دراسة سعودية تكشف أن الألفبائية ليست الخطوة الأولى لتعلم اللغة في مرحلة الروضة

أ. وفاء بنت محمد الطجل

مقدمة:

يلاحظ المهتمون بتعليم الطفولة المبكرة في مجتمعنا العربي حرص الأهل والمعلمين على تعليم القراءة والكتابة، ويظهر جلياً تعجلهم لعملية تعليم الأحرف والكلمات؛ فهُم يعتبرونها نقطة البداية البديهية للتعلم، وغالباً ما يعتمدون على آلية التلقين، وتحفيظ الطفل الأحرف في وقت مبكر جداً؛ يسبق الثلاث سنوات أحياناً، اعتقاداً منهم أن هذا البدء المبكر سيجعل الطفل يتقن ويتمكن من اكتساب اللغة ويصبح ماهراً بها، كما أنهم بذلك يوفرون عليه عناء الوقوع في أي مشكلات قرائية، أو أن تقابله صعوبات في المرحلة الابتدائية، مع أملهم في أن تَدَخُلَهم هذا يحقق تفوق الطفل، غير مدركين أنهم بذلك يمارسون عليه ضغطا قد يسبب له نفوراً من التعلم، أو صعوبات لاحقة كونه غير ناضج بشكل كاف.

ويشير فتحي يونس إلى أنَّ تعليم القراءة لا يزال يتبع الطريقة الببغاوية، ويقتصر على تعلم حروف الهجاء؛ بمعنى مجرد الترديد للكلمات، دون التحقق من صحة النطق، أو الفهم أو مستوى الإدراك، أو ربطها بخبرة حسية تساعد على ترميزها بشكل صحيح في الذاكرة، والواقع يثبت أن هذه الطريقة التلقينية محدودة النتائج، ولا تتوافق مع نداءات المختصين في علم التربية، ولا تحقق النمو اللغوي المطلوب لطفل ما قبل المدرسة، حيث يفترض في الروضة أن تهتم بعملية التهيئة والتجهيز اللغوي والمعرفي من خلال تنمية القدرة على التواصل والفهم، وتعريض الطفل لخبرات تجعل من تعلم اللغة عملية ممتعة لها علاقة مباشرة بمحيط الطفل، وتتبع من اهتماماته فيكون جهداً ذا معنى، وتظهر الحاجة لتأسيس قاعدة قوية من الخبرات التي ترفع الوعي الفونيمي والفونولوجي كي تؤسس بناء متيناً يسمح بتراكم المعارف اللغوية في المراحل اللاحقة، مثلاً تعلم الأصوات والمقاطع وأوجه التشابه والاختلافات الدقيقة بين الأحرف والتراكيب اللغوية؛ كونها من أهم المهارات التي تحسن بشكل ملحوظ مستوى الفهم القرائي وتهجئة الكلمات والجمل في المراحل التالية، كما أنَّ تعلم الأطفال الأصوات يفيد في تجنُّب صعوبات القراءة ويساعد في التغلب على المشكلات التي تواجه هؤلاء الأطفال (فتحي يونس، ٢٠١٤ ، ٥٩).

ويشترط في هذه العمليات التنموية أنْ تتم بصورة محببة للطفل، وبشكل سلس يتماشى مع خصائصه ويلبي احتياجاته.

مشكلة الدراسة:

يعد الضغط على الطفل لتعلم كتابة الأحرف والكلمات وقراءتها في مرحلة مبكرة وقبل الوصول للنضج اللغوي والمعرفي الكافي عاملاً رئيساً يؤدي إلى خبرات نفسية مؤلمة تُكَّون اتجاهات سلبية لدى الطفل نحو اللغة، وربما نحو التعليم ككل (نادية طيبة،٢٠١٣)، فالتركيز على الحفظ وتلقين المعلومات أسلوب لا يبني أساساً معرفياً متيناً، لأن تحفيظ الحروف الهجائية مباشرة يعتبر نوعا من ظلم الطفل وإهدار وقته.

يدرس الطفل غالباً لأن الوالدين أو المعلمين يريدون ذلك، ولا يدرك أهمية هذه العملية بالنسبة له، وتبدأ عملية القراءة في مجتمعنا العربي وكما أسلفت؛ من تعلم الأحرف الهجائية دون ربطها بحياة الطفل، أو جعل تعلمها ذا معنى بالنسبة له؛ فالطفل يحفظ الكلمات والأحرف بالتكرار بدلاً من الفهم والاستماع والاختيار والاختبار المباشر، وربما يُختزل تعليم القراءة حتى في مراحل أعلى؛ إلى التعرف على المادة المقروءة فحسب، دون التركيز على تدريب الطفل على استراتيجيات تتناسب مع المحتوى المقروء؛ فلا يقارن ولا يصنف ولا يحلل

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

أو يركب، دون الاستفادة من هذا المحتوى في تنشيط العمليات والمهارات التي تساعد على تكوين الطالب الواعي المدرك الذي يقرأ ويفهم ويفسر ويحلل ويختار، والأهم أن يعي ويتذكر ويعرف.

وحتى حين يكون المعلم مدركاً لما هو مطلوب منه؛ فليس هناك برامج عربية مساعدة توضح ماهي البداية الصحيحة وما المهارات القبلية اللازمة؛ ليقوم المعلم بعملية التهيئة والاعداد المطلوبة قبل تقديم الحروف الهجائية والكلمات وتحقيق النمو اللغوي السليم.(لينا بن صديق،٢٠١٣).

هدف الدراسة:

كشف المهارات التأسيسية اللازمة للنمو اللغوي والاستعداد القرائي للطفل في مرحلة الروضة قبل الألفبائية لدى أطفال عينة البحث.

الإجابة عن سؤال البحث وهو:

١- ما أثر تنمية الاستعداد القرائي في النمو اللغوي ومكوناته لدى طفل ما قبل المرحلة الابتدائية؟

أهمية الدراسة:

١- تتضح أهمية البحث التطبيقية من خلال طبيعة مشكلة البحث؛ والتي تتمثل في محاولة إيجاد المهارات القبلية اللازمة لتنمية الاستعداد للقراءة لدى الأطفال، والذي يتوقع أن تؤدي الى تطوير النمو اللغوي، وعملياتها التنفيذية المعرفية اللازمة للقراءة لديهم.

لا شك أنَّ تحقيق التهيئة للقراءة، يتمُّ في سن مبكرة، وتطوير أدواته واستراتيجياته مطلب لا غنى عنه؛ كي نوفر على الطفل المعاناة في المراحل اللاحقة، والإجابة على سؤالين: هل تكون البداية من تعلم الألفبائية؟ أم ما المهارات القبلية اللازمة؟ وهذه الإجابة: تعد مساهمة هامة للمربين والمعلمين.

٢- يفيد البحث المعلمات والمشرفات والآباء في تعليم الأطفال للمهارات الأساسية المُهيِّئة للقراءة والتي تؤسس البناء اللغوي والمعرفي في مرحلة مبكرة، في قالب واضح وبسيط يتناسب مع المرحلة العمرية من (٣-٥).

مصطلحات الدراسة:

الإدراك الحسي perception:

يطلق مصطلح الإدراك الحسي على العملية العقلية التي تتم بها معرفتنا للعالم الخارجي عن طريق المنبهات الحسية، وذلك بإضفاء معنى ما نحسه مثل إدراك خطر الثعبان بناء على التجربة؛ والتي ليست موجودة لدى الرضيع، فلا يدرك خطر هذا الكائن مثلما يدركه الراشد.

فالإدراك نوع من الاستجابة للأشكال والأشياء الخارجية، مبني على الخبرة الحسية؛ كمنبهات لحصول المعرفة المكتسبة وليس على شكلها كرمز ومعنى، وتمر عملية الإدراك بمراحل ثلاث هي: النظرة الاجمالية للشيء المدرك، ثم التحليل للكشف عن العلاقات بين الأجزاء ، ثم إعادة التأليف بين الأجزاء والعودة للنظرة الكلية وهي المرحلة التوليفية، كل ذلك في ضوء استعدادات الفرد وخبراته(شاكر قنديل-طه فراج ٢٠٠٩).

الوعي الفونولوجي Phonological Awareness:

إدراك مدلولات الحرف وصوته باختلاف حركته باعتباره أصغر مكون للغة، واستخدام الذاكرة السمعية، والبصرية والوعي بالمسموعات والصور المشاهدة، وتشكيل المقاطع الصوتية والكلمات والجمل (Torgeson، ٢٠٠١)، ويشير مفهوم الوعي الفونولوجي إلى القدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلمات المنطوقة من خلال الفونيم الصوتي الواحد أو الكلمات أو المقاطع الصوتية للكلام المسموع

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

(Macmillan، ٢٠٠٢)، ويعد الوعي الصوتي جزءاً من الوعي الفونولوجي، لذا نبدأ أولا بالأصوات ووحداتها الصغيرة وننتقل للكلمات والمدلولات الرمزية للغة.

يقصد بالوعي الفونيمي (الوعي الصوتي) Phonemical Awareness:

إدراك الطفل سمعياً للأصوات الصغيرة (الفونيم) داخل الكلمات، وأصوات الكلمات والتصرف بالحذف والإضافة؛ لتصنيف الأصوات ومقارنتها، ومعرفه المتشابه والمختلف، ويظهر ذلك في القدرة على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع صوتية، وإلى أصوات، وسجع الكلمات (الإتيان بكلمات لها نفس النغمة)، وتركيب الأصوات أو المقاطع معاً؛ لتكون كلمات سواء لها معنى أو عديمة المعنى، ويعرَّف بأنه القدرة على سماع وتحديد أصغر وحدات الأصوات الفونيم (أحرف) داخل الكلمات، كما- يشمل أيضاً- فهم أن الأصوات في اللغة المحكية تتجمع لتكون الكلمات، وتكون الجُمل وهي القدرة على معرفه الصوت بمعزل عن المعنى والتصرف بالمسموعات (Anne L-Steele،٢٠٠٥).

اللغة Language:

تعرف اللغة كمجموعة رموز عشوائية متفق عليها لدى جماعة معينة، والتي تخدمهم في مجالات التفكير، التعبير، التعلم والاتصال.

الأدبيات والإطار النظري:

دراسات سابقة تناولت مشكلة البحث من زوايا مختلفة:

في بحث منشور حول تنمية المهارات اللغوية (لإبراهيم الشمسان ،١١-١٥، ٢٠١١) يؤكد فيه على أهمية التدخل المبكر إن اللغة أصوات في المقام الأول والأصل في تعلمها المشافهة وهكذا يتعلم الوليد لغة أمه دون معلم إذ قد هيأه الخالق بملكة تعلم أية لغة يسمعها في صغره، أما تعلم القراءة فهو تعلم الكيفية الصحيحة لتحويل الرسم الكتابي إلى أصوات لغوية، وإذا أدركنا هذه الحقيقة إدراكاً واعياً أمكننا تعليم القراءة بشكل جيد. والبدء بتعليم القراءة يكون في البدء بتعليم الأحرف تعليماً صوتياً.

وفي بحث (لمحمود فهمي حجازي،١٩٩٧، ٩ -١٠) يهدف إلى مجابهة الضعف اللغوي مبكراً، يؤكد على ضرورة البدء في مراحل الطفولة الأولى لتعليم اللغة ليكفل مستوى أعلى من التمكن؛ وذلك بتنمية مهارات اللغة الأساسية (مهارة الكلام والاستماع والقراءة)، وقد أكد على وجوب الاستفادة من التقدم في علم اللغة، الحديث والخبرات العالمية في هذا الشأن؛ لتقديم المناسب في مراكز التعليم المبكر ورياض الأطفال.

إنّ سنّ الروضة يعدُّ عتبة دخول الطفل إلى عالم القراءة، وما يحدث هناك يؤثّر إلى حدّ كبير في بلورة مواقف الطفل من اللغة كوسيلة تعبير لاحقاً؛ فإذا دخل هذا العالم من باب "إجباره" على تعلّم الحروف بشكلٍ مملّ وتلقيني ضاغط، وسابق لأوانه وخارج سياق خبراته واهتماماته، فإن الطفل قد يتّخذ موقفاً سلبياً ومعادياً من تعلم القراءة؛ ومن ثم الكتابة في عمر المدرسة، أمّا إذا وفّرت المربية فسحات "لعب" بالحروف، تتيح للطفل اكتشافها وتركيبها وربطها بما يهمّه (مثل اسمه، وأسماء أفراد عائلته، وما يثير اهتمامه من أغراض وأفعال) أدرك الطفل القراءة كوسيلة تعلّم وتعبير إيجابية (منى سروجي،٢٠١٣،نادية طيبة ١٠١٣، Ann S. Epstein (٢٠١٥) (حسن شحاتة ٢٠١١).

وقد أجرت وزارة التربية والتعليم بعمان الأردن في العام (٢٠٠٥) دراسة تقيس الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، خلصت إلى شيوع أخطاء القراءة الجهرية لدى التلاميذ بنسب تتراوح بين ٦٣٪ إلى ٩١٪ وهي نسب مرتفعة ، وضعف درجة إتقان التلاميذ لعدد من مهارات فهم المقروء مثل فهم المفردات وتصنيف الأشياء وترتيب الأفكار وتمييز الأساليب ودلالات المفاهيم والمصطلحات ، حيث كانت هناك ١٣ مهارة من أصل ١٤ درجة الإتقان فيها دون المستوى المطلوب ، وقد رأى أفراد عينة هذه الدراسة أن من أهم أسباب الضعف القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ضعف مستوى التلاميذ في المهارات القرائية الأساسية ،

وضعف الاستعداد القرائي للتلاميذ ، ونقص الثروة اللغوية لدى التلاميذ، من خلال استعراض نتائج هذه الدراسة وغيرها من الدراسات الدولية والمحلية مثل دراسة البنك الدولي مع وزارة التربية والتعليم بعمان ، يتبين مدى الضعف الكبير في الإعداد والتهيئة للأطفال قبل دخولهم الصف الأول الدراسي مما ينتج عنه ضعف مستمر في السنوات اللاحقة ، وهذا يؤكد ضرورة الاهتمام بجدية بمرحلة التعليم ما قبل المدرسي حتى يتم تهيئة التلاميذ بصورة جيدة للالتحاق بالتعليم المدرسي .

وفي هذا الخصوص يشير فتحي يونس أنَّ تعليم الأطفال وتدريبهم على بعض مهارات القراءة ظل كما هو؛ يعتمد على الإعادة والتكرار وتعلم شكل الأحرف، وحفظ شكل عدد من الكلمات دون التأكد من وصول الطفل لمرحلة الاستعداد والنضج الكافي الذي يؤهله لعملية القراءة (فتحي يونس،٢٠١٤).

بشأن تقييم مستوى أطفال العالم في استيعاب وإتقان اللغة، أثبتت الدراسات ومنها دراسة ناقشتها الدكتورة سهير السكري وقد نشرت في مجلة أخبار الأدب المصرية بتاريخ ٢٥ مارس ٢٠٠٧م، هذه الدراسة التي أثبتت أن أطفال العالم الغربي كانت فرصتهم في إتقان وإجادة اللغة أكثر بكثير من الطفل العربي؛ لأنهم يتحدثون ويسمعون نفس اللغة فبذلك، تكون حصيلتهم اللغوية كثيرة وقوية لأنها موحدة، وهي تزيد عن ١٦ ألف كلمة قبل دخول الطفل للمرحلة الابتدائية.

إنَّ الأطفال يمارسون فن الاستماع قبل أي فن آخر من فنون اللغة؛ حيث تعد هذه المهارة أساس التلقي والتعلم؛ فالطفل إذا أحسن الاستماع كان حسن التحدث وأفضل وأرقى في التعلم.

في كتاب The Genius of Natural Childhood المنشور عام ٢٠١١ تشير المؤلفة سالي جودارد بلايث ، وهي مستشارة في التعليم التطوري العصبي ومديرة معهد علم النفس العصبي الفسيولوجي إلى أن الغناء للرضع وفي الحضانات بالأهازيج التقليدية أو الحديثة؛ والتي غالبا ما تكون لها قوافٍ قبل تعلمهم الكلام هو "مقدمة أساسية لنجاح تعليمي لاحق ورفاهية عاطفية". "الأغنية هي نوع خاص من الكلام والأغاني والقوافي من كل ثقافة تحمل ألحاناً ذات طابعاً وهوية وانعكاسات لغوية الأم ، وإعداد أذن الطفل ودماغه لسماع أصوات اللغة. وتقول بلايث في كتابها الذي تنشره Hawthorn Press ، أن الأغاني التقليدية تساعد قدرة الطفل على التفكير في الكلمات. كما تشير أن الاستماع إلى الأغاني والترديد معها يستعمل ويطور كلا جانبي الدماغ. وقالت "لقد أظهر التصوير العصبي؛ أن الإيقاع ينطوي على أكثر من مجرد نقاط ساخنة مركزية في الدماغ ، وتحتل مساحات شاسعة من كلا الجانبين".

وعليه يجب أن يغني الآباء والمعلمون لأطفالهم كل يوم لتجنب مشاكل اللغة، وليتم التركيز بشكل كبير في السنوات الأولى على المهارات اللغوية التي تجهز للقراءة والكتابة والحساب لاحقاً.

حتى في الأشهر القليلة الأولى من الحياة، يبدأ الأطفال في اختبار اللغة. يصنع الأطفال الصغار أصواتًا تقلد نغمات وإيقاعات حديث البالغين؛ "يقرأون" الإيماءات وتعبيرات الوجه، ويبدأون بربط التسلسلات الصوتية التي يسمعونها كثيرًا كل كلمة مع مدلولها الذي يشير إليه المعلم أو المربي. إنهم يستمتعون بالاستماع إلى الأناشيد والقوافي المألوفة، واللعب في ألعاب مثل peek-a-boo وpat-a-cake ، والتلاعب بالأشياء مثل كتب اللوحات وحروف الأبجدية في اللعب. من هذه البدايات الرائعة يتعلم الأطفال استخدام مجموعة متنوعة من الرموز.

نشر موقع (NAEYC) الجمعية الأمريكية الوطنية للتعليم لمرحلة الطفولة المبكرة مقالا يشير إلى أن الأطفال يتعلمون استخدام الرموز، والجمع بين لغتهم الشفهية، والصور، والطباعة، من خلال اللعب في بيئة غنية بالفرص التعليمية المتنوعة للتحدث والتواصل يستطيعون فيها تعلم المعاني بطرق متنوعة ، وتؤكد الجمعية أن الخبرات المباشرة مهمة لعملية التعلم حيث تأتي من التجارب الفورية مع اللغة الشفوية والرموز والصور؛ والتي تبدأ في السنوات المبكرة وتقود إلى تحديد الافتراضات والتوقعات، والتوصل للمعاني من تجاربهم الأولية، والتفاعلات مع البالغين، ويبدأ الأطفال في قراءة الكلمات ، وتجهيز علاقات صوتية سليمة، واكتساب معرفة كبيرة عن النظام اللغوي أوسع من تعلم الحروف الأبجدية، وبينما يستمرون في التعلم ، يوطد الأطفال ويطورون هذه المعلومات بشكل متزايد في أنماط تسمح بالتلقائية والطلاقة في القراءة والكتابة في المرحلة اللاحقة؛ ونتيجة لذلك يتم تنمية القدرات اللغوية والذاكرة السمعية والبصرية ومهارات الإدراك على نحو أفضل والتي تعد أدواتاً قيمة تساعدهم على النمو اللغوي، وتجهزهم لمرحلة القراءة والكتابة.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

كما تؤكد الدراسات الحديثة؛ أنَّ العمليات المعرفية الإدراكية من أهم العوامل المؤثرة والمتأثرة بالنمو اللغوي، حيث لا يتمكن الطفل من اللغة إلا بإدراك المفاهيم والمعاني، وإيجاد العلاقات بين الأشياء وتنظيم الأفكار وتسلسلها، وقد اتجهت الأبحاث الحديثة في تعليم القراءة إلى الربط بين مجال معالجة المعلومات متمثلا في الوعي الفونولوجي والفونيمي، ومتغيرات الدافعية مثل اهتمامات الطفل وأهدافه ومعتقداته، بالإضافة إلى متغيرات العوامل الاجتماعية؛ مثل الخلفية الثقافية– الاجتماعية ملامح السياق الذي يحدث فيه التعلم. (Melissa& Others،٢٠١١)

وتوضح هدى الناشف أن رفع مستوى استعداد الطفل اللغوي والقرائي يحتاج للتأكد من جاهزيته وقياس مستوى استعداده

حيث يجب أن تتوافر أربعة أنواع رئيسة من الإستعداد هى:

١. العقلي: تمكن الطفل من معرفة المفاهيم البسيطة مثل أكبر وأصغر، الاتجاهات والأبعاد، وقدر من النمو المعرفي الذي يشتمل على مستوى النضج في العمليات المعرفية والإدراك والتفكير مثل الملاحظة والتصنيف والمطابقة والتحليل والفهم والتذكر، والنضج المعرفي ويشمل (مراحل النمو العقلي – العمليات العقلية – النمو المعرفي).

٢. الجسمي: سلامة الحواس وكل من الجهاز البصري والسمعي والكلامي، التكيف الاجتماعي والانفعالي، ويشمل ضبط الذات، والاعتماد على النفس، والرغبة في اتباع التعليمات، والقدرة على الانتباه والتركيز لفترة كافية، والقدرة على العمل مع الآخرين.

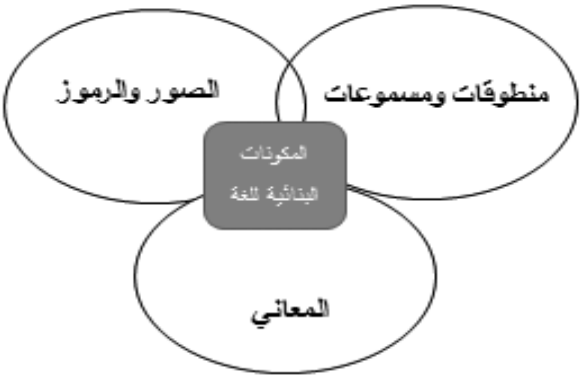
٣.الانفعالى والاجتماعي: الشعور بالتقبل والقدرة على التكيف والتعامل مع البيئة والأقران، وتكوين العلاقات دون قلق أو خوف وامتلاك حس المبادرة. النضج الإدراكي- الحسي ويشمل: (المهارات الحركية الأخرى والتآزرات المختلفة). الخلفية والتجارب المناسبة وتشمل معرفة الأرقام، وأسماء الأشياء المتداولة، ومفهوم الزمن والفراغ.

٤. اللغوي: القدرة على التواصل والتعبير والاستخدام الصحيح للمفردات والوعي الفونيمي ومعرفة الأصوات.

تدل الأبحاث أن عدم التحكم بالمهارات المذكورة أعلاه يعتبر مؤشراً لإمكانية ظهور صعوبات تعليمية. إن هذه الصعوبات اللغوية تعتبر منبهاً جدياً لتطور صعوبات تعلُّمية في المراحل المتتالية؛ كون القراءة هي عملية تعتمد على القدرات اللغوية، وتشكل وسيلة أساسية لاكتساب المعلومات في المواضيع الدراسية الأخرى. وبالمقابل؛ كلما كانت سيطرة الأولاد في القدرات المذكورة أفضل، كلما كانت عملية اكتساب القراءة والكتابة أسهل وأنجح.

اللغة والتعليم المبكر:

وتقسم اللغة إلى مركبات كالتالي:



ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

١. المنطوقات: وهي كل المتلفظ به من اللسان من أحرف وكلمات وحتى أصوات ذات دلالات مختلفة للإشارة لشيء معين يستمع لها الطفل منذ ولادته ويظل يبحث عن دلالاتها ويحاول تقليدها، ولا تُكتسب بالفطرة دون محاكاة بل لابد من وجود نموذج لمحاكاته.

٢. المسموعات: كل صوت في محيط الطفل يستمع له ويميزه سواء كلمات أو أصواتاً أخرى، وعلم الأصوات الوعي الفونيمي، يهتم بتنمية تركيز الطفل وانتباهه لتحليل الأصوات وتركيبها، وتمييز الكلمات والمقاطع والحركات والمدود، وكذلك تمييز مكون الكلمة الصغير وهو الفونيم، كما يشتمل الوعي الفونيمي على تصنيف الكلام إلى منغم ومتجانس، والفرد بالسمع يمكنه التعرف على مكونات اللغة التي يسمعها فمثلاً يدرك احتواء العربية للأصوات "أ"، "ف"، "ع"، أو" ض" من جهة وعدم احتوائها للصوت "V" كصوت منفرد من جهة أخرى، فالقاموس اللغوي يتكون بالخبرة وتكتسب كل كلمة معناها بالربط مع موقف تعليمي محدد أو تعامل مباشر فيعرف أن هذا صوت المطر أو غلق الباب.

٣. المعاني: المسميات وحدها دون معنى يرتبط بها لا تبني لغة، ومجرد تحفيظ الطفل لكلمات لا يمكنه من توظيفها ، فالمسميات دون معنى لاتعد تعلما ولا تعطي القدرة على التواصل الصحيح أو انتاج رسائل مفهومة، لذا فلكي تكتسب الأصوات معانٍ لابد من الارتباط بالخبرة المباشرة، فيمسك الحار والبارد ليميز بينهما، ويعرف أن هذا هو الحليب أو يرى صورة له، أو يناقش ويسأل ليعرف معنى الشيء أو الصورة المعروضة، وكلما كانت الخبرة حية ومباشرة كلما كانت المعاني واضحة في الدماغ ويسهل ترميزها وتشفيرها في الذاكرة، وفيما يتعلق بالمسميات المجردة صعب على الطفل فهم المعنى فيما لا يمكن تصويره مثلا اليوم أو الزمن، لذا وجب تقديم صورة حسية تبسط وتشرح المعنى.

أما المكونات البنائية اللغوية الأخرى مثل قواعد اللغة: وهي علم يصف ويبحث قوانين الربط بين الكلمات وقوانين المخاطبة مثل: صيغ الجموع والتذكير والتأنيث ومثل قوانين بناء جملة باللغة العربية، وهي مهارات تكتسب في المرحلة المبكرة سمعياً، ففي البداية لا نحتاج شرحها ويتعلمها الطفل من الممارسة واعتياد سماع اللغة.

ومن الجدير بالذكر أن أبحاث الدماغ والدراسات التي ركزت على الدماغ واللغة أكدت على أن في سن الثالثة يكون الطفل في قمة نشاطه اللغوي؛ حيث تبنى القدرات اللغوية الأساسية، الفهم السمعي والتعبير اللغوي والتي تكتسب بشكل طبيعي في جميع مستويات مركبات اللغة المذكورة سابقاً، بالإضافة الى قدرة أخرى أكثر تطوراً وهي القدرة على تنظيم اللغة واستعمالها كأداة تعبير وتواصل والتي يصعّب عدم الوصول اليها عملية اكتساب القراءة والكتابة في مرحلة بعد الروضة.

خصوصية اللغة العربية:

أنَّ خصائص اللغة العربية الفونيمية والفونولوجية والمورفولوجية تمثل أحد العوامل الرئيسة التي يجب أن تراعى؛ لضمان فاعلية منهجية تدريسها وعنصراً مؤثراً في سير العملية التعليمية للغة، ويشكل الوعي الفونولوجي ابتداء من مستوى الفونيم والمقطع المكوّن الحاسم في المراحل الأولى من التعليم، والذي بدوره يؤثر في اكتساب مهارات الفهم والقراءة الفعلية كونها نشاطاً ذهنياً مركباً ومعقداً (الغالي أحرشاو،٢٠١٥، ٤) لذا ان من المهم سماع الفصحى والتعامل بها وفهم تصاريفها لتعويد الأذن على سماعها واستحسان ايقاعها، وتدريب اللسان على نطق أصواتها من المخارج الصحيحة، فإذا تم هذا في عمر الروضة جعل البنية المكونة للغة أقوى، وهذا ما كان يفعله أجدادنا العرب حين يرسلون أطفالهم للبادية لاكتساب سماع وإتقان العربية النقية.

في عصرنا فإن كثرة اللهجات في محيط الطفل أصبحت تشوه وعيه الفونيمي وتؤخر قدرته على النطق السليم والفهم الواعي سواء للغة الاستقبالية، أو التعبيرية وهي المشكلة الأساسية لدينا، لذا- وبناءً على ما سبق- تتفق الباحثة مع كل من الغالي أحرشاو(٢٠١٥) و عبد الله الدنان(٢٠٠٤) بأن الأطفال بحاجة لسماع اللغة الفصحى من خلال صقل مهارات الاستماع، وتطوير معجم المفردات الفصيح لديهم وتعريضهم لنصوص عربية من القرآن والسنة، ثم الإكثار من سماع القصص والأناشيد، والتعامل بها و معها في سنوات الطفولة المبكرة، وتوظيفها في حياتهم اليومية ليألفوها فيسهل عليهم فهمها، والتعبير بها مما يجعلهم يتقنون القراءة والكتابة بصورة تلقائية وسهلة في المرحلة التالية.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

واستكمالا لتوضيح خصوصية اللغة العربية فمن المعروف أنها لغة سامية تتميز ألفبائيتها بالسكون في ٢٨ حرف (فونيم) تتأثر بمحركات قصيرة (فتحة، ضمة، كسرة) ومدود طويلة (آ، أو، إي) وقد توصل في دراسته والغالي أحرشاو،٢٠١١ وجاء بمثل قوله (عبد الرحمن الفوزان،٢٠٠٨،١٣) (مصطفى رسلان،، ٢٠١٤،٦٥) حيث أوضحوا أن تعلم اللغة العربية له خصوصية تختلف عن ما سواها من اللغات.

مظاهر مميزة للغة العربية لابد أن تراعى في برامج التعليم والتنمية اللغوية منها:

١- تداخل الفصحى والعامية: رغم أنَّ اللغة العربية هي لغة الكتابة الرسمية إلاّ أنه من الصعب اعتبارها اللغة الأم كونها تتقاطع مع العامية وعدد من اللهجات الأخرى، ناهيك عن الانجليزية أو الفرنسية، وهي لغات تحيط بالطفل وتشوه أو تربك سمعه، وهو يسمعها في بيئته كلغات استقباليه وتعبيرية يتعرض لها منذ ولادته وفي طفولته المبكرة.

٢- التجانس الحرفي والتماثل الكتابي: إن ما يميز اللغة العربية الجناس الحرفي الذي يختلف معه النطق عن الشكل المكتوب حسب الحركة؛ مثل (ألم ، علم) يمكن قراءتها على أكثر من وجه (عَلَم/ عُلِم/عِلْم – أَلَمّ/أَلَمَ) الأمر الذي يؤثر على سرعة إجادة القراءة.

٣- التشابه في الشكل: تتركب المنظومة الألفبائية العربية من مجموعات حروف متشابهة في الشكل الأساسي للحرف، ومختلفة في عدد ومكان النقاط مثل: ب ت ث، ح ج خ، ر ز، ص ض. هذه الميزة تصعب التمييز بين الحروف المختلفة، ومن ثم ربطها بصوتها بشكل دقيق وسريع.

٤- تغير أحرف المنظومة الألفبائية العربية شكلها بحسب موقع الحرف في الكلمة (بداية، وسط، نهاية، انفراد)، وكذلك بحسب الحرف الذي يسبقها (قابل للربط أو لا)، وبذلك يكون لكل حرف شكل مختلف، وقد تكون الأشكال الأربعة مختلفة جدا أحيانا مثل: ك، ك، ع، ع، ع، ه، ه، ه، ه. وهذا يتطلب من الطفل ربط الشكل بالصوت بسرعة وبدقة، مما يصعب عليه المهمة.

لهذا كان من المهم البدء المبكر بتكوين تلك المهارات وأن يتم قبل القراءة التدرب على النطق الصحيح لأصوات الأحرف وتميزها سماعياً، وليس بالاسم فتنقول للطفل (غَ-غُ-غِ-غْ)، أما أسماء الأحرف (غين) فلا يجب أن يتعرض لها إلا بعد اتقان الفونيميات الخاصة بهذه الأحرف، الأمر الذي قد يسبب نوع من التشويش للمعلومة لدى الطفل حال عدم مراعاته. (Ruba،A.Mawad،٢٠٠٦،١٢١) (هدى الناشف،٢٠١٠،٢٠) و(فريدة بيدق،٢٠١٥،٩).

تجدر الاشارة هنا الى ان هذه العلاقة بين تطور اللغة واكتساب قدرتي القراءة والكتابة غير متعلقة بالطريقة المستعملة لتعليم القراءة والكتابة ، واستنتج الباحثون أن الصعوبات الكلامية والأكاديمية تنبع من فشل في تحليل المقاطع إلى وحدات فونولوجية أصغر، وأن الأولاد ذوي الصعوبات الفونولوجية الشديدة في السنوات الدراسية الأولى هم في خطر وبشكل خاص لمواجهة صعوبات قرائية وإملائية .

كذلك دلت الأبحاث على أن الوعي الصوتي، كقدرة معرفية ذهنية-لغوية، يتطور بشكل سريع مع تعلم الأطفال لأصوات أحرف اللغة وأشكالها ليألفها في مرحلة أولية تسبق مرحلة تعلمها كرموز مجردة للقراءة، وذلك لأن تعليم الحروف يبدأ بتعليم الفونيمات التي تمثلها، وهكذا تنشأ علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي والفونولوجي وتعلم القراءة، وخاصة في منظومات النمو اللغوي التي تستوجب تنمية مهارات التواصل والتمكن من اللغتين الاستقبالية والتعبيرية، وحجم ثراء القاموس اللغوي، حيث العلاقة واضحة بين الحرف والصوت الذي يمثله، وبين المبنى الأورتوغرافي والصوتي للكلمة وهو ما يكفل تمام الاستعداد لتعلم القراءة. Saiegh-Haddad، E. & Geva، E ٢٠٠٨) al Mannai، H. & Everatt، J (٢٠٠٥)..كما يتطلب اكتساب اللغة العربية تنمية الوعي الفونولوجي في بعده المقطعي وخصوصا بداية النمو اللغوي وتعلم القراءة، وهنا يُستثمر وعي الطفل بالصوتيات والوحدات المقطعية؛ كوسيلة داعمة ومساعدة لتهيئة الطفل لتعليم قراءة الوحدات البنائية الصغيرة المكونة للكلام، على أن يكون ذلك عبر ألعاب لغوية وقصص وحكايات وأنشطة لتقطيع الكلمات، وتركيب المقاطع، والفرز والتصنيف في رزم متشابهة ومختلفة في الصوت، ولقد ثبت أنَّ أحد مصادر الصعوبات القرائية التي يواجهها المتعلمون رغم تفاني المعلمين تعزى لوهن المنهجية التعليمية المتبعة، وافتقارها لعناصر الوعي الفونيمي والفونولوجي لمكونات اللغة العربية (الغالي أحرشاو،٢٠١٥:٢-٣) (محمد الراعي،٢٠٠٨، ٦،٧).

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

وقد لخص الباحثون الصعوبات التي يواجهها الصغار في عمر الثلاث سنوات في نطق بعض الأصوات اللغوية؛ مثل /س/ تنطق /ث/ أو /ر/ التي تنطق /ل/ والتي تعتبر ظاهرة طبيعية مالم تستمر إلى ما بعد السنة الأولى من المدرسة؛ الأمر الذي يجب معالجته كي لا يتسبب للطفل في مشكلات وصعوبات نفسية، واجتماعية (هدى محمود الناشف، ٢٠١٠: ٢٨-٢٩) (Ruba،A.Mawad،٢٠٠٦، ١٢٤).

الأمر المتفق عليه لدى جميع الباحثين هو أن الوعي الصوتي يشكل مؤشراً جيداً على اكتساب القراءة في بداية جيل المدرسة وان تطويره لدى الطفل يساعد في اكتسابه لها فيما بعد Gillon & Dodd ١٩٩٧. عليه فمن المهم جداً توفر أداة تمكننا من تقييم قدرة الوعي الصوتي لدى الأولاد قبل جيل المدرسة، وتساعدنا على التعرف على الأولاد الذين من المتوقع أن تواجههم صعوبات في اكتساب القراءة مما يتيح امكانية توفير التدريب الصوتي اللازم لهم قبل جيل المدرسة لمساعدتهم في اكتساب قراءة أنجح، وخاصة وأن مهارات القراءة لا زالت تلعب دوراً رئيسياً في الحياة المدرسية وفي اكتساب المهارات الأكاديمية الأخرى.

ووفقا لما سبق، نستدل على أن عملية إعداد الطفل للقراءة وحتى الكتابة لا تبدأ بتلقينه الأحرف الهجائية وتحفيظه شكلها ف ٧٠٪ من المهارات اللغوية يكتسب بالسمع إذا؛ الألفبائية حتما ليست الخطوة الأولى بل

إن البداية الحقيقية تكوين مهارات النمو اللغوي بركائزه الأربعة الرئيسية :

١- الوعي الفونولوجي ٢- الفهم والاستيعاب ٣- الوعي الفونيمي ٤- الوعي اللغوي

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

الإجراءات:

أولا: العينة:

(أ) عينة التقنين الخاصة بحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من صدق وثبات:

قامت الباحثة باختيار عينة تقنين أدوات الدراسة بطريقة عشوائية من الأطفال في الفئة العمرية محل الدراسة من ٣-٥ سنوات الملتحقين بالروضة (وروضة الأفاق – الروضة الشاملة-ولنضيء عقول ابناءنا) وكان قوام العينة (٥٠) طفلاً وطفلة

(ب) عينة الدراسة الأساسية:

تكونت من عدد (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة يمثلون المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بواقع ٣٠ طفلا لكل مجموعة، بمدرستي (الروضة ١٣٦للأقسام التربوية- والروضة ١٣٥للأقسام العلمية) بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، حيث تراوحت أعمارهم بين ٤٢-٦٦ شهر، وقد تشكلت عينة الدراسة من المجتمع الأصلي للدراسة المختلطة للبنين والبنات من الأطفال العاديين.

ثانيا: المنهج:

- استخدمت الباحثة المنهج التجريبي للمجموعتين إحداهما ضابطة والثانية تجريبية لاختبار صدق الفروض، وتحديد العلاقة بين الأسباب والنتائج، بطريقة التقويم القبلي والبعدي للعينة التجريبية، وذلك فيما يتعلق بتحديد أثر البرنامج المقترح والذي يركز على مهارات النمو اللغوي والوعي الفونيمي والفونولوجي بدون تقديم الحروف الهجائية، ومعرفة مدى فاعليته على تنمية الاستعداد القرائي.

ثالثا: أدوات الدراسة:

- مقياس الاستعداد القرائي (من إعداد الباحثة).
- البرنامج التعليمي (أسمع أرى أتعلم) (من إعداد الباحثة).

الخطوات الإجراءات:

١- أعدت الباحثة مقياساً للاستعداد القرائي خاصاً باللغة العربية.

٢- وكذلك قامت بإعداد برنامج تعليمي باللغة العربية للأطفال، يشتمل على مهارات الوعي الفونيمي والفونولوجي ولا يقدم الأحرف الهجائية مطلقا بالطريقة التقليدية.

٣- تم اختبار العينتين التجريبية والضابطة قبل تقديم البرنامج للمجموعة التجريبية؛ لتثبيت مواصفات العينتين.

٤- تم تطبيق البرنامج على العينة التجريبية، واستغرق التطبيق فصلا دراسيا على مدى عشرين جلسة تدريبية، جرب خلالها أطفال العينة أنشطة البرنامج اللغوية بصورة مكثفة تركز في معظمها تنمية الوعي الفونيمي والفونولوجي، ووفرت الفرص للأطفال للتحدث والتعبير، واستمعوا لقصص وأناشيد باللغة الفصحى.

٥- بعد التطبيق أعيد فحص المجموعة التجريبية ومقارنة النتائج واستخراج المتوسطات الحسابية لقياس الفروق التي أحدثها البرنامج.

٦- تم تطبيقه مقياسا "الاستعداد القرائي" قبل وبعد البرنامج لقياس الأثر على كلٍ من المجموعتين الضابطة والتجريبية.

الأساليب الإحصائية:

قامت الباحثة باستخدام عدة أساليب إحصائية وهي:-

١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار " ت " للعينات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي، والقياس البعدي للمجموعة التجريبية.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

٢- اختبار " ت " للعينات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
٣- معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي للمقياس والثبات بطريقة الصور المتكافئة.
٤- معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس.
٥- مربع إيتا لحساب حجم التأثير للبرنامج.

النتائج:

قد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية في متوسط النمو اللغوي لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٦,٦٩ وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠,٤٧ وهو حجم تأثير مرتفع، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج في متوسط الدرجة الكلية لمقياس النمو المعرفي والاستعداد القرائي لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٦,٤٣ وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بحجم تأثير مربع إيتا= ٠,٤٥ وهو حجم تأثير مرتفع.

وبهذا تكون الدراسة كشفت عن أهم المهارات اللغوية التي يجب أن تنمو قبل تعرض الطفل لأي برامج تعليمية مباشرة تقدم الحروف الهجائية، وأثبتت فعالية تلك المهارات في رفع مستوى استعداد الطفل للقراءة، كما واتضح أن الأسلوب الذي تقدم به تلك المهارات يؤثر على ثبات المعرفة وطول أثر التعلم، وجاءت النتائج دالة على أن الأطفال في المرحلة العمرية التي أخذت منها عينة الدراسة يتمتعون باستعداد فطري للنمو اللغوي؛ وعند التركيز المباشر من خلال الأنشطة اللغوية الموجهة أحرز الأطفال تقدماً ملحوظاً في مهارات اللغة العربية، وزادت المفردات الفصحى التي استخدموها بشكل صحيح.

وقد جاءت نتائج الدراسة لتثبت مايلي:

١- فعالية البرنامج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في متوسط النمو اللغوي ككل لصالح المجموعة التجريبية.
٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في متوسط النمو المعرفي ككل لصالح المجموعة التجريبية .
٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في متوسط الدرجة الكلية لمقياس النمو المعرفي والاستعداد القرائي لصالح المجموعة التجريبية.
٤- لا توجد فروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي في المجموعة التجريبية على أبعاد النمو المعرفي والاستعداد القرائي.

الاستخلاصات:

أثبت برنامج (اسمع أرى أتعلم) فعاليته وأنه برنامج مؤثر، ممكن أن تستفيد منه المدارس في مراحل الروضة ليكون البداية الصحيحة لإعداد الطفل للقراءة، كما واتضح أن الهجائية هي المرحلة الخامسة بعد التواصل اللغوي وتنمية مهارات الفهم والاستيعاب والوعي الفونيمي والفونولوجي واللغوي ، وفسرت على أن الأطفال في عينة الدراسة أحرزوا تقدماً ملحوظاً في مهارات اللغة العربية وهم يتمتعون باستعداد فطري للنمو اللغوي وعند التركيز المباشر من خلال الأنشطة اللغوية الموجهة تطورت لديهم أيضاً مهارات المرونة المعرفية والإدراك وزادت حصيلتهم للمفردات العربية الفصحى التي استخدموها بشكل صحيح.

وعليه أن هناك عدداً من المهارات القبلية الضرورية لتحقيق التهيئة اللازمة قبل الألفبائية، وتبين نتائجها أهمية تطوير الوعي الفونولوجي والفونيمي، و تقديم فرص لممارسة اللغة العربية سماعها ونطقها، وتمييز المتشابه والمختلف، والتعامل مع مهارات مثل الجناس الاستهلالي والسجع وغيرها من مهارات التمكن من اللغة التعبيرية والاستقبالية يعد أهم بكثير من الدخول لمرحلة القراءة والكتابة

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

المباشرة بالأسلوب الالفبائي، وبناء قدرات المتعلم اللغوية والمعرفية الأمر الذي يكفل استعداده للقراءة كمتطلب قبلي لتلك المرحلة، والأسلوب المناسب هو أن نجعل الطفل يرغب في التعلم ويجرب بنفسه ويفكر هو في الكلمات التي يسمعها يميزها ويدرك المتشابه والمختلف ويقوم بعمل روابط بين الكلمات والأصوات من حوله فهذه الطريقة تجعله فاعلا ومتفاعلا وبالتالي يحب ما يتعلم.

المراجع

عبد المجيد سالمي، نور الدين خالد، شريف بدوس (١٩٩٧). مصطلحات علم النفس، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

عبد الله الدنان (٢٠٠٤). نظرية تعليم الفصحى بالفطرة و الممارسة، مجلة بريد المعلم، العدد ١٥، ١٨-٤٩.

سميرة نيروخ (٢٠٠٥). برنامج نور- تنمية مهارات التواصل اللغوي في رياض الأطفال. القدس: جمعية لجنة العلوم والثقافة الإسلامية/مركز الإيمان للطفولة.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٥). صعوبات فهم اللغة: ماهيتها واستراتيجياتها، القاهرة: الفكر العربي.

عبد الرحمن إبراهيم الفوزان (٢٠٠٧). دروس في النظام الصوتي للغة العربية، http://hdl.handle.net/١٢٣٤٥٦٧٨٩/٨١١٨

طاهرة الطحان (٢٠٠٨). مهارات الاستماع في الطفولة المبكرة، عمان: دار الفكر.

حسن شحاتة (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار العربية اللبنانية

ابتسام حامد السطيحة (٢٠٠٨). سعة الذاكرة العاملة لدي الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي، قسم علم النفس التربوى، مجلة كلية التربية – جامعة طنطا، مجلد (١)، عدد (٣٨)، ٣٥٥ – ٤٠٦.

أشمان أدريان وكونواي(٢٠٠٨). التربية المعرفية نظريات وتطبيقات، ترجمة أسماء السرسي، أماني عبد المقصود،القاهرة:الأنجلو المصرية.

عزة خليل (٢٠٠٩). دراسة لبعض المتغيرات في النمو الرمزي لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا.

عوض عبد العظيم هاشم (٢٠١٠). الفروق فى الوعى الفونولوجى بين ذوى صعوبات تعلم اللغة التعبيرية والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، كلية التربية ، جامعة الزقايق، ع ٦٧ ، ١٦١- ١٨٧.

هدى محمود الناشف (٢٠١٠). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، عمان: دار الفكر.

جان بياجيه ، و فيجوتسكي (٢٠١١). التفكير واللغة، ترجمة: طلعت منصور، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم الشمسان (٢٠١١). لماذا يعاني أبناؤنا الصعوبات في تعلم اللغة العربية ؟ http://arabic٢٣٤.blogspot.com.eg/٠٤/٢٠١١/blog-post___٢٣.html. متاح

حسن شحاتة (٢٠١١). المرجع في رياض الأطفال توجهات عالمية وتطبيقات عملية، القاهرة: دار العالم العربي.

حسن شحاته (٢٠١١).أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي والتطبيق،القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

بنعيسى زغبوش (٢٠١١). التواصل وأبعاده اللسانية والسيكولوجية والتربوية والتقنية،دار الهدى: فاس المغرب.

محمد عوض الترتوري (٢٠١١). النمو اللغوي عند طفل الروضة .

https://old.uqu.edu.sa/page/ar/٥٨١٢

مريم بنت محمد عايد الأحمدي (٢٠١٢)، فاعلية استخدام استراتيجيات ما وارء المعرفه في تنمية بعض مهارت القارئ الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة،رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.

أحمد سيد محمد إبراهيم (٢٠١٢). أثر الثنائية اللغوية على اكتساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لمهارتي التحدث والاستماع ، بحث منشور في مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، العدد الأول.

منى سروجي زريق (٢٠١٣). تنمية الاستعداد اللغوي لدى الأطفال، مقال منشور على موقع http://ganenet.cet.ac.il/ShowItem.aspx?ItemID=e٠٠٣f٤fb-d٤-٣٧٥a-١٦a٠ed-cdd١٧٨eece٩٠&lang=ARB

نادية جميل طيبة (٢٠١٣). أساسيات تعلم التهجئة وقراءة الكلمة ، جامعة الملك عبد العزيز بجدة ، ورشة عمل فعاليات مركز دراسات الطفولة.

لينا بن صديق (٢٠١٣). أثر التدخل المبكر باستخدام أحد تدريبات طريقة اللفظ المنغم (الإيقاع الحركي الجسدي) في نطق أصوات الأحرف والمقاطع الصوتية لدى الأطفال زارعي القوقعة بمدارس دمج رياض الأطفال بجدة ، مجلة الطفولة العربية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، السعودية، العدد ٥٤ ، ١٢١-١٤٠ .

بنعيسى زغبوش، بيرتراند طروادیك(٢٠١٣) . تأثير سرعة النطق على سعة ذاكرة العمل: اللغة العربية والدارجة المغربية نموذجا ، مجلة أبحاث معرفية، ٣، ١٠٣-١٣٨.

فتحي علي يونس (٢٠١٤). اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المنهج، القاهرة: مكتبة وهبة.

مصطفى رسلان(٢٠١٤). تعلم اللغة العربية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة

هلا السعيد (٢٠١٥). نظرة متعمقة في علم الأصوات ، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

فريد بيدق(٢٠١٥). الوعي الصوتي.. المرحلة التأسيسية في القرائية، مقال منشور

http://www.alukah.net/social/٨٦٠٤٣/٠/#ixzz٣tXCHAmvk

بنعيسى زغبوش (٢٠١٥). الدماغ ومناهج تعليم القراءة: بين التحقق التجريبي والنشاط الدماغي، مجلة أبحاث معرفية ، ٥ ، ٢٣١- ٢٤٥.

رشيد التلوني (٢٠١٥). منهج المنتسوري في التعليم، مقال منشور في موقع تعليم جديد.

http://www.new-educ.com/taglki متاح

الغالي أحرشاو(٢٠١٥). خصوصية اللغة العربية واكراهات تدريسها،دار الهدى: فاس المغرب.

فتحى الزيات (٢٠١٥). صعوبات التعلم التوجهات الحديثة في التشخيص والعلاج، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم رشيد (٢٠١٦). موقع نمائية إبراهيم رشيد لصعوبات التعلم والنطق

http://alrashid٢٢٢٢gmailcom.blogspot.com.eg/hfvhidl

Bental, B. and Tirosh, E. (2007). The relationship between attention, executive functions and reading domain abilities in attention deficit hyperactivity disorder: A comparative study. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48, 455463-.

Billingsley, R.L., Simos, P.G., Sarkari, S., Fletcher, J.M., Papanicolaou, A.C.(2004). Spatio-temporal brain activation profiles associated with line bisection judgments and double simultaneous visual stimulation. Behavioural Brain Research, 152, 97107-.

DeBruin-Parecki, A., Hohmann, M. (2009). Letter Links Alphabet Learnimg With chdrens names. Michigan: Highscope.

Denis, M., Logie, R. H., Cornoldi, C., de Vega, M., and Engelkamp, J. (2001). Imagery, language and visuo-spatial thinking. Hove: Psychology Press.

Dodg, D. T. (2011). Preparing Children For Success In School And In Life: How A Comprehensive Curriculum And Ongoing Assessment Support Effective Teaching . NY: Corwin Press.

Ehri, L.C. , Nunes, S.N., Stahl, S.A. & Willows D.M., (2001). Systematic phonics instruction helps students learn to read: Evidence from the National Reading Panels meta analysis. Review of Educational Research, 71, 393447-.

Elbehiri, G., & Everatt, J. (2007). Literacy ability and phonological processing skills amongst dyslexi and non-dyslexi speakers of Arabic. Reading and Writing , 20, 273294-.

Ghattas, N. A. (2011) . Effectiveness of the LiPS program on Phonological awareness of Bilingual children. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Education, Lebanese American University.

Hohmann, M., Weikart, D. P. (2009) Active Learning Practices for Preschool and Child Care Programs . Michigan:Highscope.

Hosseini, S., Black, J.M., Soriano, T., Bugescu, N., Martinez, R.(2013). Topological properties of large-scale structural brain networks in children with familial risk for reading difficulties. NeuroImage 71،260–274.

ISBN: 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

MacMillan، B. M. (2002). Rhyme and reading: A critical review of the research methodology. Journal of Research in Reading، 25، 442-.

Miyake، A.، Friedman، N.P.، Emerson، M.J.، Witzki، A.H.، Howerter، A.، and Wager، T.D.(2000).The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex