميم البحوث الأكثر شيوعاً. أظهر التصنيف إلى نظام التصنيف للتدخلات أن المناهج اللغوية المعرفية والإنتاجية للتدخل كانت الأكثر شيوعًا، كما أن أعلى دليل متدرج كان لثلاث دراسات ضمن الفئات الإدراكية السمعية والمتكاملة.

كما هدفت دراسة (Alexandra A et. Al, 2017) إلى استكشاف أدوار المتغيرات المعرفية واللغوية في التنبؤ بقدرات القراءة لمجموعتين من الأفراد ذوي صعوبات القراءة (أي عسر القراءة والضعف اللغوي المحدد) و فحص المتغير (المتغيرات) الأكثر تنبؤية في التمييز بين مجموعتين. . أسفرت معايير التضمين / الاستبعاد المطبقة لتصنيف المجموعتين على 63 مشاركًا (العدد = 44 لعُسر القراءة، العدد = 19 للضعف اللغوي المحدد). تم إجراء منهج الانحدار المتعدد التدريجي لدراسة أي من المتغيرات المعرفية أو اللغوية جعلت أكبر مساهمة في قدرات القراءة (بمعنى كفاءة فك التشفير الصوتي، هجوم الكلمات، كفاءة الكلمات المرئية، واستيعاب الفهم). بينت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مقاييس القدرة المعرفية واللغوية التي تنبأت بالأفراد المصابين بعسر القراءة والكلام، وضعف القدرة اللغوية على القراءة، مما يدل على أن المتغيرات المعرفية واللغوية التي تكمن وراء صعوبتها في قدرات القراءة لم تكن متماثلة في المجموعتين. أظهر تحليل دالة تمييزية أنه يمكن استخدام مقياس الفهم اللفظي، الوعي الصوتي، وكفاءة فك التشفير الصوتي للتمييز بين المجموعتين. تدعم هذه النتائج مبدأ أن عُسر القراءة والضعف اللغوي المحدد هما مجموعتان فرعيتان من صعوبات القراءة.

كم هدفت دراسة (Kimberly A et. Al, 2016) إلى دراسة مرحلة ما قبل المدرسة ومهارات القراءة والكتابة في وقت مبكر من روضة الأطفال، وتمييز القراءة الجيدة، وفقراء القراءة، وتحديد مدى هذه المهارات والتنبؤ بحالة القراءة. منهجية الدراسة: كان المشاركون 136 طفلاً يعانون من ضعف في اللغة مسجلين في الفصول الدراسية للتعليم الخاص في مرحلة الطفولة المبكرة. على أساس الأداء في مهمة التعرف على الكلمات في رياض الأطفال، تم تصنيف الأطفال إما كقراء جيدين، أو فقراء القراءة. أجريت مقارنات بين هاتين المجموعتين على عدد من اللغات، وتدابير محو الأمية المبكرة التي تدار في مرحلة ما قبل المدرسة، وتم استخدام الانحدار اللوجستي لتحديد أفضل المتنبئين بحالة قراءة رياض الأطفال. ونتجت الدراسة إلى استيفاء سبعة وعشرين في المائة من العينة معيار القراءة

الضعيفة في رياض الأطفال. وقد اختلف هؤلاء الأطفال عن القراء الجيدين في معظم المهارات المقاسة في مرحلة ما قبل المدرسة. كما أن أفضل تنبأ لحالة قراءة رياض الأطفال كانت اللغة الشفهية، ومعرفة الحروف الأبجدية، ومعرفة مفهوم الطباعة. وجود إعاقات مرضية مصاحبة لم يكن مؤشراً مهماً. كانت دقة التصنيف جيدة بشكل عام. الخاتمة تشير النتائج إلى أن خطر صعوبة القراءة للأطفال الذين يعانون من ضعف اللغة يمكن تقديره بشكل موثوق في مرحلة ما قبل المدرسة، قبل بداية تعليم القراءة الرسمية. تعتبر إجراءات كل من اللغة، ومهارات القراءة والكتابة المبكرة مهمة لتحديد الأطفال الذين من المحتمل أن يطوروا صعوبات القراءة في وقت لاحق.

وهدفت دراسة أحمد (2016) إلى قياس فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات الوعي الفونولوجي وأثره على تحسين مهارة القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. حيث يعتبر الفشل في تعلم مهارة القراءة من أكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى أن صعوبات القراءة ليست صعوبات منفصلة؛ إذ قد يظهر أثرها في مجالات أخرى من المنهاج، وقد تكونت عينة الدراسة من 30 تلميذة بالمرحلة الابتدائية ممن يعانين من صعوبات القراءة بمنطقة بريدة بالقصيم، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج في تحسين مستوى الوعي الفونولوجي، والذي كان بدونه له أثر على تحسن صعوبات القراءة لدى التلميذات.

وأيضًا فحصت دراسة (Oslund et. Al, 2015) الدور المتغير والصلاحي التنبئي الطولي لتدابير رصد التقدم المضمنة في المناهج (CEMs) لطلاب رياض الأطفال الذين يتلقون تدخل الفئة الثانية والذين تم تحديدهم على أنهم عرضة لخطر صعوبات في القراءة. . تم فحص العديد من التدابير لتحديد ما إذا كان بإمكانهم توقع نتائج قراءة كامنة شاملة من الدرجة الأولى والثانية وما إذا كانت صحتها التنبؤية تتغير مع تطور القراءة. تم إعطاء CEMs من المهام الصوتية، الأبجدية، والمتكاملة 3ثلاث مرات خلال عام الروضة إلى 299 طالباً. تشير النمذجة المعادلة الهيكلية إلى أن CEMs أوضحت قدرًا كبيرًا من التباين في النتائج الأولى (54٪ -63٪) والصف الثاني (34٪ -41٪). تفاوتت الصلاحية التنبؤية للتدابير المحددة على مدار سنة الروضة باستخدام مقاييس تحديد الصوت والحروف، والتي كانت مبكّرة وقابلة للتنبؤ، وأصبحت قراءة الكلمات مهمة مع تقدم قدرات القراءة. تشير النتائج إلى أن CEMs قد تكون أدوات مفيدة لصنع قرارات تعليمية تعتمد على البيانات في استجابة لإطار التدخل.

هدفت دراسة الكثيري (2015) إلى التعرف على مؤشرات الكتابة (Dysgraphia) في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها، والمقصود من ذلك التعرف على مؤشرات الاضطرابات في كل من مجالات الكتابة التالية: الضبط الحركي، والعلاقة المكانية (المسافات)، والإدراك البصري، والذاكرة البصرية، والكتابة القرائية في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات مرحلة رياض الأطفال (الحكومية، والأهلية) بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (146) معلمة من معلمات رياض الأطفال في الفصل الدراسي الثاني للعام (2013/2012)، منها (71) معلمة من المدارس الحكومية، و (75) معلمة من المدارس الأهلية. وقد لجأت الباحثة لاختيار عينتها بالطريقة العمدية، وتم توزيع العينة على ستة مكاتب شملت المدارس الحكومية والأهلية وهي كالتالي (جنوب، بديعة، وسط، غرب، شرق، شمال). وأما أداة الدراسة فقد اعتمدت الاستبانة للحصول على البيانات المطلوبة، فبعد مراجعة أدبيات الموضوع طورت الباحثة استبانة مكونة من أسئلة مغلقة، واستخدمت طريقة ليكرت (Lekart) ذات التدريج الثلاثي (متحقق، متحقق إلى حد ما، غير متحقق). وتكونت الاستبانة من خمسة محاور، وهي: الأول وتضمن (11) عبارة تغطي مؤشرات اضطرابات الكتابة المرتبطة بالحركة، والثاني وتضمن (8) عبارات تغطي مؤشرات اضطرابات العلاقة المكانية، والثالث وتضمن (7) عبارات تغطي مؤشرات اضطرابات الإدراك البصري، والرابع وتضمن (6) عبارات تغطي مؤشرات اضطرابات الذاكرة البصرية، والخامس وتضمن (5) عبارات تغطي مؤشرات اضطرابات الناتجة من صعوبات القراءة. فأشارت نتائج الدراسة إلى أن

من مؤشرات اضطرابات الضبط الحركي: أن خط الطفل يبدو مائلاً، وأن الطفل يضغط على القلم عند الكتابة، ويكتب بطريقة بطيئة جداً. وبالنسبة لمؤشرات اضطرابات العلاقات المكانية (المسافات(فمنها أن أشكال الحروف أو الأرقام تبدو كبيرة عند الكتابة، وفي مجال الإدراك البصري يلاحظ أن الطفل يجد صعوبة في نسخ الحروف والكلمات والأشكال الهندسية عند الكتابة، ويجد صعوبة في التمييز بين الحروف والأرقام والأشكال، وأما مؤشرات اضطرابات الذاكرة البصرية فأهمها أن الطفل يجد صعوبة في استدعاء وإنتاج الحروف أو الكلمات من الذاكرة، وفي مجال اضطرابات الكتابة المرتبطة بالقراءة أن الطفل يعكس الحروف والأرقام عند الكتابة كما تبدو في المرآة، كما يبدل حرفاً في الكلمة بحرف آخر.

وأيضًا دراسة الظفيري (2015) استهدفت التعرف على مستوى الاستعداد المدرسي وقدرته على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة. وقد أجريت الدراسة على عينة و قوامها (83) طفلًا من أطفال الروضة بدولة الكويت (منهم 38 من ذوي صعوبات التعلم النمائية، و 45 من الأطفال العاديين) المسجلين في العام الدراسي 2013-2014 بمنطقة الجهراء التعليمية. وبعد تطبيق أداة الكشف عن صعوبات التعلم النمائية ومقياس الاستعداد المدرسي، أظهرت النتائج وجود فرق في الاستعداد المدرسي بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية والأطفال العاديين، وذلك لصالح الأطفال العاديين. كما تبين أن هناك علاقة ارتباطية بمعامل ارتباط بلغ 0.91 بين الاستعداد المدرسي، وصعوبات التعلم النمائية، وأن هناك قدرة للاستعداد المدرسي على التنبؤ بصعوبات التعلم النمائية بلغت نسبتها 83.7%.

دراسة الشربيني(2011) هدفت إلى التعرف على السرعة الإدراكية ومدى الذاكرة العاملة لدى أطفال الروضة العاديين، وذوي صعوبات تعلم المهارات قبل الأكاديمية، وقد تكونت عينة الدراسة من (625) طفلًا وطفلة بالمستوى الثاني برياض الأطفال التابعة لإدارة شرق وغرب المنصورة التعليمية بمحافظة الدقهلية، واستخدمت الباحثة عدة أدوات للدراسة منها اختبار رسم الرجل لجود انف- هاريس، وبطارية اختبارات لبعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم من إعداد (محمد، 2006م)، ومقياس السرعة الإدراكية من إعداد الباحثة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال العاديين في (اختبار اكتشاف الحروف، اختبار مقارنة الأعداد، اختبار الصور المتماثلة، الدرجة الكلية لاختبار السرعة الإدراكية – الذاكرة العاملة) لصالح الأطفال العاديين.

وكذلك دراسة قريش (2008) فقد هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي من الحد من القصور اللغوي ببعديه للتعرف على الحروف الهجائية والوعي الصوتي باعتباره مؤشرًا لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (14) طفلًا من الذكور والإناث من أطفال الصف الثاني برياض الأطفال في مدينة الزقازيق بمحافظة الشرقية، وقد كانت العينة مقسمة إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العمر الزمني، ومستوى الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة، ومستوى القصور اللغوي ببعديه؛ للتعرف على الحروف الهجائية، والوعي الصوتي، وقد استخدمت الباحثة عدة أدوات للدراسة منها: اختبار رسم رجل لجود انف- هاريس، ومقياس المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة (إعداد: محمد بيومي، 2000م) وبطارية اختبارات المهارات ما قبل الأكاديمية كمؤشرات لصعوبات التعلم لدى أطفال الروضة (إعداد: عادل عبدالله، 2005م)، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحثة)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التدريبية والضابطة في القصور اللغوي ببعدية؛ للتعرف على الحروف الهجائية، والوعي الصوتي لصالح المجموعة التجريبية، وأيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى القصور اللغوي ببعديه للتعرف على الحروف الهجائية، والوعي الصوتي لصالح القياس البعدي.

وفحصت دراسة بخش(2006) بعض مؤشرات صعوبات التعلم، وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية، حيث كان من أهم أهداف الدراسة تحديد نسبة انتشار مؤشرات صعوبات التعلم لدى الأطفال بمرحلة رياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (514 طفلًا وطفلة) بالسنة الثانية في الروضة، واستخدمت الباحثة عدة أدوات للدراسة منها: بطارية لتقييم القصور في المهارات قبل الأكاديمية (إعداد: عبدالله وسليمان محمد سليمان، 2005)، ومقياس مفهوم الذات (إعداد طلعت منصور وحليم باشا، 1982)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن القصور في مهارة التعرف على الحروف تأتي في مقدمة أوجه القصور ومن أكثرها شيوعًا، وأيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين لديهم قصور في المهارات قبل الأكاديمية، والأطفال الذين ليس لديهم قصور في هذه المهارات قبل الأكاديمية لصالح الذين لا يعانون قصورًا في المهارات قبل الأكاديمية.

تعقيب على الدراسات:

أكدت الدراسات السابقة التي تم عرضها على وجود علاقة وثيقة بين المهارات قبل الأكاديمية وصعوبات القراءة لاحقًا لطفل الروضة، وهذا يساعدنا في التنبؤ بوجود تلك الصعوبات في المستقبل، كما أن الدراسات السابقة ذكرت بعض المهارات الأساسية والرئيسية، والتي تعد من مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال، وهي الوعي أو الإدراك الفونولوجي، والحروف الهجائية، وأثبتت الدراسات وجود علاقة بينهما، وتأثر مهارة الحروف الهجائية بمهارة الوعي الصوتي، وهذا ما يجيب على السؤال الرئيسي: ما مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال؟

4- عرض النتائج ومناقشتها:

تستعرض الباحثة نتائج الدراسات السابقة التي تجيب عن سؤال الدراسة الرئيسي: ما مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال؟

من خلال السؤالين الفرعيين الآتيين:

1- ما المهارات قبل الأكاديمية في مرحلة رياض الأطفال؟
2- ما العلاقة بين الوعي أو الإدراك الفونولوجي والحروف الهجائية؟ وما علاقتها بصعوبات القراءة لاحقًا؟

إجابة السؤال الفرعي الأول:

ما المهارات ما قبل الأكاديمية في مرحلة رياض الأطفال؟

استنتجت الباحثة في هذه الدراسة المهارات ما قبل الأكاديمية في مرحلة رياض الأطفال، التي تظهر على الأطفال من عمر 4-6 سنوات بشكل واضح، وباستطاعة المعلمة تمييزها والتنبؤ إذا كان الطفل سيواجه صعوبات قرائية لاحقاً، أم لا. وبالتالي تدارك مشكلة الطفل بوضع خطة علاجية تساعد في تقويم صعوبته، وتسجيل الخطوات المتبعة في الخطة العلاجية بشكل واضح، وتسجيل تقدم الطفل في الخطة العلاجية، وإرفاقها في ملف الطفل لتتبع حالتهِ في المرحلة الأكاديمية.

فأهم المهارات ما قبل الأكاديمية هي:

- الإدراك الفونولوجي: يكون الطفل لديه مشكلة في إدراك الأصوات المختلفة، والتمييز بينها، ومشكلة في إدراك الحديث (اللغة الشفهية، أو اللفظية)، ويحتاج إلى تجزئة الكلمة إلى وحدات صغيرة.
- معرفة الحروف الهجائية: يكون الطفل في حالة معاناة من صعوبة التمييز بين الحروف الهجائية المختلفة، أو معرفتها، أو ترتيبها، أو إدراكها.
- معرفة الأعداد: الطفل يعاني من صعوبة فيها لا يميز الأرقام المختلفة وفقًا لشكلها، وقد لا يتعرف عليها، ولا يستطيع ترتيبها تنازليًا، أو تصاعديًا.
- معرفة الأشكال: يواجه الطفل مشكلة في التمييز بين الأشكال المختلفة والمتداولة بيننا بشكل كبير، وقد يخلط في مسماها وتصنيفها.
- معرفة الألوان: لا يستطيع الطفل الذي لديه صعوبة في إدراك الألوان المختلفة، أو التمييز بينها.

هذه بعض مهارات ما قبل الأكاديمية العامة التي تظهر على الطفل في مرحلة رياض الأطفال ونتنبأ بوجود صعوبة قرائية لديه مستقبلًا، عندما تتواجد لدية مشكلة في الوعي الصوتي، أو الإدراك الفونولوجي، ومعرفة الحروف الهجائية، وسيتم التفصيل في ذلك في الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني للدراسة.

إجابة السؤال الفرعي الثاني؛ ونصه: "ما العلاقة بين الوعي أو الإدراك الفونولوجي والحروف الهجائية؟ وما علاقتها بصعوبات القراءة لاحقًا؟

توجد علاقة وثيقة بين الإدراك الفونولوجي، والحروف الهجائية، فهما لا ينفصلان عن بعضهما البعض؛ فالحروف الهجائية اللبنة الأولى لتكوين الكلمات، ثم الجمل فالمقاطع، وبالتالي فالطفل الذي لا يميز بين الحروف الهجائية شكلًا، ومعرفة ترتيبها، ونطقها، وربطها بالإدراك الفونولوجي لها فهذا مؤشرًا على وجود مشكلة لديه.

كما أن الإدراك الفونولوجي يعتمد على تمييز أصوات الحروف، والكلمات، وإعادة تجزئتها من جملة إلى كلمات، ومن كلمات إلى مقاطع، ومن مقاطع الكلمة إلى أصوات فردية للحروف مستقلة، وعندما تجزء مقاطع الكلمة الى أصوات فردية للحروف فنسميها في هذه الحالة فونيمات.

وأيضًا استنتجت الباحثة أن الصعوبات القرائية للأطفال في مستويات الفونيمات تكمن في حذف صوت، أو استبدال صوت حرف بحرفٍ آخر، أو إضافة صوت، مما يُظهر على الطفل مشكلة ارتباط الأصوات بحروفها، فعند عدم إدراك الطفل الحروف الهجائية، ومعرفتها، والتمييز بينها، ومعرفة أصواتها اللغوية فسيواجه صعوبات في القراءة مستقبلًا، حيث إنها شرط أساسي سابق لتعلم القراءة، ومن ثم تعلم الكتابة.

فالتدريب المكثف على الإدراك الفونولوجي للحروف الهجائية، ومن ثم الكلمات، يجعل الطفل المُتنبَّأ بوجود صعوبات قرائية لديهِ يشرع في القراءة بطريقة تدريجية تخفف من حدة الصعوبات مستقبلًا.

إذًا فالارتباط وثيق بين الإدراك الفونولوجي والحروف الهجائية، وهما مؤشر أساسي في تحديد الأطفال ذوي صعوبات القراءة لاحقًا.

وهذ الجدول يبين اتفاق الباحثين في دراساتهم بارتباط هاتين المهارتين ببعضهما، والتنبؤ بوجود صعوبات قرائية مستقبلًا.

جدول رقم (2) الدراسات السابقة التي تناولتها هذه الدراسة الحالية لمعرفة العلاقة بين الإدراك الفونولوجي والحروف الهجائية وارتباطها بالتنبؤ بالصعوبات القرائية مستقبلًا.

الدراسات السابقة	بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال			
	الإدراك الفونولوجي (الوعي الصوتي)	الحروف الهجائية	ارتباط صعوبة الكتابة بصعوبة القراءة	التنبؤ بصعوبات القراءة مستقبلًا
دراسة Gellert et. al(2018)	✓	✓		✓
دراسة Wren et. al(2018)	✓			✓
دراسة Linda et. al(2017)	✓			✓
دراسة Kimberly A et. al (2016)	✓	✓	✓	✓
دراسة أحمد (2016)	✓	✓		✓
دراسة Oslund et.al(2015)	✓	✓		✓
دراسة الكثيري (2015)	✓	✓	✓	✓
دراسة الظفيري (2015)	✓	✓		✓
دراسة (الشربيني (2011)	✓	✓		✓
دراسة قريش (2008)	✓	✓		✓
دراسة بخش (2006)	✓	✓		✓

التوصيات:

1. إعداد معلمات صعوبات تعلم لمرحلة رياض الأطفال إعدادًا جيدًا.
2. الاهتمام بالاكتشاف المبكر لذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال.
3. الاكتشاف المبكر لمؤشرات صعوبات التعلم لطفل الروضة بصورة دقيقة.
4. إعداد مقاييس مقننة لتحديد الأطفال المتنبأ بوجود صعوبات لديهم.
5. أن يقيس المقياس جميع مهارات الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.
6. إعداد برامج لعلاج القصور لدى الأطفال.
7. ضرورة إشراك الأسرة مع معلمي الروضة في تطوير برامج التدخل وتطبيقها.
8. تقديم برامج توعية أسرية تهتم بخصائص الطفل في مراحل حياته الأولى؛ مما يساعد على الاكتشاف مبكرًا من خلال شكوك الأسرة.

قائمة المراجع:

أولاً/ المراجع العربية:

- أبودقة، نادية (2011). دراسة مسحية لصعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد 26، العدد 7، (2012).
- أبونيان، إبراهيم سعد (2001). صعوبات التعلم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- أحمد، عبير طوسون (2016). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوى الوعي الفونولوجي وأثره على تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. مجلة الإرشاد النفسي، رقم الوثيقة 114755، العدد45، 177-222.
- بخش، أميرة (2006). بعض مؤشرات صعوبات التعلم وعلاقتها بمفهوم الذات لدى عينة من أطفال الروضة بالمملكة العربية السعودية. دراسات الطفولة، المجلد 9، العدد 3.
- بدران، شبل (2000). الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الخثيلة، هند(2000). إدارة رياض الأطفال. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الزريقات، إبراهيم عبدالله (2009). التدخل المبكر: النماذج والإجراءات. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- الزيات، فتحي مصطفى (1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية، والتشخيصية، والعلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- الزيات، فتحي مصطفى (2002). المتفوقون عقليًا ذوو صعوبات التعلم: قضايا التعرف والتشخيص والعلاج. القاهرة: دار الجامعات للنشر والتوزيع.
- السرطاوي، زيدان، وعواد، أحمد (2011). مقدمة في التربية الخاصة: سيكولوجية ذوي الإعاقة والموهبة. الرياض: دار الناشر الدولي.
- الشربيني، حاتم (2011). السرعة الإدراكية ومدى الذاكرة العاملة لدى أطفال الروضة العاديين وذوي صعوبات تعلم المهارات قبل الأكاديمية. المجلة كلية التربية بالمنصورة، المجلد2، العدد77.
- طعيمة، رشيدي، والشعيبي، محمد (2006). تعليم القراءة والأدب: استراتيجية، مختلفة لجمهور متنوع. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الظفيري، نواف متعب (2015). الاستعداد المدرسي بوصفه مؤشر تنبؤ لصعوبات التعلم النمائية عند أطفال الروضة. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوي، المجلد 10، العدد 2، 211-222.
- عبدالرحيم، فتحي السيد (1991). سيكولوجية الأطفال غير العاديين: استراتيجية التربية الخاصة. الكويت: دار القلم.
- عبدالناصر، أنيس عبدالوهاب (1992). دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفي والمجال الوجداني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراة. كلية التربية، جامعة المنصورة.
- عواد، أحمد، والسرطاوي، زيدان (2011). صعوبات القراءة والكتابة: النظرية والتشخيص والعلاج. الرياض: دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

- الكثيري، نورة علي (2008). أثر استراتيجيات مقترحة في تحسين قراءة التلميذات ذوات صعوبات القراءة بالصف الرابع الابتدائي وفي مفهومهن لذواتهن نحو القراءة. رسالة دكتوراة، الرياض: جامعة الملك سعود كلية التربية، قسم المناهم وطرق التدريس. مكتبة الملك فهد، أ-م، 244.
- الكثيري، نورة علي (2015). مؤشرات صعوبات الكتابة في مرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتها. مجلة العلوم التربوية- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد4، 515-560.
- محفوظي، عبدالستار، وهينز، نشارلز، وأبوالديار، مسعد، والبحيري، جاد (2010). استراتيجيات نموذجية لتدريس مهارات القراءة. الكويت، سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل.
- محمد، عادل عبدالله (2005). الأهبة أو الاستعداد للمدرسة وقصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم. مجلة كلية التربية ببني سويف جامعة القاهرة، المجلد 1، العدد 2.
- محمد، عادل عبدالله (ب/2006). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. القاهرة: دار الرشا للنشر والتوزيع.
- محمد، عادل عبدالله(أ/ 2006). المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم لأطفال الروضة: دراسات تطبيقية. سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.
- محمد، عادل عبدالله، وسليمان، سليمان محمد (2004). قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشر لصعوبات التعلم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد15، العدد48.
- محمد، عادل عبدالله، وكمال، صافيناز أحمد (2005). قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم الأكاديمية اللاحقة. المؤتمر السنوي الثالث عشر لكلية التربية جامعة حلوان 13-3/14.
- وزارة التعليم، قسم رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية (1430-1439)، خدمة توفير معلومات إحصائية عن التعليم العام (https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/StatisticalInformation.aspx). (1440).

ثانياً/ المراجع الأجنبية

- Alexandra A. Lauterbach, Yujeong Park, Linda J and Lombardino. (2017).The roles of cognitive and language abilities in predicting decoding and reading comprehension: comparisons of dyslexia and specific language impairment. Annals of Dyslexia, v67,n3,pp201-218.
- Bishop, Anne G. (2003). Prediction of first-grande reading achievement: A com-parison of Fall and Winter kindergarten screenings. Learning Disability Quarter-ly, v26,n3,pp. 189-200.
- Chard, David J.& Dickson, Shirley V. (1999). Phorological awareness: Instructional and assessment guidelines. Intervention in school and Clinic,v34,n5,pp.261-270.
- Foorman,B..R; Francis,D. I; Shaywitz,B.A.;Fletcher J.M. (1997). The case for early intervenions. (pp-243-264). Mahwah, N. J; Erlbaum.
- Gellert, Anna S.; Elbro, Carsten. (2018). Predicting reading disabilities using dynamic assessment of decoding before and after the onset of reading instruction: a longitudinal study from kindergarten through grade2. Annals of Dyslexia, v68 n2 p126-144 .

- Kimberly A. Murphy, Laura M. Justice, Ann A. O'Connell, Jill M. Pentimonti, and Joan N. Kaderavek.(2016). Understanding risk for reading difficulties in children with languge impairment. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, v59 n6 p1436-1447.
- Lenner,J.W.(2000).Learning disabilities: Theories, diagnoses, and teaching start-egies,(8th ed). Boston; Houghton Mifflin.
- Lowenthal, B.(2002). Precursors of learning disabilities in the inclusive preschool. US. University of lllinois.
- Manis, Franklin R; Landsey, Kim A. Bailey, Caroline E.(2004). Development of reading in grades K-2 in Spanish-speaking English language learners. Learning Disabilities Reseach and Practice, v19,n4.
- Mcknight, Caroline G; Lee Steven W; &Schowengerdt, Richard.(2001). Effects of specific strategy training on phonemic awareness and reading aloud with pre-schoolers; A comparison study. Unpublished MA. Dissertation, University of south Carolina.
- Murphy, David A.& Burns, Catherine E.(2002).Development of a comprehend-sive community assessment of school readiness. Early Childhood Research and Practice, v4,n2,pp31-45.
- Oslund, Eric L; Simmons, Deborah C; Hagan-Burke,Shanna; Kwok, Oi-Man;Simmons, Leslie E; Taylor, Aaron B;Conyne, Michael D.(2015). Can curriculum-embedded measures predict the later reading achievement of kindergarteners at risk of reading disability?. Learning Disability Quarterly, v38,n1,p3-14.
- Passenger, Terri; Stuart, Morag; & Terell, Collin.(2000). Phonological processing and early literacy. Journal of Research in Reading, v23,n1,pp55-66.
- Snow, C. E; Bums, M.S;& Griffin, P.(eds).(1998).Preventing reading dif-ficulties in young children. Washington, DC: National Academy Press.
- Torgesn,J.K.(2001). Empirical and theoretical support for direct diagnosis of learning disabilities by assessment of intrinsic processing.Washington,DC;U.S.Departmant of Education.
- Wren, Yvonne; Harding, Sam; Goldbart, Juliet; Roulstone, Sue.(2018). A systematic review and classification of interventions for speech-sound disorder in preschool children. International Journal of Language & Communication Disorders, v53,n3,p446-467.

Some aspects of reading difficulties in the stage of kindergarten in Arab and foreign studies and ways of treatment: A theoretical study

Abstract: The present study aimed to identify some of the difficulties of reading in the stage of kindergarten in Arab and foreign studies. In her study, the researcher followed the theoretical approach. The tool was used to collect information from the results of previous studies, which were applied to a sample of kindergarten children. The present study concluded that pre-academic skills (character recognition skills, phonological recognition skills, numeracy skills, color recognition skills, shape recognition skills) are essential skills for predicting reading difficulties in children in the future. The study focused on the results of the study (the skill of recognition of alphabets, and the skill of perception of the phonological), which affects the reading clearly and significantly for teachers, which helps to discover children early at risk of reading. The results of the present study also confirm the relationship between pre-academic skills deficiencies, predicting future reading difficulties for the child, and a close and important correlation between cognitive skill, phonological cognition, and character recognition skills and their impact on subsequent reading. These skills are indicators of reading difficulties later, Training in phonological cognition greatly helps to improve character recognition and reading skills. The researcher recommended preparing teachers for the difficulties of learning the kindergarten stage well, paying attention to the early detection of children with learning disabilities in the kindergarten stage, preparing standardized measures to identify the children who predicted difficulty, In the development and application of intervention programs.

Keywords: Difficulties reading - kindergarten stage.