

مدى إمكانية اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائي لدى أطفال الروضة للتنبؤ بتحصيلهم في اللغة العربية في الصفوف من الأول حتى الرابع الابتدائي
(دراسة طولية)

د . جابر محمد عبد الله عيسى
أستاذ التربية الخاصة المشارك بكلية
التربية بجامعة جنوب الوادي والطائف

د . عصام على الطيب مرزوق
مدرس علم النفس التربوي - كلية التربية بقنا
جامعة جنوب الوادي

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة مدى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية بالصفوف من الصف الأول حتى الرابع بالمرحلة الابتدائية من خلال درجات اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائي لدى أطفال الروضة ، وهذا الاختبار يتضمن الاختبارات الفرعية التالية: سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتي ، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتي ، نسخ الأشكال . وبلغت عينة الدراسة الحالية النهائية 98 طفلاً (56 ذكور ، 42 إناث) ومتوسط أعمارهم 63.239 شهراً وانحراف معياري 6.653 شهراً (4.5 - 6.5 سنة) ، وهؤلاء الأطفال كانت نسبة ذكائهم 90 فأكثر ولا يعانون من أي إعاقات حسية أو بدنية أو ظروف اقتصادية واجتماعية غير مناسبة ، وتم تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار الانتقاء المبكر للعسر القرائي واختبار القدرة العقلية العامة ، وتم متابعة عينة الدراسة لمدة 4 - 5 سنوات و تسجيل درجات الأطفال في تحصيلهم في مادة اللغة العربية بالصفوف من الأول حتى الرابع بالمرحلة الابتدائية في الاختبارات المعدة من قبل الإدارة التعليمية في اللغة العربية .

ومن نتائج الدراسة أن من أكثر الاختبارات المنبئة بالتحصيل في اللغة العربية في الصفوف من الأول حتى الرابع اختبار اكتشاف السجع و اختبار سرعة التسمية حيث كان للاختبارين قدرة تنبؤية بالتحصيل في اللغة العربية على مدار السنوات الأربعة ، بينما اختبار التمييز الصوتي واختبار تسمية الحرف واختبار نسخ الشكل منبئين بتحصيل اللغة العربية مرتين في العام الأول والعام الثاني أو الثالث ، بينما اختبار نظم الخرز ثم الثبات الموضوعي وتسمية الرقم وتذكر الأرقام ثم الترتيب الصوتي منبئة مرة واحدة فقط . ولذا لا بد أن تكون البرامج التي تعد لأطفال الروضة تركز على اكتشاف السجع والتدريب على سرعة التسمية والتدريب على التمييز الصوتي والترتيب الصوتي ونسخ الأشكال ونظم الخرز ومعرفة الحروف وهكذا ، ولذا يكون من الصحيح استخدام اختبار الانتقاء المبكر للعسر القرائي كأداة تشخيص للعسر القرائي في مرحلة الروضة .

مدى إمكانية اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القراني لدى أطفال الروضة للتعقب بتحصيلهم في اللغة العربية في الصفوف من الأول حتى الرابع الابتدائي
(دراسة طولية)

د. جابر محمد عبد الله عيسى
أستاذ التربية الخاصة المشارك بكلية التربية بجامعة جنوب الوادي والطائف

د. عصام على الطيب مرزوق
مدرس علم النفس التربوي - كلية التربية بقنا
جامعة جنوب الوادي

مقدمة :

إن مرحلة رياض الأطفال تعد من أهم مراحل الحياة وأكثرها تأثيراً في مستقبل الإنسان و هي مرحلة إعداد وتهيئة بالنسبة لحياة الطفل الدراسية المقبلة حيث تعتبر رياض الأطفال مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلى تأهيل الطفل تأهيلاً سليماً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية وذلك حتى لا يشعر الطفل بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة ، فتوفير الجو الملائم يلعب دوراً مهماً في تهيئة الطفل للقراءة وتتمى لديه الميل نحوها وكذلك تحصيل المواد الدراسية، كما أن في هذه المرحلة يتم تنمية وتطوير اللغة لديهم ولذا يلزم وضع البرامج والأنشطة التي تحقق النمو لدى الأطفال في المجالات المختلفة ، ومعنى ذلك أن طفل الروضة يمكن تهيئته للقراءة ، ومع بدء المرحلة الابتدائية يكون الطفل قد أكمل عمر السادسة فإنه يمكن أن يبدأ تعليمه القراءة حيث تكون وظائف الأعضاء الحسية والحركية والجهاز العصبي وصلت لدرجة من النضج مما يجعل الطفل قادراً على تعلم القراءة ثم المواد الدراسية الأخرى ، ولكن هذا لا يعنى أن الاطفال في مرحلة رياض الأطفال أى ما دون السادسة من عمرهم لا يتوصلون إلى مهارة القراءة والكتابة حيث تبدأ مرحلة القراءة والكتابة لدى الأطفال في سن الرابعة والنصف أو الخامسة .

فالهدف من رياض الأطفال تأهيل الطفل للتعليم النظامي وإكسابه المفاهيم والمهارات الخاصة بالتربية الدينية واللغة العربية والرياضيات والفنون والموسيقى والتربية الصحية والاجتماعية. فرياض الأطفال تؤهل الطفل للانتقال الطبيعي من الأسرة إلى المدرسة بعد سن السادسة وتنمية ثقة الطفل بذاته كإنسان له قدراته ومميزاته، وتتعاون مع الأسرة في تربية الأطفال. ويقاس تطور الأمم والمجتمعات بمدى اهتمامها وتطويرها لنظامها التربوي بما يتلاءم مع مستجدات العصر ومتطلباته، لذا يجب السعي لتحديث مناهج رياض الأطفال بما يتناسب مع حاجات الطلاب والمستجدات التربوية والانفجار المعرفي الهائل المتلاحق.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية نجد أكثر من 25 ولاية تطبق تعليم مقنن لأطفال ما قبل المدرسة ويركز هذا التعليم الرسمي والمقنن على المهارات الاجتماعية والأكاديمية المطلوبة لأطفال ما قبل المدرسة ، هذا بالإضافة إلى البرامج الأخرى التي تقدم في نفس الولايات وغيرها لأطفال ما قبل المدرسة (Logue, 2007) .

وبالولايات المتحدة الأمريكية تنقسم رياض الأطفال إلى روضات عامة ملتحقه بالمدارس الابتدائية وروضات خاصة ، والروضات الخاصة تقدم تعليم أفضل للأطفال ما قبل المدرسة واستعداد أفضل من البرامج التي تقدم في المدارس العامة (Burkam, et al., 2007) .

كما أن الطفل في المرحلة العمرية (4 - 5) سنوات أصبح مستقل ذاتياً إلى حد ما وبمقدوره أن يندمج مع بيئة غريبة عنه ، يحتاج إليها ويمكنه أن يستخلص منها العديد من المزايا سواء في علاقاته مع أقرانه أو لاستغلاله المواد المناسبة لنموه أو للخبرات التي يمكنه أن يكتسبها في بيئة ملائمة له ، وهذه الخبرات تساعده أن يندمج مع البيئة المدرسية الأكثر تعقيداً أو التي تتطلب منه مزيداً من النضج (جبرييل كالفى ، 1991 ، 35) .

ويتسم طفل مرحلة الروضة بميله الشديد إلى اللعب وللتعلم عن طريق الخبرات الحسية والملموسة ، وبحاجته إلى مشاركة الآخرين في لعبهم والانتقال من الفردية إلى الاجتماعية ، كما أن اللعب يساعد على تنمية قدرات الطفل المختلفة العقلية والإبداعية مما يزيد من تعلمه (نجوى أحمد عبدالله ، صفاء محمد على ، 2006) .

كما يجب أن تتنوع الأنشطة التربوية لطفل رياض الأطفال بين التربية الحركية والتربية اللغوية حيث أن استخدام اللغة مهم في نمو الذكاء والتفكير والجانب الاجتماعي وأيضاً التربية العقلية والدينية والخلقية (جبرييل كالفى ، 1991 ، 110 - 126) .

ويجب أيضاً تنمية مهارات التمييز السمعي وتنشيط الذاكرة السمعية والفهم والتفسير والتعليل والاستدلال، والتدريب على النطق الصحيح للحروف والكلمات (طاهرة الطحان، 2003 ب، 28). ويتم ذلك من خلال إعداد مناهج لرياض الأطفال والتي تتلاءم مع كل طفل بصورة فردية، وأن تتيح اختيار الأنشطة لكل طفل حتى تشبع اهتماماته الفردية وتعمل على زيادة دافعيته للتعلم وتنمية قدراته على حل المشكلات (محمد إبراهيم عبد الحميد ، 2002 ، 65). كما يجب أن تدرس في مرحلة رياض الأطفال مناهج هامة للجميع ومناهج إثرائية للموهوبين تتحدى قدراتهم وتحفزهم للعمل والنشاط وتدريبهم على التفكير المبدع (محمد كمال يوسف ، 2007 ، 139) .

وتباينت وجهات نظر الآباء من حيث الهدف من وجود مؤسسة رياض الأطفال حيث يرى البعض أن رياض الأطفال كمؤسسة تمثل المكان الآمن الذي يتركون فيه أبنائهم وأن مهمة المشتغلين بهذه المؤسسة هو رعاية الأطفال وتقديم الطعام وملاحظة الأطفال حتى لا يؤذوا أنفسهم، بينما يرى البعض الآخر أنها مؤسسة تقدم تربية ثقافية وأن اللعب مضيعة للوقت ويتعجبون أن أولادهم لا يتعلمون القراءة والكتابة في روضة رياض الأطفال ويروا أن المعلمة مقصرة لأنها لا تعلم الأطفال إلا اللعب ، بينما يرى الآباء المؤهلون أن رياض الأطفال هي فرصة للتأقلم الاجتماعي والنشاط الحركي واللغوي ، كل هذه الجوانب مهمة للطفل وليست بديلاً عن الأسرة بل مكملاً لدور الأسرة وأن هذه المرحلة تمهيد

للمرحلة الابتدائية (جبريل كالفى ، 1991 ، 157-174).

كما أن ضرورة النظر إلى رياض الأطفال على أنها مرحلة تعليمية هادفة في بناء المفاهيم وتكوينها ، كما تبنى سيكولوجية التعليم على اللعب والعمل والممارسة والتجريب ، وأن تكون برامج الأنشطة تتبع من حاجات الأطفال وتكون مرنة ومتجددة ومترابطة في وحدة معرفية ووجدانية ومهارية (نجم الدين على مروان ، 1989) .

كما أن الالتحاق بالروضة له تأثير ايجابي على تحصيل الطفل فيما بعد ، وفي هذا الصدد وجد "المركز الدولي للإحصاء التربوي في عام 2000م " أن الأطفال الذين انضموا إلى برنامج ما قبل المدرسة وكان البرنامج المقدم لهم ممتاز تكون فرصتهم أكبر في النجاح الأكاديمي في المدرسة ، بينما الذين لم يلتحقوا ببرامج رياض الأطفال وجد منهم حوالي 68 % من هؤلاء الأطفال يصلون إلى الصف الرابع دون إتقان للقراءة (Slaby, et al., 2005) .

وفي دراسة (Hale, 1993) الطولية أثبتت أن الأطفال الذين انضموا لفصول ما قبل المدرسة كانوا أعلى تحصيلاً من الأطفال الذين لم يلتحقوا ببرامج ما قبل المدرسة .

وأيضاً في دراسة (Marcon, 1993) أن الأطفال الذين التحقوا ببرامج ما قبل المدرسة كانوا أعلى تحصيلاً حتى الصف الخامس الابتدائي .

كما نجد في الواقع الفعلي في المدارس الابتدائية بمصر أن الطفل يتم نقله من صف إلى آخر بغض النظر عن قدراته وطاقاته في القراءة ، وجذور هذه المشكلة تكمن في الصفوف الابتدائية الأولى حيث أن عدداً كبيراً من الأطفال يدخلون هذه الصفوف وليس لديهم الاستعداد للقراءة فهؤلاء الأطفال لا يحدث لهم تقدم في المواد الدراسية المختلفة ، وهذا ما يؤكد أن مرحلة رياض الأطفال تمثل استعداداً لدخول المدرسة الابتدائية (فوقية حسن عبدالحميد ، 2000 ، 17) .

أهمية الدراسة :

تتبع أهمية الدراسة الحالية من :

1- أهمية مرحلة رياض الأطفال (4- 6) سنوات حيث تعد مرحلة تهيئة لدخول المدرسة الابتدائية ، كما تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة يكتسب فيها الأطفال الكثير من الجوانب المعرفية والسلوكية . حيث أكدت البحوث على أهمية المرحلة منذ الميلاد حتى سن الرابعة ففي هذه المرحلة يتكون ما يقارب من 50% من الذكاء ، وفي المرحلة 4-8 سنوات يتكون 30 % من ذكاء الطفل و باقى الفترة العمرية حتى سن 17 تتكون النسبة الباقية 20% (نادية محمود شريف ، 1990 ، 16 - 17) .

2- اهتمام الدراسة الحالية ببعض الجوانب التي يجب أخذها في الاعتبار عند إعداد الأنشطة للأطفال الروضة والتي تؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي في المراحل (الابتدائية والإعدادية،)

- والتي تقلل من من وجود صعوبات التعلم فى المراحل التعليمية اللاحقة .
- 3- استفادة القائمين بتصميم مناهج مرحلة رياض الأطفال من تضمين أنشطة وتدريبات عملية من خلال التدريبات المتضمنة فى الاختبارات المستخدمة فى الدراسة الحالية والتي تنبئ بتحصيل دراسى مرتفع فى اللغة العربية فى المراحل اللاحقة .
- 4- كما يستفيد من هذه الدراسة كلاً من الآباء والمعلمات فى اختيار الألعاب والأنشطة الهادفة لأطفالهم ، وتستفيد كذلك من هذه الدراسة معلمات الروضة لأنهن اللاتي يتعاملن مباشرة مع الأطفال حيث تعد مرحلة الروضة هى أنسب مرحلة للبدء فى إعداد الأطفال لمتطلبات التعليم بالمدرسة الابتدائية .
- 5- تتبع أهمية الدراسة من أهمية التحصيل الدراسى الذى يمثل محور اهتمام التربويين، وكذلك معرفة العوامل التى تنبئ بالتحصيل الدراسى والذى يمثل قيمة اقتصادية حيث يمكن عمل تدخل علاجى للعوامل المؤثرة فى التحصيل والتي يعانى الأطفال من انخفاضها وهذا ما يعرف بالتربية الخاصة المبكرة والتي تجنب حدوث صعوبات تعلم وما يصاحبها من مشكلات سلوكية أثناء الدراسة ، بالإضافة إلى أنه إذا أمكن تشخيص ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة كان العلاج أكثر نجاحاً وأقل تكلفة مادية من تأخير العلاج فى المراحل التالية.
- 6- تتبع أهمية الدراسة من أهمية اللغة العربية فى التعليم ودور اللغة العربية فى تعلم المواد الدراسية الأخرى ، حيث أن ذوى صعوبات تعلم اللغة العربية يمثلون 80 % من ذوى صعوبات التعلم بوجه عام (Lyon, 1996) . كما أن معدل انتشار صعوبات تعلم القراءة يتأثر بالتفاعل والتأثير المتبادل بين صعوبات القراءة وصعوبات التعلم عامة ، لان بعض التلاميذ تنطبق عليهم معايير صعوبات القراءة ولكن لا يتم تشخيصهم على انهم يعانون من صعوبات التعلم ، كما أن بعضهم الاخر تنطبق عليهم المعايير الخاصة بصعوبات التعلم ولكن لا تنطبق عليهم المعايير الخاصة بصعوبات القراءة ، وهذا يؤثر بالضرورة على معدل الانتشار لصعوبات تعلم القراءة لدى التلاميذ (دانيل هالاهاان واخرون، 2007 ، 545).

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة :

إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي في اللغة العربية بالصفوف من الصف الأول حتى الرابع بالمرحلة الابتدائية من خلال درجات اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائي لدى أطفال الروضة ، وهذا الاختبار يتضمن الاختبارات الفرعية التالية : سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتي ، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتي ، نسخ الأشكال .

مشكلة الدراسة :

يوجد اهتمام من قبل الدول متقدمها وناميها بمرحلة الطفولة عامة ومرحلة رياض الأطفال على وجه الخصوص ، وهناك بعض الدول تعتبر مرحلة رياض الأطفال من المراحل التعليمية الأساسية والبعض الآخر لا يعتبر مرحلة رياض الأطفال من مراحل التعليم ، ولذا فإن بعض السياسات التعليمية تقدم مناهج لمرحلة رياض الأطفال تتفق مع خصائص الأطفال في هذه المرحلة وإن كانت هذه المناهج يغلب عليها الأنشطة الحركية والفنية المحببة للأطفال ، ولكن في مصر انقسمت آراء التربويين ما بين مؤيد ومعارض للتعليم في هذه المرحلة على الرغم من أنها المرحلة التي تعد مرحلة تهيئة لدخول المدرسة ، إلا أنه لا توجد من الدراسات الطولية التي أجريت في البيئة المصرية والتي تحدد أي القدرات والمهارات التي يمكن تدريب طفل الروضة عليها وتتميتها لكي تمثل هذه المرحلة وهي مرحلة استعداد لدخول المدرسة والتي تنبئ بالتحصيل في المواد الدراسية المختلفة بالمرحلة الابتدائية .

ونظراً لأن واقع رياض الأطفال في مصر يشير إلى وجود العديد من المشكلات وأوجه القصور منها ما يتعلق بالبرامج والمناهج والأنشطة التعليمية المستخدمة في رياض الأطفال مما يؤثر على نمو الأطفال النفسي والاجتماعي والعقلي (عادل عبدالله محمد ، 1999 ، 293) .

وما يلاحظ على واقع اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة بدءاً من مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة الجامعية من تدهور في تعليمها وتعلمها (حسن عمران ، 2006) .

كما أن البرامج المقدمة من قبل وزارة التربية والتعليم لأطفال الروضة لم تؤدي إلى تنمية مهارات اللغة (طاهرة الطحان ، 2003 أ ، 16) .

ولقد أكدت العديد من الدراسات على أنه توجد تأثيرات إيجابية للجودة العالية لفصول الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة على نمو لغة الأطفال ونمو تحصيلهم الأكاديمي المبكر . (Dickinson & Caswell, 2007) .

ومن خلال واقع رياض الأطفال في مصر نجد أن نسبة استيعاب الأطفال في مرحلة رياض

الأطفال منخفضة ، والبرامج المقدمة لهم تحتاج إلى تطوير حتى يكون لدى الأطفال الملتحقين بهذه المؤسسة استعداد كافي لتعلم القراءة والرياضيات فى الصف الأول الابتدائى ، لذا يجب أن تكون البرامج المقدمة فى رياض الأطفال تهدف إلى النمو المتكامل العقلى والنفسى والاجتماعى للأطفال حتى يكون لديهم الاستعداد الجيد لتعلم القراءة والرياضيات ولكننا مازلنا نأخذ الاستعداد بقبول الأطفال فى الصف الأول الابتدائى بناء على العمر الزمنى دون الأخذ فى الحسبان الاستعداد العقلى للطفل والتهيئة لتعلم القراءة والكتابة والمهارات الحسابية . ولذا تتبع مشكلة الدراسة الحالية فى تحديد:

- هل درجات اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائى والذى يشمل الاختبارات الفرعية (سرعة التسمية، نظم الخرز، التمييز الصوتى، الثبات الموضعى ، اكتشاف السجع، تذكر الأرقام، تسمية العدد، تسمية الحرف، الترتيب الصوتى، نسخ الأشكال) لدى أطفال الروضة تنبئ بتحصيلهم الدراسى فى اللغة العربية بالصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية ؟

مصطلحات الدراسة :

رياض الأطفال : هى مؤسسات تربوية ترعى الطفل من الرابعة حتى السادسة ، وتهدف إلى تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للأطفال فى جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية بالإضافة إلى تدعيم قدراتهم عن طريق اللعب والنشاط الحر (حسنين الكامل ، أمنة خليفة، 1998 ، 228).

التحصيل الدراسى : هو ما يحصله المتعلم بعد دراسة برنامج دراسى معين ، ويقاس فى الدراسة الحالية من خلال اختبارات التحصيل المعدة من قبل المدرسة أو الإدارة التعليمية .
وأيضاً تعد رياض الأطفال نظام تربوى يحقق التنمية الشاملة للأطفال ما قبل حلقة التعليم الابتدائى ويهيئهم للالتحاق بها ، وتعتبر روضة أطفال كل مؤسسة تربوية للأطفال قائمة بذاتها وكل فصل أو فصول ملحقة بمدرسة رسمية وكل دار تقبل الأطفال بعد سن الرابعة وتعمل على مساعدة الأطفال على تحقيق التنمية الشاملة فى كل المجالات (المجلس القومى للطفولة والأمومة ، 1996 ، 17-19).

الإطار النظرى :

تعد درجات الاختبارات الفرعية العشرة لاختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائى والذى يطبق فى مرحلة ما قبل المدرسة فى المرحلة العمرية 4.5 - 6.5 سنة هى المتغيرات المستقلة فى الدراسة الحالية وهذه الاختبارات الفرعية هى : سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتى ، الثبات الموضعى ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتى ، نسخ الأشكال وهذه الاختبارات تطبق فى المرحلة العمرية 4.5 - 6.5 سنة وتحدد الأطفال الذين يعانون

من العسر القرائي وهؤلاء تم تحديدهم" بأنهم الأطفال الذين يملكون مستوى على الأقل متوسط أو أعلى من الذكاء ولا يعانون من أى إعاقات حسية أو عقلية ومع ذلك يكون أدائهم فى الجانب اللغوى يمثل أدنى 10 % من أفراد العينة" وتم تحديد معايير لكل اختبار من الاختبارات من الاختبارات العشرة ولكل فئة عمرية حيث تنقسم الفترة 4.5 – 6.5 سنة إلى أربعة فترات ولكل فترة لها معايير خاصة بعملية تصحيح الاختبارات وتحديد ذوى العسر القرائي. وفيما يلي شرح للاختبارات الفرعية لاختبار الانتقاء المبكر للعسر القرائي وتأثيرها على تحصيل اللغة:

- 1- سرعة التسمية : تتمثل فى قدرة الطفل على التسمية السريعة لمجموعة من الصور مألوفاً لدى الطفل ويتم حساب الزمن الذى يستغرقه الطفل فى تسمية هذه الصور بعد عرض أسماء هذه الصور له من قبل ، وأوضحت العديد من البحوث أن هذا الاختبار يعطى مؤشر على أن الأطفال المتميزين فى اختبار سرعة التسمية أعلى تحصيلاً فى القراءة .
- 2- نظم الخرز :وتتمثل هذه المهارة فى قدرة الطفل على نظم عدد من الخرز فى الخيط خلال 30 ثانية فقط ومدى تأزر اليدين مع العينين ، وهذا يتطلب مهارات حركية لدى الطفل ويرتبط نقص هذه المهارة بالعسر القرائي .
- 3- التمييز الصوتي: وهو القدرة على سماع أصوات لكلمات والتمييز بين هذه الأصوات فمثلاً قطع -قطف ، والقصور فى القدرة على التمييز الصوتي يرتبط بالعسر القرائي .
- 4- الثبات الموضوعي:هو قدرة الطفل على الثبات والتوازن تحت تأثير الدفع بجهاز معين مستخدم فى الدراسة الحالية .
- 5- اكتشاف السجع:ويشمل مهارتين المهارة الأولى اكتشاف السجع بين كلمتين ، والمهارة الثانية تحديد الصوت الأول من الكلمة وهذه المهارات ضرورية لتعلم القراءة .
- 6- تذكر الأرقام: وفى هذه المهارة يتم قياس التذكر قصير المدى ولكنها تعطى مؤشر عن الذاكرة العاملة، واعتبر القصور فى أداء الذاكرة سواء العاملة أم قصيرة الأمد مؤشراً عن صعوبات التعلم.
- والتذكر هو العملية التى تشير إلى إختزان المعلومات واستدعائها التى تأتى عن طريق الإدراك والفهم ، وتنمو القدرة على الحفظ وترديد الأغاني ما بين (5 - 6) سنوات وتسمى هذه الفترة بالعصر الذهبى للذاكرة (ثناء يوسف الضبع ، 2001 ، 96) .
- 7- تسمية العدد :وتتمثل قدرة الطفل على تسمية الأرقام من 1-9 ، وترتبط مهارة الطفل فى هذا الجانب بالتعليم الذى يقدم له من جانب الأسرة أو الذى يقدم له من قبل الروضة .
- 8- تسمية الحرف: وتمثل قدرة الطفل على تسمية الحروف الهجائية ، وترتبط مهارة الطفل فى هذا الجانب بالتعليم الذى يقدم له من جانب الأسرة أو الذى يقدم له من قبل الروضة .

9- الترتيب الصوتي: وهو قدرة الطفل على تمييز ترتيب صوتين متقاربين من حيث نوع الصوت والفاصل الزمني بينهما في التقديم وهذا الفاصل يقل تدريجياً حتى يتعاقب الصوتان تماماً .

10- نسخ الأشكال :وتتمثل هذه المهارة في قدرة الطفل في التحكم في الإمساك بالقلم ونسخ الأشكال الهندسية والتي تتطلب تكامل بصري حركي. (عبدالرقيب البحيري ، جابر عبدالله ، 2004).

ولقد ركزت السياسة التعليمية العامة في الدول على انتقاء الأطفال ذوي صعوبات القراءة منذ 60 عاماً ، ولكن البحوث والدراسات لم تجيب عن الأسئلة عن ما هي المكونات التي يجب أن يتم تقييمها في مرحلة رياض الأطفال لتكون أفضل منبئ بالتطور في القراءة ؟ ولكن من خلال البحوث تم التوصل إلى بعض المتغيرات المنبئة بالتحصيل في القراءة ومنها اسم الحرف، ومعرفة صوت الحرف وسرعة التسمية والوعي الصوتي (السجع ، المقارنة بين الأصوات، الحذف الصوتي ، والدمج الصوتي) ، وتذكر الحروف ، التكامل البصري الحركي ، الاستقبال اللغوي (Schatschneider et al., 2004 , 256-257) .

كما أن الوعي الصوتي منبئ جيد بالقراءة ، فالأطفال عندما يدخلون المدرسة الابتدائية فإن القراءة تحتاج إلى تطور لنمو المستويات المختلفة للوعي الصوتي وبدون الوعي الصوتي لا يمكن للطفل أن يميز بين الأصوات المختلفة ، وأن الوعي الصوتي يميز بين الأقوياء والضعاف في القراءة، ولذا فالوعي الصوتي منبئ بالقراءة في الصفوف الأربعة الأولى، والوعي الصوتي يشير إلى أن الكلمات المنطوقة تتكون من وحدات صوتية صغيرة ، وتوجد ثلاثة مستويات هي :

1- الوعي بالمقاطع Syllable Awareness وهو يشير إلى معرفة أن الكلمة المنطوقة تتكون من مقاطع .

2- الوعي ببداية ونهاية الكلمة Onset and Rime ويشير إلى معرفة أن للمقطع بداية وسجع في النهاية .

3- الوعي الصوتي Phoneme Awareness وهو القدرة على تجزئ المقاطع إلى أصوات أصغر من الوحدات الصوتية (Chen, et al., 2004) .

ولقد أكدت العديد من الدراسات أن تعلم الحروف في مرحلة رياض الأطفال وأيضاً في الصف الأول الابتدائي منبئ قوى بالقراءة في الصفوف الدراسية فيما بعد (Adams, 1990) .

كما أكد العديد من الباحثين أن تعليم أسماء الحروف أكثر من نسبة الذكاء في التنبؤ بالقراءة ، وهي أكثر ثباتاً في التنبؤ من الذكاء (Roberts, 2003) .

ويرى Bowers في 2001م أن الوعي الصوتي أكثر ارتباطاً بالتعرف على الكلمة ، وتقييم اللغة الشفهية والمفردات أكثر ارتباطاً بالفهم القرائي وخاصة إذا تم التقييم في مراحل متأخرة من

المدرسة الابتدائية ، بينما الطلاقة في القراءة لها محددات مختلفة ، على سبيل المثال سرعة تسمية الحروف ترتبط ارتباطاً قوياً مع الطلاقة في القراءة ، بينما سرعة التسمية لها ارتباط ضعيف بالتعرف على الكلمة (in: Schatschneider et al., 2004) .

كما إن معرفة الحروف أثناء مرحلة ما قبل المدرسة أفضل منبئاً بتحصيل القراءة في الصف الأول من المدرسة الابتدائية وأيضاً معرفة الحروف في مرحلة رياض الأطفال منبئاً بالتحصيل عموماً وليس في القراءة فقط ، وعدم معرفة الحروف لدى الأطفال من الأسر الفقيرة منبئاً بالعسر القرائي Dyslexia (Foulin, 2007) .

وللوعي الصوتي دوراً أساسياً في عملية تعلم اللغة ، فالأطفال الأفضل في مقدرتهم على اكتشاف السجع أو الأصوات يكونوا أسرع في تعلم القراءة ، كما أن التدريب على الوعي الصوتي للأطفال الحضانة له تأثير إيجابي على القراءة حيث تم إثبات وجود علاقة سببية بين الوعي الصوتي والقراءة المبكرة (Anthony & Lonigan , 2004) .

وقد أثبتت الدراسات أن التدريب على مهارات التمييز السمعي والفهم السماعي جعل الأطفال يحققوا درجات أفضل في مهارات التحدث ، وأدى أيضاً التدريب إلى تحسن أداء الأطفال في مهارات التمييز السمعي (طاهرة الطحان ، 2003 ، أ ، 78) .

وفى دراسة (Sollenberger, 1992) والتي تناولت بعض العوامل الأسرية التي ترتبط بالتحصيل في القراءة وتم استخدام اختبار الاستعداد القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ، ومن نتائج الدراسة وجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التحصيل في القراءة والاهتمام والمساعدة من الوالدين أثناء فترة رياض الأطفال والصف الأول في المدرسة ، وأن مستوى القراءة يرتبط بالخبرة في المنزل قبل دخول الطفل المدرسة ، وأنه إذا ما تم تحديد القصور في مرحلة ما قبل المدرسة يمكن أن يتم علاج هذا القصور في الاستعداد للمدرسة والذي قد يجنب الطفل صعوبات القراءة الفرعية بالمدرسة

ويرى (Blachman , 2000) أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين القدرة على الاكتساب المبكر لمهارة القراءة ومهارة الوعي الصوتي ، كما أن التدخل المبكر عن طريق أنشطة الوعي الصوتي يؤدي إلى تسهيل عملية تعلم القراءة والتهجى في مرحلة مبكرة .

وتوجد علاقة بين مهارة الوعي الصوتي والاكتساب المبكر لمهارة القراءة وأن استخدام السجع يساهم في تسهيل عملية تعلم القراءة والكتابة وأن التدريب على مهارات الوعي الصوتي في مرحلة ما قبل المدرسة له أثره الإيجابي على تعلم القراءة (طاهرة الطحان ، 2003 ، أ ، 22) .

والطفل في المرحلة العمرية (4-7) سنوات يكون تفكيره متأثراً بصورة كبيرة باللغة المتكلمة في محيط أسرته أى أن اللغة تحدد إلى حد ما تفكيره ، ويمكن القول أن اللغة تخلق أو على الأقل تساهم

فى إبداع هيكل التفكير وعن طريق اللغة تتكون مجموعة الأسماء وتكتسب مرحلة ما قبل التعبير إمكانية التعميم و التحديد (جبريل كالفى ، 1991 ، 39) .

ويعرف الطفل فى سن الرابعة أسماء الألوان الشائعة ويستخدم أربعة حروف جر ، ويستطيع أن يقول ما تفعله الحيوانات والطيور ويسمى الأشياء العامة فى الصور ، ويمكن أن يعيد ثلاثة أرقام بعد سماعها ، أما فى عمر الخامسة فأكثر فإنه يستخدم الأوصاف بسهولة مثل طويل وجميل وبارد ويعرف الصفات الشائعة (ثناء يوسف الضبع ، 2001 ، 97) .

كما أن الأطفال بين 2 - 2.5 سنة يستطيعون أن يميزوا بين الألوان ، فالطفل العادى يفرق بين الألوان ويعطى لكل لون اسمه بدقة وكثير من الأطفال يستطيعون ذكر أسماء الألوان وإن لم تكن موجودة فى مجال إدراكهم ، وأكد Sterenson أن معظم الأطفال فى الفئة العمرية (4 - 6) سنوات يفضلون الانتباه لأشكال المثيرات دون لونها ، بينما (2 - 3) سنوات يفضلون الانتباه لألوان المثيرات دون شكلها (ثناء يوسف الضبع ، 2001 ، 95) .

الدراسات السابقة :

دراسة (Bursch,1992) والتي هدفت لتحديد هل التأخر فى النمو اللغوى فى مرحلة ما قبل المدرسة يرتبط بالأداء الأكاديمى ، وهل يتطلب تقديم خدمات التربية الخاصة لدى هؤلاء ، وقد بلغت عينة الدراسة 29 طفلاً من أطفال ما قبل المدرسة وتم تشخيصهم بأنهم يعانون من تأخر لغوى حيث تم تحديد 17 طفلاً بأنهم فى خطر صعوبات التعلم ، 12 طفلاً عاديين ، وتم تطبيق اختبارات التذكر والاستدلال اللفظى وغير اللفظى واختبارات تحصيل ، وبالمتابعة لمدة 3 سنوات أظهرت النتائج أن التشخيص فى مرحلة ما قبل المدرسة منبئ بالتحصيل فى المستقبل ولذا يعد دلالة على نجاح التشخيص فى مرحلة ما قبل المدرسة وبالتالي يمكن تقديم العلاج المناسب .

بينما دراسة (Gullo, 1992) تناولت المقارنة بين مجموعتين من الأطفال إحداها التحقت بفصول ما قبل المدرسة فى سن الرابعة والمجموعة الثانية التحقت بالبرنامج فى سن الخامسة ومقارنة كلتا المجموعتين بمجموعة ضابطة لم تلتحق ببرامج أطفال ما قبل المدرسة فكانت النتائج بأن الأطفال الذين التحقوا ببرامج أطفال ما قبل المدرسة كانوا أعلى تحصيلاً فى المدرسة الابتدائية

من المجموعة الضابطة وأن المجموعة التى التحقت بفصول ما قبل المدرسة فى سن الرابعة أعلى تحصيلاً فى المدرسة الابتدائية من المجموعة التى التحقت بالبرنامج فى سن الخامسة .

دراسة (Anderson, 1994) والتي هدفت لبحث أثر الالتحاق بفصول ما قبل المدرسة على النجاح فى المدرسة الابتدائية ، تم تطبيق اختبار الخبرات الأساسية فى بداية العام الدراسى لعدد 30

طفلاً من أطفال رياض الأطفال ومجموعة ضابطة عددها 30 طفلاً لم يحضروا في فصول ما قبل المدرسة ، وبحساب الفروق في التحصيل في المرحلة الابتدائية فكانت الفروق لصالح الأطفال الذين التحقوا بفصول ما قبل المدرسة أي أنهم أعلى تحصيلاً من المجموعة التي لم تلتحق بفصول ما قبل المدرسة .

دراسة (Oconnor&Jenkins,1995) والتي هدفت إلى تنمية معرفة الحرف والصوت من خلال تدريس التهجي لأطفال الحضانة ذوى صعوبات التعلم ، تم تحديد عينة الدراسة من خمسة أزواج من الأطفال متكافئين من ذوى الاحتياجات الخاصة في مرحلة الحضانة بواشنطن وتم وضع خمسة أطفال في مجموعة تجريبية وخمسة أطفال أخرى في مجموعة ضابطة ، وتم تحديد العينة من الأطفال الذين أظهروا انخفاض 1.5 انحراف معيارى أقل من العاديين في اثنتين أو أكثر من المجالات الآتية : النمو المعرفى ، النمو اللغوى ، المهارات الحركية الكبيرة والمهارات الحركية الدقيقة أو النمو الوجدانى – الاجتماعى . ويقوم مدرسو التربية الخاصة بالتدريس لمدة 30 دقيقة كل يوم للمجموعة التجريبية حيث يتم التدريب على صوت الحرف ، التجزئ الصوتى ، التركيب الصوتى وسرعة النطق وإعادة قراءة الجمل والقطع ، ومن نتائج الدراسة أن أطفال المجموعة التجريبية الذين تم تدريس التهجي لهم أدأؤهم أفضل من المجموعة الضابطة في معرفة الحروف وتحديد الحروف في الكلمات المسموعة وفي قراءة الكلمات ، أى أن تدريس التهجي يزيد مهارات القراءة والمهارات الصوتية .

دراسة (Majsterek&Ellenwood,1995) والتي تناولت الوعى الصوتى لدى أطفال ما قبل المدرسة وبداية تعلم القراءة ، حيث تم اختيار عينة من الأطفال في بداية مرحلة رياض الأطفال ، بلغت عينة الدراسة 76 طفلاً (39 ولداً ، 37 بنتاً) ، وكان عمر العينة يبدأ من 55 شهراً (4,7 سنوات) إلى 68 شهراً (5,8 سنوات) ، وتم استخدام مقاييس في مرحلة الحضانة لتحديد السجع ، والتوليف الصوتى ، معرفة الشكل ، صوت الحرف وشكله ، أما المقاييس التي استخدمت في الصف الثانى وهى اختبار PPVT-R للمفردات واختباران في إتقان القراءة من بطارية "وودكوك – جونسون " واختبار فرعى في الرياضيات واختبار بداية الكلمة Word-Attack . وتم تطبيق المقاييس في ثلاث مراحل وهى : بداية مرحلة رياض الأطفال ، ونهاية مرحلة رياض الأطفال ، ثم تم تطبيق اختبارات القراءة المقننة في نهاية الصف الثانى ومن نتائج الدراسة : أن الوعى الصوتى (السجع ، والتوليف الصوتى) منبئ بخطر صعوبات القراءة المبكرة لدى الأطفال ، ولذا يجب أن يستخدم في المدارس العامة في مرحلة رياض الأطفال منذ البداية لانتقاء الأطفال وتقديم العلاج الملائم . ووجد أن درجات كل من اختبار التوليف الصوتى واختبار السجع ترتبط بالأداء في القراءة ، يوجد ارتباط موجب ودال إحصائياً بين الوعى الصوتى واكتساب القراءة Reading Acquisition .

دراسة (Marcon, et al., 1997) هدفت الدراسة لبحث تأثير التعليم المبكر على أطفال مدينة

Inner بالولايات المتحدة الأمريكية ،بلغت عينة الدراسة 249 تلميذاً بالصف السادس الابتدائي من مدرسة 62 % من الإناث ، 96 % من الأفارقة الأمريكيين ، تم استخدام مقاييس التحصيل المقننة وتم تحليل تأثير الالتحاق ببرنامج ما قبل المدرسة حيث يوجد أكثر من برنامج في مرحلة ما قبل المدرسة ، ومن نتائج الدراسة أن التحصيل الأكاديمي للصف السادس يزداد بخبرات التعلم المبكر في رياض الأطفال وخاصة لدى الذكور وخاصة في القراءة ووجدت فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث في المفردات والفهم القرائي .

دراسة (Elbro,et al.,1998) والتي هدفت للتعويض بالعسر القرائي منذ مرحلة رياض الأطفال، وهذه دراسة طولية لأطفال أبناء ذوي عسر قرائي وعاديين ، وتم تتبع هؤلاء الأطفال منذ مرحلة رياض الأطفال (في عمر السادسة وهو قبل دخول المدرسة الابتدائية بعام واحد في الدنمارك) حتى بداية الصف الثاني ، وجد أن نسبة خطر العسر القرائي لأبناء الأباء ذوي العسر القرائي وصلت إلى 4.3 % وتم تحديد ذوي العسر القرائي بأنهم يعانون من ضعف في فك التشفير الصوتي Poor Phonological-Recoding (ضعف القراءة للكلمات عديمة المعنى ، والنطق الخاطئ للكلمات ذات المعنى) ، ومن نتائج الدراسة أن كل المقاييس التي تم استخدامها في مرحلة رياض الأطفال منبئة بالعسر القرائي ، وباستخدام تحليل الانحدار أكدت النتائج على أن المقاييس الثلاثة اسم الحرف ، تحديد الصوت ، التمييز بين الأصوات منبئ جيد بالأداء على اختبارات الوعي الصوتي وتحصيل القراءة في الصف الثاني .

دراسة (Kurdek &Sinclair, 2001) والتي تناولت إمكانية التنبؤ بالتحصيل في القراءة والحساب في الصف الرابع من خلال المهارات اللفظية والمهارات البصرية الحركية Visuomotor بمرحلة الحضانه ، بلغت عينة الدراسة 281 طفلاً متوسط أعمارهم 11.22 سنة، ع= 0.35 ، بلغت نسبة الإناث 53 % ، 93% من العينة التحقوا برياض الأطفال ، ومن نتائج الدراسة أن المهارات البصرية الحركية وتحصيل القراءة لدى البنات أعلى من البنين ، والمهارات اللفظية منبئ بالتحصيل في القراءة أما المهارات البصرية الحركية منبئ بالتحصيل في

الرياضيات ، كما أن الذاكرة السمعية والترابط اللفظي منبئ بالتحصيل في القراءة كما أن الاستعداد في مجالات الذاكرة السمعية ومهارات العد والتمييز البصري منبئ بالتحصيل في الرياضيات .

دراسة (Walton, et al., 2001) والتي تعد دراسة تجريبية وطولية تناولت تدريس علم السجع Rimeanology أو استراتيجيات القراءة مثل معرفة الحروف لدى الأطفال قبل تعلم القراءة ، أطفال الصف الأول الضعاف في مهارات القراءة تم تعليمهم السجع ، والوعي الصوتي (تحديد الصوت ، التجزئ الصوتي)، ومعرفة الحروف وأصواتها ، استغرق البرنامج 4 شهور تم تطبيقه على الأطفال

فى مرحلة رياض الأطفال بكندا ، بلغت عينة الدراسة 74 طفلاً (35 إناث ، 39 ذكور) فى مرحلة عمرية من 5-7 سنوات ، ومن نتائج الدراسة أن الأطفال الذين تلقوا تدريب على السجع أدى إلى إتقانهم لاستراتيجيات القراءة .

دراسة (Neuhaus , et al., 2003) والتي تناولت سرعة التسمية للحروف والأرقام وتسمية الأشياء وعلاقتها بالقراءة ، وطبقت أدوات الدراسة على عينة قوامها 50 تلميذاً من الصفين الأول والثانى حيث أوضحت نتائج الدراسة أن سرعة تسمية الحروف منبئاً بالفهم القرائى فى الصفين الأول والثانى ، كما أن سرعة العمليات المرتبطة بالأرقام منبئاً بالقراءة .

دراسة (Catts, et al., 2002) والتي تناولت دور السرعة العملية وسرعة التسمية والوعى الصوتى على تحصيل القراءة ، بلغت عينة الدراسة 604 طفلاً تمت متابعتهم من الحضانه حتى الصف الرابع ولكن تناقصت عينة الدراسة فكان عددها النهائى 279 طفلاً (163 ذكور ، 116 إناث) تم تصنيف 66 طفلاً على أنهم ضعاف القراءة ، تم تطبيق مقياس سرعة تسمية الأشياء والوعى الصوتى والاستجابة الحركية والتحصيل فى القراءة والحساب ، ومن نتائج الدراسة أن التلاميذ العاديين فى القراءة أسرع فى الاستجابة الحركية من التلاميذ الضعاف فى القراءة ، كما أن التلاميذ الضعاف فى القراءة لديهم ضعف أو قصور فى سرعة العملية وسرعة تسمية الأشياء ، وأوضح تحليل الانحدار أن الوعى الصوتى وسرعة التسمية وسرعة العملية Speed of Processing تفسر التباين فى التحصيل .

دراسة (Tratenberg, 2002) والتي تناولت المهارات المرتبطة بالقراءة لدى ذوى صعوبات القراءة والعاديين ، ومجموعة من ذوى الإعاقة السمعية وجميع المجموعات لا توجد بينهم فروق فى الذكاء ، بلغت عينة العاديين فى القراءة 27 طالباً ، 5 طلاب من المعاقين سمعياً ، 14 من ذوى صعوبات التعلم ، متوسط أعمارهم 20.1 وبنحرف معيارى 2.2 عام ، وتم فحص ملفات انجازهم فى المرحلة الابتدائية ، وأظهرت مجموعة الإعاقة السمعية ومجموعة صعوبات القراءة نقص أو انخفاض مستوى الوعى الفونيمى بالإضافة إلى أن ذوى صعوبات القراءة أظهروا العجز فى المهارات الأخرى مثل التذكر قصير الأمد اللفظى وأيضاً الوعى المورفولوجى ، وسرعة كتابة الأسماء ، والفهم القرائى ، أما ذوى الإعاقة السمعية أعلى فى مستوى القراءة من ذوى صعوبة القراءة فى متغيرات الدراسة ولذا يمكن القول بأن عمليات اللغة تعتمد على الذاكرة والوعى الصوتى ومن ثم يسهما فى تحصيل القراءة .

دراسة (Schatschneider, et al., 2002) والتي تناولت علاقة سرعة التسمية والوعى الصوتى على نمو أو تطور القراءة المبكرة ، إن القصور فى المهارات الصوتية يرتبط بصعوبات القراءة وحديثاً يوجد مصدر آخر لصعوبات القراءة وهو سرعة التسمية واجتماع الاثنتين معاً قصور فى

الوعي الصوتي وسرعة التسمية والتي ينتج عنها صعوبة في القراءة أكثر حدة من لو كان الضعف في أحد هذه المهارات المعرفية ، وتم تصنيف الأطفال بناء على وجود أو غياب هذه المهارات، ووجد أن الصعوبة في القراءة أكثر حدة لدى ذوى القصور في المهارتين معاً عن صعوبة القراءة عن الضعف في أحد المهارتين ، وقد بلغت عينة الدراسة 945 طفلاً من أطفال الحضانة حتى الصف الثانى الابتدائى واستمرت الدراسة ثلاث سنوات ، وتم استخدام مقياس الوعي الصوتي ويتكون من 7 مقاييس فرعية ، وسرعة التسمية والتحصيل في القراءة (الاختبار الفرعى من بطارية وودكوك - جونسون) ، ومن نتائج الدراسة يوجد ارتباط بين الوعي الصوتي وسرعة التسمية قيمته 0.44 للصف الأول ، 0.33 للصف الثانى ، كما أن القراءة فى الصفين الأول والثانى ترتبطان بأكبر من 0.8 ، والوعي الصوتي يرتبط بالتعرف على الكلمة والفهم القرائى والطلاقة ولكن سرعة التسمية ترتبط أعلى بالطلاقة فى القراءة عن التعرف على الكلمة والفهم القرائى ، وجد فى حالة التعرف على الكلمة أو الحرف أن الوعي الصوتي يحصل على 19% من التباين وسرعة التسمية 5% ومجتمعان 34% ، أما الفهم القرائى وجد أن الوعي الصوتي 3% ، 19% لسرعة التسمية و 32% للثنتين معاً ، أما ما يتعلق بالكفاءة فى قراءة الكلمات وجد أن الوعي الصوتي 19% ، 11% لسرعة التسمية ، 44% للثنتين معاً .

دراسة (طاهرة الطحان ، 2003ب) والتي هدفت إلى الكشف عن العوامل التى تؤثر فى تنمية استعداد الطفل لمهارة القراءة لدى أطفال الروضة وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين من أطفال رياض الأطفال الروضة بمصر ، تلقت المجموعة الأولى برامج تربوية من قبل وزارة التربية والتعليم ومجموعة أخرى ضابطة لم تتلق رياض الأطفال وتم اختبار المجموعتين فى عدد من اختبارات اللغة وهى النطق والكلام والتعبير عن الحاجات وإدراك العلاقات ودلالة المفهوم والمقارنة والوصف وتسلسل الأحداث ، ومن نتائج الدراسة وجود قصور فى الأداء على الاختبارات لدى المجموعتين مما يشير إلى قصور البرامج التربوية المقدمة لأطفال الروضة من قبل وزارة التربية والتعليم .

دراسة (Lindsey, et al., 2003) والتي هدفت لإمكانية التنبؤ بمهارات القراءة فى اللغتين الإسبانية والانجليزية دراسة طولية ، وبلغت عينة الدراسة 249 طفلاً لغتهم الإسبانية ويتعلمون الانجليزية فى رياض الأطفال للالتحاق بالصف الأول فى المدرسة الابتدائية ، ووجد أن التحويل للوعي الفونيمى من الإسبانية إلى الانجليزية منبئى بمهارات تحديد الكلمة Word-Identification ومعرفة الكلمة والحرف وتذكر الجملة وقراءة الحرف ، بينما اللغة الشفهية منبئة بالفهم القرائى أعلى من تحديد الكلمة .

دراسة (Dickinson, et al., 2003) توجد اثنتان من وجهات النظر عن العلاقة بين اللغة الشفهية ومهارات التعليم فطريقة الحساسية الصوتية تقترض أن المفردة تقدم الأساس للحساسية

الصوتية والتي تعد فيما بعد مفتاح القدرة اللغوية والتي تساعد على القراءة ، أما وجهة النظر الثانية وهي طريقة الفهم اللغوي والتي تفترض أن مهارات اللغة المختلفة تتفاعل مع المعارف التعليمية والتي تلعب دوراً أساسياً ومهماً في تحصيل القراءة ، وقد بلغت عينة الدراسة 533 طفلاً من أطفال قبل المدرسة أعمارهم 4 سنوات وتسعة أشهر وتم فحص اللغة الاستقبالية والوعي الصوتي والمعرفة ، ومن خلال تحليل الانحدار تم التوصل الى أن طريقة الفهم اللغوي منبئة أكثر من طريقة الحساسية الصوتية بالتحصيل في القراءة .

دراسة (Kirby , et al., 2003) والتي تناولت سرعة التسمية والوعي الصوتي كمنبئات بالنمو القراني حيث بحثت هل الوعي الصوتي (PA) وسرعة التسمية (NS) تؤدي إلى زيادة أو نمو أو تطور القراءة لدى أطفال الصف الخامس ، وبلغت عينة الدراسة 161 طفلاً بعدة مدارس من كندا ، و بدأت الدراسة من رياض الأطفال وعمرهم 5 سنوات بمتوسط 66.7 شهراً وانحراف معياري يساوي 6.3 في حين تتم القراءة الرسمية في الصف الأول الابتدائي واستمرت الدراسة باختبار الطلاب سنوياً منذ الصف الأول حتى الصف الخامس ولكن حدث تناقص في عدد أفراد العينة حيث كانت 166 ، 122 ، 106 ، 99 ، 86 ، 79 على مدار السنوات الستة على الترتيب ، وتم تطبيق مقاييس الوعي الصوتي والتي تشمل التجزئ الصوتي Sound Isolation والتكملة الصوتية Phoneme Elision والذي يتطلب من المفحوص إعادة الكلمات مع حذف صوت معين ، والدمج الصوتي Blending Onset ، السجع Rime واختبار سرعة التسمية للصور والألوان ، وتم مقياس ذاكرة الأشكال ، العلاقات المكانية ، العلاقات اللفظية ، التعرف على الحروف ، وتم استخدام تحليل الانحدار للتنبؤ بنمو القراءة مع القدرة العقلية والتحصيل السابق تم ضبطهما كمتغيرات مؤثرة ، ومن نتائج الدراسة أن الوعي الصوتي أقوى منبئاً للقراءة في العامين الأولين من المدرسة ، بينما سرعة التسمية علاقتها بنمو القراءة ضعيفة ولكن تزداد بزيادة الصف ، وأن الأطفال الضعاف في الوعي الصوتي ويعانون من ضعف في سرعة التسمية توجد لديهم صعوبات في القراءة بالصف الخامس .

دراسة (Roberts, 2003) والتي تناولت تأثير تعليم أسماء الحروف الهجائية على تعرف الأطفال الصغار على الكلمات ، بلغت عينة الدراسة 33 طفلاً من أسر ذوى المستوى الاقتصادي المنخفض ، متوسط أعمارهم 52.82 شهراً وانحراف معياري 4.46 ومدى الأعمار من 3- 4.5 سنة ، واشتركوا لمدة 16 أسبوع لتعليمهم الحروف ضمن برنامج من قبل الولاية للتدريب نصف اليوم لأطفال الأسر الفقيرة وتم اختبار الأطفال شفويّاً قبل البرنامج ، والبرنامج احتوى على مقرر اللغة الانجليزية لغير الناطقين بها ESL وتم التدريب على ثلاثة أنواع من تهجى الكلمات وهي : صوت الحرف ، تهجى الكلمات ، وتهجئة الكلمات المرئية والتي بها حروف غير منطوقة، وأيضاً التدريب على السجع ، ومن نتائج الدراسة أن الأطفال الذين تلقوا تدريب على أسماء الحروف تعلموا التهجئة

الصوتية للكلمات التي تلقوا تدريب عليها أفضل من غيرها من الكلمات وأيضاً أفضل من غيرهم في تهجى الكلمات البصرية التي بها حروف غير منطوقة ، وبالتالي تعليم الحروف الهجائية في مرحلة رياض الأطفال منبئ بالتعرف على الكلمات ، كما أن التدريب على السجع ينمي لدى الأطفال الوعي الفونيمي .

أما دراسة (Mann & Foy , 2003) فتناولت "معرفة الحروف ، الوعي الصوتي، نمو الكلام عند أطفال مرحلة ما قبل المدرسة"، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقات المتبادلة بين معرفة الحروف ونمو مهارات الكلام والوعي الصوتي ومهارات القراءة المبكرة عند الأطفال. واشتملت عينة الدراسة على 99 طفلاً في سن ما قبل المدرسة . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الوعي الصوتي يرتبط بمقدار القراءة المبكرة، بينما معالجة الفونيم ارتبطت بشكل مباشر مع معرفة الحروف وأصواتها.

دراسة (إيمان أحمد خليل ، 2003) والتي تناولت فاعلية برنامج في تنمية الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة ، بلغت عينة الدراسة 60 طفلاً وطفلة في المرحلة العمرية (5-6) سنوات مقسمين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ومن نتائج الدراسة أن البرنامج أدى الى تنمية مهارات الأطفال اللغوية (استماع ، تحدث ، الاستعداد للقراءة والكتابة) ، كما تفوق الإناث عن الذكور في هذه المهارات وهذا يؤكد على أن وجود برامج هادفة يؤدي إلى تحسن في استعدادات الطفل للقراءة والكتابة .

دراسة (Chen, et al., 2004) والتي تناولت الوعي الصوتي مقارنة بين مجموعتين من الأطفال في الصين ، إحدى المجموعتين تتحدث لغتين والمجموعة الأخرى تتحدث لغة واحدة وهي اللغة الصينية ، وتكونت عينة الدراسة من 77 طفلاً من أطفال الصف الأول حتى الصف الرابع ، ومن نتائج الدراسة أن الأطفال الذين يتحدثون لغتين أعلى في الوعي الصوتي من الأطفال الذين

يتحدثون لغة واحدة ، وأن الوعي الصوتي يتكون من عاملين هما الوعي الفونيمي Phoneme Awareness ، الوعي ببداية ونهاية الكلمة Onset and Rime awareness .

دراسة (Schatschneider, et al., 2004) والتي هدفت إلى إمكانية التنبؤ بمهارات القراءة لدى أطفال الحضانه دراسة طولية مقارنة ، بلغت عينة الدراسة 945 طفلاً من أطفال الحضانه وتم تتبعهم حتى نهاية الصف الثانى الابتدائى واستمرت الدراسة 3 سنوات وتم اختبارهم 5 مرات وتم استخدام مقاييس الوعي الصوتي ، ومعرفة الحروف ، وسرعة التسمية ، والمفردات ، والتكامل البصرى الحركى ، واختبار التمييز والتعرف واختبار استرجاع الجملة ، اختبار الفهم ، اختبارات تحصيلية (اختبارات من بطارية وودكوك - جونسون) ، واختبار سرعة قراءة الكلمات، ومن نتائج الدراسة أن اسم الحرف

ومعرفة صوت الحرف وسرعة التسمية والوعي الصوتي منبئات قوية للجوانب المتعددة لمهارات القراءة للصفين الأول والثاني ، كما أن المهام الحركية الإدراكية والمهام البصرية المكانية ونسخ الأشكال الهندسية لها ارتباط دال بمهارات القراءة .

دراسة (Anthony & Lonigan , 2004) والتي تناولت طبيعة الوعي الصوتي والذي يعد متغيراً سببياً في اكتساب القراءة ، وفي أربعة دراسات تضمنت الدراسة الأولى عينة قوامها 202 طفلاً من 5-6 سنوات دراسة طولية استمرت 3 سنوات ، والدراسة الثانية بلغت عينتها 123 طفلاً أعمارهم ما بين 2-5 سنوات ، والدراسة الثالثة 38 طفلاً أعمارهم 4 سنوات واستمرت الدراسة لمدة عامين ، والدراسة الرابعة بلغت عينتها 826 طفلاً أعمارهم ما بين 4-7 سنوات ، تم في هذه الدراسات اختبار الحساسية للسجع Sensitivity to Rhyme مع الأشكال الأخرى للوعي الصوتي ، والوعي بالتجزئ Segmental Awareness والحساسية الصوتية لدى الأطفال الصغار ، ومن نتائج هذه الدراسات أن الحساسية للسجع منبئ جيد بالمهارات الصوتية الأخرى ، وأن الوعي الصوتي منبئ بمهارة القراءة والتهجى كما أن الحساسية للسجع ترتبط ارتباط موجب دال بالمهارات الصوتية الأخرى وإن كان الارتباط أعلى لدى الأطفال الأكبر سناً .

دراسة (Elbro & Petersen , 2004) والتي تناولت التأثيرات طويلة الأمد للتدريب على الوعي الصوتي وصوت الحرف للأطفال في مرحلة رياض الأطفال ذوى خطر العسر القرائي ، بلغت عينة الدراسة 35 طفلاً من ذوى خطر العسر القرائي كما أن والديهم يعانون من العسر القرائي واستمر هذا البرنامج لمدة 17 أسبوعاً في فصول رياض الأطفال لتحسين الوعي الصوتي لديهم ، وتم تحديد مجموعة ضابطة ويعانون من خطر العسر القرائي وبلغ عددهم 47 طفلاً وتم تطبيق مقاييس قراءة قائمتين من الكلمات (كلمات ذات معنى ، وكلمات عديمة المعنى) في الصفوف الثاني والثالث والسابع ، واختبار الفهم القرائي ، واختبار التذكر ، سرعة التسمية للصور ، التمييز الصوتي ، اختبار اسم الحرف والدقة في النطق ، ومن نتائج الدراسة أن البرنامج فعال لدى الأطفال عامة ، كما أنه أدى لزيادة الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع ، وإن كان مستوى الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج أدائهم أقل من العاديين ، كما أن هذه الاختبارات التي تم تطبيقها منبئ بالقراءة .

دراسة (ناصر فؤاد غبيش ، 2004) والتي تناولت تصور مقترح لتطوير برنامج المهارات اللغوية برياض الأطفال في ضوء الاتجاهات الحديثة ، وتم في هذا البحث تحليل محتوى الكتب الوزارية بمصر لطفل الروضة في المرحلة العمرية (4 - 6) سنوات ، وأيضاً دليل المعلمة ، وكذلك تم إعداد استبانته تحديد الاتجاهات التربوية الحديثة ، وكذلك معايير برنامج المهارات اللغوية وتم عرض هذه الأدوات على مجموعة من المهتمين برياض الأطفال ، ومن نتائج الدراسة أنه يجب مراجعة وتطوير أساليب ووسائل عرض وتقييم أنشطة برنامج المهارات اللغوية برياض الأطفال في

ضوء الاتجاهات الحديثة .

دراسة (O'Neill, et al., 2004) والتي تناولت هل من الممكن أن يكون النمو اللغوي في مرحلة رياض الأطفال منبئ بتحصيلهم الأكاديمي ، بلغت عينة الدراسة 41 طفلاً تتراوح أعمارهم 3-4 سنوات وكان التحصيل الأكاديمي في المجالات التالية : المعلومات العامة ، معرفة القراءة ، الفهم القرائي ، تحصيل الرياضيات والتهجى وتم تقييم هذه المجالات الأكاديمية وتم تقييم هذه المجالات الأكاديمية باستخدام بطارية بيبودي -The Peabody Individual Achievement Test Revised ومن نتائج الدراسة أن النمو اللغوي منبئ بالتحصيل في المجالات الخمسة .

بينما تناولت دراسة (Savage & Frederickson, 2005) علاقة سرعة تسمية الحروف والارقام في مرحلة الروضة بالطلاقة في القراءة والدقة في القراءة بالصف الأول الابتدائي ، بلغت عينة الدراسة 67 طفلاً معظمهم من الضعاف في القراءة وباستخدام تحليل الانحدار وجد أن مهام العمليات الصوتية منبئ بالدقة في القراءة والفهم بينما سرعة تسمية الأرقام منبئ بالدقة والمعدل في القراءة وأيضاً فإن تسمية الحروف منبئ قوى بمعدل القراءة .

دراسة (Lepola, et al., 2005) وهى دراسة طويلة استمرت ثلاثة سنوات لبحث الجانب الاجتماعي والجوانب المعرفية اللغوية المطلوبة لمهارات الرياضيات والقراءة (الوعى الصوتي ، سرعة التسمية ، ومهارات اللغة الشفهية ، الأرقام المتسلسلة ومهارات الحساب الأساسية) ، وتم قياس هذه المتغيرات لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال لدى عينة قوامها 139 طفلاً والذين تتراوح أعمارهم (5-6) سنوات ، (6-7) سنوات في الصف الأول الابتدائي ، فكانت المتغيرات المعرفية منبئة بالفهم القرائي وتحصيل الحساب في الصف الثاني الابتدائي .

دراسة (Kozminsky, 2005) والتي تناولت علاقة الوعى الصوتي بالنجاح في القراءة في الصفوف الأول والثالث ، بلغت عينة الدراسة 70 طفلاً وطفلة من رياض الأطفال والذين التحقوا بمدرسة ابتدائية واحدة ، تم تدريبهم على الوعى الصوتي لمدة ثمانية أشهر وتم قياس الوعى الصوتي ثلاثة مرات قبل التدريب وفي نهاية مرحلة رياض الأطفال وفي بداية الصف الأول وتم قياس الفهم القرائي في نهاية الصف الثالث ، ومن نتائج الدراسة توجد فروق في الوعى الصوتي بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، كما كانت المجموعة التجريبية أعلى في الفهم القرائي في كلا الصفين الأول والثالث ، كما كان من مهام الوعى الصوتي التجزئ الصوتي والحذف الصوتي أقوى المنبئات باكتساب القراءة في الصف الأول .

وفي دراسة (Nelson, 2005) تناولت فاعلية التعليم في مرحلة رياض الأطفال سواء كان في الروضة أو في المنزل ، بلغت عينة الدراسة 10000 طفل وتم قياس التحصيل في القراءة والرياضيات لدى الأطفال وتم جمع استجابات الآباء والمعلمين على استبيان عن الأنشطة التي

يمارسها الأطفال ، وكان من نتائج الدراسة أن الأنشطة التي تقدم في الروضة لها تأثير إيجابي على تحصيل القراءة والرياضيات .

أما دراسة (Turner, 2006) وهى تهدف إلى التحقق من صدق اختبارات The Young Children's Achievement (YCAT) التى تستخدم فى مرحلة الروضة لتحديد الأطفال من هم فى خطر صعوبات التعلم ، تم اختيار عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين 4- 8 سنوات تقريباً ، بهدف عمل التشخيص المبكر لهؤلاء الأطفال وتقادى مشكلات التعلم ومن نتائج هذه الدراسة أن الاختبارات التى استخدمت فى تشخيص أطفال ما قبل المدرسة منبئ بالتحصيل الأكاديمي فى المرحلة الابتدائية .

دراسة (Hall& Segarra, 2007) والى هدفت إلى تحديد عما إذا كانت مقاييس اللغة والكلام Speech والتواصل وتقارير الآباء لدى أطفال ما قبل المدرسة منبئ بالأداء الأكاديمي فى المدرسة (القراءة والكتابة ، التهجي و الرياضيات) مثل الأطفال العاديين فى عمر التاسعة ، بلغت عينة الدراسة 35 طفلاً من ذوى إعاقات اللغة وتم تطبيق مقياس السلوك التكيفي (بعد التواصل تقرير بواسطة الآباء) ومن نتائج الدراسة أن القدرة على التواصل منبئ بالتحصيل فى القراءة والكتابة والرياضيات ، بينما درجات الطلاقة منبئ بالتحصيل فى التهجي ولذا فإنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسى فى المرحلة الابتدائية من المتغيرات فى مرحلة ما قبل المدرسة لدى ذوى إعاقات اللغة مثل العاديين .

دراسة (McElroy, 2007) هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين مجموعتين من الأطفال احدهما التحقت بالبرامج التى تقدم مبكراً للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة والمجموعة الثانية لم تلتحق بهذه البرامج وعما إذا كانت البرامج المقدمة للمجموعة التى إلتحقت بهذه البرامج منبئة بالتحصيل الدراسى فى القراءة والرياضيات بالصف الثالث الابتدائى بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد بلغت العينة 7198 طفلاً ، منهم 1436 طفلاً وطفلة التحقوا بهذه البرامج ، ومن نتائج الدراسة أن المحتوى للبرامج كان له أثر إيجابي على التحصيل فى الرياضيات واللغة (القراءة) .

وتناولت دراسة (Powell, et al., 2007) والى تناولت علاقة سرعة التسمية بتطور القراءة وبلغت عينة الدراسة 1010 تلميذاً تتراوح أعمارهم من 7-10 سنوات ومن نتائج الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية بين ضعف سرعة التسمية والوعى الصوتى حيث تلازم نقص سرعة التسمية مع الضعف فى الوعى الصوتى وهذا يفسر الضعف فى القراءة وبتحليل الانحدار وجد أن سرعة التسمية تسهم بدلالة فى القراءة ، وكذلك وجد التلاميذ الأعلى فى سرعة التسمية أعلى فى القراءة والعكس صحيح .

وتناولت دراسة (David, et al., 2007) علاقة السجع بالقدرة على القراءة لدى عينة قوامها

53 طفلاً في الصف الأول الابتدائي ومدى امكانية التنبؤ بالقدرة على القراءة حتى الصف الخامس ومن نتائج الدراسة توجد علاقة بين السجع وسرعة التسمية والوعي الصوتي ، وأن السجع منبئ دال إحصائياً بالتباين في القدرة القرائية في جميع المستويات .

وتناولت دراسة (Plaza &Cohen, 2007) والتي تناولت سرعة التسمية والعمليات الصوتية لدى أطفال الحضانه وأثرة على القراءة والتهجى في الصف الأول الابتدائي ، بلغت عينة الدراسة 75 طفلاً بالحضانه ويتحدثون اللغة الفرنسية ، ومن نتائج الدراسة أن الوعي الصوتي بالمقاطع منبئ مهم بالقراءة والتهجى وأكدت أهمية سرعة التسمية في المهارات الخاصة بالقراءة والتهجى .

دراسة (Landerl & Wimmer , 2008) والتي تناولت تأثير بعض المتغيرات على الطلاقة في القراءة والتهجى والكتابة ، بلغت عينة الدراسة 115 طفلاً (65 إناث ، 50 ذكور) وهذه الدراسة طولية تتبعت التلاميذ منذ الصف الأول حتى الثامن ، والمتغيرات التي قياسها هي : معرفة الحرف ،التذكر قصير الأمد الصوتي ، الوعي الصوتي ، سرعة التسمية والذكاء غير اللفظي ، ومن نتائج الدراسة أن سرعة التسمية منبئ بالطلاقة في القراءة والوعي الصوتي منبئ قوى بالتهجى ومعرفة الحرف منبئ قوى بمهارات القراءة .

دراسة (Liao , et al., 2008) والتي تناولت العلاقة بين سرعة التسمية وكلاً من معرفة القراءة والدقة والطلاقة فيها ، بلغت عينة الدراسة 63 تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني ، 54 تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع من تايوان ، وتم تطبيق مهام سرعة التسمية (الألوان والأرقام) وأثنين من مهام التعرف ، ومن نتائج الدراسة أن سرعة التسمية تفسر التباين في القراءة في الصغين الثاني والرابع وكان تفسير التباين في الصف الرابع أعلى من الصف الثاني ، وكانت سرعة التسمية المكتوبة تفسر التباين في القراءة أفضل من سرعة التسمية في مهام الألوان ، وكان الذكاء غير اللفظي والحساسية الصوتية والتذكر قصير الأمد ومهام سرعة التسمية منبئ بطلاقة التعرف في الصف الثاني والدقة والطلاقة في الصف الرابع .

تعقيب على الدراسات السابقة :

من حيث أهداف الدراسات السابقة تناول البعض من هذه الدراسات مقارنة المستوى التحصيلي للتلاميذ الذين التحقوا برياض الأطفال بالأطفال الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال ومن هذه الدراسات (Gullo, 1992, Anderson, 1994, Marcon , et al., 1997 , McElroy,2007 بينما بعض الأخر من الدراسات تناول بعض المتغيرات المرتبطة بالتحصيل الدراسي وإمكانية التنبؤ

به منذ مرحلة رياض الأطفال ومن هذه الدراسات (Bursch, 1992, Majsterek & Ellenwood , 1995 ; Elbro, et al., 1998 ; Kurdek & Sinclair, 2001 ; Walton, et al., 2001 ; Catts, et al., 2002 ; Schatschneider, et al, 2002 ; Lindsey , et al., 2003 ; Dickinson, et al, 2003 ; Kirby, et al, 2003 ; Roberts, 2003 ; Monn&Foy, 2003 ; Chen, et al., 2004 ; Schatschneider, et al, 2004 ; Anthomy, Lonigan, 2004 ; Lepola, et al., 2005 ; Nelson, 2005; Hall & Sogarro, 2007; Hall & Segarra, 2007 ; Liao , et al., 2008; Landerl & Wimmer , 2008).
التي تم تناول علاقتها بالتحصيل الدراسي فتباينت من دراسة إلى أخرى إلا أن هذه المتغيرات هي :
الوعي الصوتي ، السجع ، معرفة الحروف ، سرعة التسمية ، والتمييز الصوتي ، التذكر للأرقام
والحروف ، نسخ الأشكال الهندسية ، القدرة على التواصل ، الأنشطة التي يمارسها الأطفال في
الروضة .

تم تطبيق أدوات مختلفة في الدراسات تبعاً للمتغيرات التي تناولتها كل دراسة ، كما تم تطبيق هذه
العينات على أطفال الروضة وتلاميذ المرحلة الابتدائية وتراوحت العينات من 29 طفلاً فأكثر، ومن
نتائج هذه الدراسات ما يلي :

- 1- أن البرامج العلاجية للأطفال ذوي خطر صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال فعال
لتخفيف حدة هذه الصعوبة ومن هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر: إيمان أحمد خليل
(2003 ، Oconner & Jenkins, 1995, Elbro & Peterson, 2004) .
- 2- توجد بعض المتغيرات المنبئة بالتحصيل الدراسي ومنها : النمو اللغوي ، والوعي الصوتي ،
اسم الحرف ، التمييز الصوتي ، المهارات اللفظية ، المهارات البصرية الحركية ، سرعة التسمية
، التذكر قصير المدى ، التكامل البصري الحركي ، الفهم ، نسخ الأشكال ومن هذه الدراسات
على سبيل المثال لا الحصر (Bursch, 1992, Majsterek & Ellenwood , 1995 ; Elbro, et al., 1998 ; Kurdek & Sinclair, 2001 ; Walton, et al., 2001 ; Catts, et al., 2002 ; Schatschneider, et al, 2002 ; Lindsey , et al., 2003 ; Dickinson, et al, 2003 ; Kirby, et al, 2003 ; Roberts, 2003 ; Monn&Foy, 2003 ; Chen, et al., 2004 ; Schatschneider, et al, 2004 ; Anthomy, Lonigan, 2004 ; Lepola, et al., 2005 ; Hall & Sogarro, 2007) .
- 3- يتفوق الأطفال الذين يلتحقوا بالروضة عن الأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة في التحصيل
الدراسي ، كما أن الأطفال الذين يلتحقوا بالروضة مبكراً أعلى تحصيلاً من الاطفال الملحقين
بالروضة متأخراً (Gullo, 1992, Anderson, 1994, Marcon , et al., 1997) .
- 4- أن برامج رياض الأطفال في مصر تحتاج إلى إعادة النظر في خططها من قبل التربية والتعليم
سواء في التوسع فيها أو في مناهجها المعدة والتي تقدم للأطفال (طاهرة الطحان ، 2003 ،
ناصر غبيش ، 2004) .

5- البعض من الدراسات تم فيه تطبيق أدوات لانتقاء الأطفال الذين يعانون من خطر الفشل الأكاديمي المبكر ومدى إمكانية أن تكون هذه الاختبارات المستخدمة في مرحلة الروضة (Turner, 2006) وهذه الدراسة تتفق مع هدف الدراسة الحالية .

فروض الدراسة :

1- يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتي ، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتي ، نسخ الأشكال) والتي تم تطبيقها مرحلة الروضة .

2- يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتي ، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتي ، نسخ الأشكال) والتي تم تطبيقها في مرحلة الروضة.

3- يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتي ، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتي ، نسخ الأشكال) والتي تم تطبيقها في مرحلة الروضة.

4- يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتي ، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتي ، نسخ الأشكال) والتي تم تطبيقها في مرحلة الروضة.

إجراءات الدراسة :

أولاً : عينة الدراسة :

تم اختيار عينة من أطفال الروضة بمدارس قنا الابتدائية ودور الحضانة حيث تم تطبيق الأدوات اللازمة لتحديد الأطفال الذين يعانون من خطر العسر القرائي في مرحلة ما قبل المدرسة ومن خلال التطبيق على عينة بلغ عددها 595 طفلاً تم تحديد عينة من هذه العينة الكلية يعانون من خطر العسر القرائي 125 طفلاً (عبد الرقيب البحيري ، جابر محمد عبدالله ، 2005) ، وبقيت العينة هم الأطفال العاديين والذين يبلغ عددهم 470 طفلاً ، تم اختيار عدد 140 طفلاً بطريقة عشوائية من العينة الكلية وهم يمثلوا عينة الدراسة الحالية ولكن مع استمرار الوقت في نهاية السنة الرابعة والخامسة

أصبحت عينة الدراسة الحالية النهائية 98 طفلاً ، وهؤلاء الأطفال كانت نسبة ذكائهم 90 فأكثر ولا يعانون من أى إعاقات حسية أو بدنية أو ظروف اقتصادية واجتماعية غير مناسبة وتم تطبيق أدوات الدراسة ، وتم متابعة و تسجيل درجات الأطفال فى التحصيل الدراسى بالصفوف من الأول حتى الرابع بالمدرسة الابتدائية فى الاختبارات المعدة من قبل الإدارة التعليمية فى اللغة العربية .

جدول (1) مواصفات عينة الدراسة فى العمر الزمنى بالشهور (ن = 98)

العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
ذكور (ن = 56)	62.471	6.340
إناث (ن = 42)	64.263	5.251
المجموع 98	63.239	6.653

ثانياً أدوات الدراسة :

تم استخدام الاختبارات التالية فى الدراسة :

اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائي للأطفال (عبد الرقيب البحيرى ، جابر عبد الله ، 2004)

اختبار القدرة العقلية العامة " أوتيس - لينون " (مصطفى كامل ، 1997)

وفيما يلى شرح لهذه الأدوات :

1- اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائي :

يهدف هذا الاختبار إلى تحديد الأطفال فى سن ما قبل المدرسة الذين يعانون من خطر العسر القرائي At-Risk وذلك باستخدام أدوات لقياس بعض المهارات لدى الأطفال (والتي تمثل متغيرات الدراسة الحالية) لا تحتاج إلى مهارات القراءة والكتابة بدرجة كبيرة، حيث نجد الأطفال فى هذا السن لم يصلوا بعد إلى إتقان القراءة والكتابة وإنما يكونوا فى بداية تعلم القراءة والكتابة وهو سن 6.5 سنة بداية الصف الأول الابتدائي ، ويتكون هذا الاختبار من عشرة اختبارات فرعية وهى :

- اختبار سرعة التسمية Rapid Naming
- اختبار نظم الخرز Bead Threading
- اختبار التمييز الصوتي Phonological Discrimination
- اختبار الثبات الموضعي Postural Stability
- اختبار اكتشاف السجع Rhyme Detection
- اختبار تذكر الأرقام Farwards Digit span
- اختبار تسمية الرقم Digit Naming
- اختبار تسمية الحرف Letter Naming
- اختبار ترتيب الصوت Sound Order

• اختبار نسخ الشكل Shape Copying

وفيما يلي نبذة عن هذه الاختبارات :

اختبار (1) : سرعة التسمية Rapid Naming

يوجد دليل قوى على أن الأطفال الذين يعانون من العسر القرائى أكثر بطناً من العاديين فى تسمية الصور أو الألوان وخاصة عندما توجد سلسلة من المثيرات تتطلب التسمية . هذا الاختبار يقيس الزمن المستغرق لتسمية صفحة كاملة مرسومة على أساس " السرعة الآلية فى التسمية " Rapid-Automatised-Naming ، و يعد مؤشراً للعسر القرائى .

اختبار (2) : نظم الخرز (عمل سبحة) Bead Threading

غالباً ما يرتبط نقص المهارات الحركية بالعسر القرائى . هذا الاختبار يحدد كم أو عدد الخرز الذى يمكن للطفل أن يجمعه فى الخيط خلال 30 ثانية ، و الطفل الممتاز فى المهارة الحركية يكون لديه تأزر بين يديه وعينه ، وأن هذا التأزر له ارتباط ذو دلالة إحصائية بالعسر القرائى .

اختبار (3) : التمييز الصوتى Phonological Discrimination

الصعوبات الصوتية هى المشكلة الأساسية فى العسر القرائى ، وهى واحدة من معظم المسببات الفعالة فى الفشل لتعلم القراءة . هذا الاختبار يقيم القدرة على سماع أصوات الكلمات (على سبيل المثال التمييز بين قطع - قطف) .

اختبار (4) : الثبات الموضعى Postural Stability

إن إحدى النتائج المدهشة فى بحث العسر القرائى أثبتت أن الأطفال ذوى العسر القرائى يعانون من صعوبات فى التوازن Difficulties-in-Balance ، وخاصة عندما يكونون غير مركزين فى مهمة التوازن . هذا الاختبار على وجه الخصوص تم تطويره ليقدم مؤشراً دقيقاً عن القدرة على التوازن تحت تأثير الدفع من الخلف للطفل . حيث يعد عدم التوازن أحد المؤشرات الهامة عن العسر القرائى . ويعد هذا الاختبار من الاختبارات القليلة التى يكون أداء الأطفال ذوى العسر القرائى ضعيف مقارنة بأداء الأطفال الضعاف فى القراءة و لا يعانون من العسر القرائى . وعموماً تعكس صعوبات الثبات الموضعى بعض الجوانب غير الطبيعية للمخيخ Abnormality of the Cerebellum .

اختبار (5) كشف السجع Rhyme Detection

يقيس هذا الاختبار (الوعى الصوتى) مهارتين مرتبطتين بصعوبات تعلم القراءة ، وهما : المهارة الأولى وهى القدرة على اكتشاف السجع بين كلمتين ، والمهارة الثانية وهى القدرة على تحديد صوت الحرف الأول . ويسير نمو هذه المهارات مترادفاً مع تعلم القراءة ، ولكن فى حالة عدم وجود صعوبة فإن زيادة التعليم تكون مهمة جداً وكلما كان مبكراً يكون أفضل .

اختبار (6) تذكر الأرقام Forwards Digit Span

اختبارات تذكر الأرقام مؤشر عن الذاكرة العاملة Working-Memory لدى الطفل ، والذاكرة العاملة هي إحدى الجوانب التي يكون فيها أداء الأطفال ذوى العسر القرائي ضعيفاً . ويقول الفاحص الأرقام منفردة والطفل عليه إعادة هذه الأرقام بنفس الترتيب . وتعتبر صعوبات التذكر Memory-Difficulties واحدة من أهم المشكلات انتشاراً لدى الأطفال ذوى العسر القرائي ، والصعوبة مع هذا الاختبار تعتبر مؤشراً كلاسيكياً للعسر القرائي 0

اختبار (7) : تسمية الرقم Digit Naming

يهدف هذا الاختبار إلى تحديد قدرة الطفل على تسمية الأرقام من 1-9 وهو اختبار بسيط ، ويتم تعلم هذه الأرقام قبل مجموعة الحروف .

اختبار (8) : تسمية الحرف Letter Naming

هذا الاختبار مشابه لاختبار تسمية الرقم ، وهو يهدف إلى تحديد قدرة الطفل على تسمية الحروف .

اختبار (9) ترتيب الصوت Sound Order

توجد بعض الأدلة على أن الأطفال ذوى العسر القرائي لديهم صعوبات في معرفة ترتيب صوتين عندما تقدم هذه الأصوات متقاربة وهذه تتدرج تحت ما يسمى بصعوبات التمييز الصوتي Phonological-Discrimination ، ويتضمن الاختبار الاستماع لشريط كاسيت ثم يحدد المفحوص أى الصوتين هو الأول ثم تتوالى عمليات التقديم والتي يكون فيها القرار صعباً ثم أصعب .

اختبار (10) نسخ الشكل Shape Copying

الأطفال ذوو العسر القرائي غالباً ما يكونون أكثر ضعفاً في التحكم في الإمساك بقلم الرصاص ، ونسخهم للشكل الذي يعرض أمامهم ، والذي من المحتمل أيضاً أن يأخذ مجهوداً كبيراً ، هذا الاختبار يقيس الجودة في التحكم في الإمساك بقلم الرصاص حينما يقوم الطفل بنسخ أشكال هندسية بسيطة . وقد تم تقنين اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائي بتطبيقه على عينة قوامها 595 طفلاً من مدارس ودور حضانة بمدينة قنا ، وهذه العينة مقسمة إلى أربعة فئات عمرية وهي تبدأ من أربعة أعوام ونصف حتى ست سنوات وخمسة أشهر .

الكفاءة السيكومترية لهذا الاختبار :

ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار بفواصل زمنية قدره أسبوعين على مجموعة من الأطفال بلغ عددها 84 طفلاً موزعة بالتساوي على الفئات العمرية الأربعة ، وكانت معاملات الثبات للاختبارات الفرعية ، كما هي موضحة في جدول (2) .

جدول (2) معاملات الثبات للاختبارات الفرعية من اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائي

م	اسم الاختبار	معامل الثبات
1	سرعة التسمية	*0.781
2	نظم الخرز	*0.843
3	الثباتات الموضوعية	*0.814
4	التمييز الصوتي	*0.767
5	اكتشاف السجع	*0.723
6	تذكر الأرقام	*0.714
7	تسمية الرقم	*0.658
8	تسمية الحرف	*0.749
9	الترتيب الصوتي	*0.621
10	نسخ الشكليات	*0.733

* جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى 0.01

نلاحظ من الجدول (2) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة ، كما أنها أيضاً دالة عند مستوى 0.01،

صدق الاختبار :

أ - الصدق الظاهري :

ويقوم هذا النوع من الصدق على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما يقيس ، ولمن طبق عليهم . ويبدو مثل هذا الصدق في وضوح البنود ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه الاختبار ، وغالبا ما يقرر ذلك مجموعة من المتخصصين في المجال الذي ينتمي إليه الاختبار " المحكمين " (سعد عبدالرحمن ، 1998 ، 184) . وتبعاً لذلك تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين (7) من المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس وعلم اللغة بكلية التربية والآداب بقنا وأخذ آرائهم في الاختبارات الفرعية وبنودها وتم عمل بعض التعديلات في بعض الاختبارات التي تتعلق باكتشاف السجع وتسمية الحرف / العدد ، التمييز ، كما لم يتم أى تعديل في بنود وإجراء الاختبارات الأخرى .

ب- صدق التجانس الداخلي :

تم حساب معاملات الارتباطات البينية بين الاختبارات الفرعية كما هو موضح في الجدول التالي

:

جدول (3) معاملات الارتباط بين الاختبارات الفرعية

الاختبارات الفرعية	سرعة التسمية	نظم الخرز	التمييز السمعي	الثبات الموضعي	اكتشاف السجع	تذكر الأرقام	تسمية الرقم	تسمية الحرف	الترتيب الصوتي	نسخ الشكل
سرعة التسمية	1.00									
نظم الخرز	0.173	1.00								
التمييز السمعي	0.293	0.416	1.00							
الثبات الموضعي	0.168	-0.143	-0.197	1.00						
اكتشاف السجع	-0.218	0.478	0.648	-0.196	1.00					
تذكر الأرقام	-0.234	0.471	0.598	-0.137	0.584	1.00				
تسمية الرقم	-0.043	0.493	0.765	-0.097	0.715	0.471	1.00			
تسمية الحرف	-0.329	0.419	0.567	-0.217	0.783	0.509	0.758	1.00		
الترتيب الصوتي	-0.104	0.436	0.687	-0.103	0.587	0.507	0.689	0.638	1.00	
نسخ الشكل	-0.461	0.351	0.322	-0.082	0.269	0.035	0.147	0.313	0.264	1.00

حيث $r=0.088$ عند مستوى 0.05 $r=0.115$ عند مستوى 0.01

نلاحظ من الجدول (4) أنه توجد علاقات ارتباطية دالة بين معظم هذه الاختبارات سواء كانت موجبة أو سالبة ، والإشارة السالبة ترجع لطريقة تصحيح كل اختبار ، وهذا يؤكد صدق الاختبار .

ج- الصدق التكويني Construct Validity :

تم تشخيص عينة من الأطفال بواسطة اختبار المسح النيورولوجي السريع لفرز حالات صعوبات التعلم النمائية (عبد الوهاب محمد كامل ، 1989) بلغ عددهم 12 طفلاً على أنهم ذوو صعوبات نمائية ويتطبيق اختبار الكشف المبكر للعسر القرائي لوحظ أن جميع هؤلاء الأطفال يعانون من العسر القرائي حيث كانت نسبة الخطر أعلى من الواحد الصحيح لدى هؤلاء الأطفال مما يدل على صحة التشخيص المتبع باستخدام اختبار الانتقاء المبكر لذوي العسر القرائي .

2- اختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس -لينون) من إعداد مصطفى كامل (1997) :

يهدف هذا الاختبار لتقدير شامل ودقيق للقدرة العامة أو الاستعداد المدرسي ، وقد تم بناء البطارية من الاختبارات لقياس القدرة العقلية العامة . وتشمل هذه البطارية عدة مستويات ، ومنها المستوى الاساسى Primary Level (5 - 6) سنوات وهو الذى تم استخدامه فى الدراسة الحالية ، وتستخدم نسبة الذكاء الانحرافية لأنها تشير إلى قدرة التلميذ على التعلم أو التفوق حين يتم مقارنته بالتلاميذ من نفس عمره . وتم استخدام درجات هذا الاختبار للتأكد من نسبة ذكاء العينة لا تقل عن 90 ، ويتم تطبيق الاختبار على مجموعات صغيرة 10-15 طفلاً على الأكثر ، وينقسم الاختبار إلى جزئين ، يستغرق تطبيق الاختبار 33 دقيقة ويتم تصحيح الاختبار تبعاً لتعليمات التصحيح وبالتالي تكون أعلى درجة خام يحصل عليها الطفل هي 55 درجة وبحساب متوسط نسبة الذكاء الانحرافية لعينة الدراسة الحالية م = 123.46 ، ع = 12.57 .

جدول (4) مواصفات أداء عينة الدراسة على الأدوات المستخدمة فى الدراسة (ن = 98)

م	الاختبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح
1	سرعة التسمية	77.561	24.704	0.989	0.676
2	نظم الخرز	7.133	1.762	-0.010	0.368
3	التمييز الصوتي	7.500	2.012	-0.535	0.371
4	الثبات الموضوعي	3.480	1.742	0.196	-0.591
5	اكتشاف السجع	8.684	2.176	-0.895	0.718
6	تذكر الأرقام	4.531	1.310	0.564	0.875
7	تسمية الرقم	5.827	1.407	-0.453	0.777
8	تسمية الحرف	6.612	1.898	-0.588	0.207
9	الترتيب الصوتي	8.633	2.404	-0.273	-0.569
10	نسخ الشكل	12.286	2.293	0.065	0.676
11	لغة عربية الصف الأول	38.531	5.928	0.033	0.334

م	الاختبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الالتواء	التفرطح
12	لغة عربية الصف الثانى	38.480	5.909	0.057	0.077
13	لغة عربية الصف الثالث	40.235	4.592	0.300	0.058
14	لغة عربية الصف الرابع	81.571	9.895	0.100	0.044

يتضح من الجدول (4) أن متوسطات درجات عينة الدراسة فى جميع الأدوات التى تقيس المتغيرات المستقلة وهى : سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتى ، الثبات الموضعى ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتى ، نسخ الأشكال جميعها معتدلة وكذلك درجاتهم فى تحصيل اللغة العربية أيضاً معتدلة ، ولكى يتم اختبار فروض الدراسة تم استخدام تحليل الإنحدار المتعدد، ولإجراء تحليل الإنحدار المتعدد تم حساب معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة كما هو موضح فيما يلى :

جدول (5) معاملات الارتباط بين المتغيرات

المتغيرات	سرعة التسمية	نظم الخرز	التصنيف الصوتي	الثبات الموضوعي	كثافة السجع	تذكر الأرقام	تسمية الرقم	تسمية الحرف	الترتيب الصوتي	نسخ الشكل	لغة عربية (1)	لغة عربية 2	لغة عربية 3	لغة الجلبانية 3	لغة عربية 4
سرعة التسمية	1.00														
ج نظم الخرز	**0.599-	1.00													
التصنيف الصوتي	**0.576-	**0.525	1.00												
الثبات الموضوعي	**0.531	*0.320-	**0.260-	1.00											
جج كثف السجع	**0.558-	**0.549	**0.616	**0.342-	1.00										
تذكر الأرقام	*0.215-	**0.349	0.106	0.189-	**0.262	1.00									
تسمية الرقم	**0.513-	**0.438	**0.457	0.100-	**0.571	**0.285	1.000								
تسمية الحرف	**0.684-	**0.439	**0.481	**0.543-	**0.577	0.171	**0.446	1.00							
الترتيب الصوتي	**0.661-	**0.578	**0.625	0.153-	**0.748	**0.269	**0.670	**0.655	1.00						
نسخ الشكل	**0.479-	*0.470	**0.467	0.197-	**0.593	**0.289	**0.511	**0.502	**0.584	1.00					
لغة عربية (1)	**0.621-	**0.569	**0.622	**0.424-	**0.689	**0.356	**0.532	**0.411	**0.634	**0.586	1.00				
لغة عربية 2	**0.603-	**0.559	**0.561	**0.360-	**0.709	**0.373	**0.671	**0.469	**0.733	**0.613	**0.733	1.00			
لغة عربية 3	**0.662-	**0.591	**0.437	**0.442-	**0.667	0.168	**0.428	**0.494	**0.531	**0.566	**0.637	**0.657	1.00		
لغة عربية 4	**0.673-	**0.527	**0.528	**0.424-	**0.671	*0.244	**0.371	**0.503	**0.520	**0.533	**0.676	**0.618	**0.868	**0.866	1.00

نتائج الفرض الأول وتفسيرها : والذي ينص على أنه " يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية ، نظم الخرز، التمييز الصوتي، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ،تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف، الترتيب الصوتي، نسخ الأشكال) والتي تم تطبيقها في مرحلة الروضة " . ولاختبار صحة الفروض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد وذلك بعد التأكد من تحقق شروط استخدامه. ولاختبار صحة الفرض الأول موضح فيما يلي :

جدول (6) معامل الارتباط المتعدد ومربعه والخطأ المعياري

الخطأ المعياري	مربع معامل الارتباط المعدل R^2	مربع معامل الارتباط R^2	معامل الارتباط المتعدد R	المفهوم الاحصائي المتغير التابع	الصف
3.545	0.624	0.679	0.824	اللغة العربية	الأول

جدول (7) تحليل التباين لانحدار المتغيرات على تحصيل اللغة العربية بالصف الأول الابتدائي

الدالة	ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المتغير التابع
0.001	18.427	231.529	10	2315.292	الانحدار	اللغة العربية
		12.565	87	1093.116	البواقي	
			97	3408.408	المجموع	

يلاحظ من جدول (6) أن المتغيرات المستقلة تفسر حوالي 68 % تقريباً من التباين في تحصيل اللغة العربية ، وأن النسب غير المفسرة قد ترجع لعوامل أخرى مثل العوامل الأسرية والبيئية وكذلك العقلية وليس معنى ذلك أن هذه العوامل لا تؤثر ضمناً في هذه المهارات المنبئة بالتحصيل الدراسي والتي تم تناولها في الدراسة الحالية .

جدول (8) تحليل الانحدار بين مادة اللغة العربية (كمتغير تابع) والمتغيرات المستقلة

نسخ الشكل	الترتيب الصوتى	تسمية الحرف	تسمية الرقم	تذكر الأرقام	اكتشاف السجع	الثبات الموضوعى	التمييز الصوتى	نظم الخرز	سرعة التسمية	الثابت	المتغيرات المستقلة	المادة
											الإحصائيات	
0.464	0.154	0.857-	0.404	0.478	0.791	0.519-	0.594	0.214	0.036-	23.879	قيمة B	اللغة العربية للصف الأول
0.212	0.293	0.292	0.377	0.307	0.273	0.260	0.257	0.285	0.018	4.133	الخطأ المعيارى	
0.179	0.063	0.274-	0.096	0.106	0.290	0.153-	0.202	0.064	0.212-		بيتا B	
2.189	0.526	2.936-	1.070	1.558	2.895	1.999-	2.312	0.751	1.958-	5.777	قيمة ت	
0.031	0.600	0.004	0.287	0.123	0.005	0.049	0.023	0.454	0.053	0.001	مستوى الدلالة	

يتضح من الجدول (8) أنه يمكن كتابة معادلات الانحدار

التحصيل فى اللغة العربية = $23.879 - 0.036$ سرعة التسمية + 0.594 التمييز الصوتى - 0.519 الثبات الموضوعى + 0.791 اكتشاف السجع - 0.857

تسمية الحرف + 0.464 نسخ الشكل .

ويلاحظ فى نتائج الدراسة أن درجات اختبارات كل من سرعة التسمية والثبات الموضوعى ترتبط ارتباطاً سالباً بالتحصيل الدراسى وهذا يرجع لطبيعة تصحيح هذه

الاختبارات .

يتضح من خلال الجدول (8) أن المتغيرات المستقلة فى الدراسة الحالية (سرعة التسمية، التمييز الصوتى ، الثبات الموضوعى ، السجع ، تسمية الحرف ونسخ الأشكال) منبئة بالتحصيل فى اللغة العربية للصف الأول الابتدائى وهذا يرجع لطبيعة التحصيل فى اللغة العربية يتضمن القراءة والتهجى ومعرفة الحروف وأصواتها والكتابة والتعبير الشفهي وهذه المهام تتطلب مهارات متعددة ولذا نجد أن هذه الاختبارات منبئة بالتحصيل فى اللغة العربية . أما بالنسبة لاختبار نسخ الشكل فإنه يرتبط ايجابياً بالتحصيل فى اللغة العربية وهذا ما تم تأكيده من خلال اختبار الانتقاء المبكر للعسر القرائى حيث أن الأطفال ذوى العسر القرائى غالباً ما يكونون أكثر ضعفاً فى التحكم فى الإمساك بقلم الرصاص ، ونسخهم للشكل الذى يعرض أمامهم ، والذى من المحتمل أيضاً أن يأخذ مجهوداً كبيراً ، والثبات الموضوعى حيث أن الأطفال ذوى العسر القرائى يعانون من صعوبات فى التوازن (عبدالرقيب البحيرى ، جابر عبدالله ، 2004 ، 8) .

إن مهارة اللغة الشفهية لدى أطفال ما قبل المدرسة لها علاقة ارتباطيه موجبة بالقراءة فى الصفوف من الثانى حتى الرابع وفى الرياضيات من الثالث حتى الرابع بالمدرسة الابتدائية (Durham, et al., 2007) . كما أن الدراسات أثبتت بأنه توجد علاقة بين البطء فى تسمية الصورة المألوفة لدى الأطفال وصعوبات القراءة ، وأيضاً اكتشاف السجع مهم لتعلم القراءة حيث وجد أن الأطفال الضعاف فى اكتشاف السجع يعانون من عسر قرائى (عبدالرقيب البحيرى ، جابر عبدالله ، 2004 ، 12- 19) . وأيضاً السجع من المتغيرات التى تفسر التباين فى القدرة على القراءة من الصف الأول حتى الخامس (David, et al., 2007) .

كما أن معرفة الأطفال بالحروف وأشكالها وأسمائها ووظائفها اللغوية تلعب دوراً مهماً فى نمو القدرة على القراءة والتهجى ، كما أن معرفة الأطفال بالحروف وأصواتها منبئ بالمهارات التعليمية فيما بعد (Treiman, et al., 2007) . كما أن درجات اختبار السجع ترتبط بالأداء فى القراءة ، يوجد ارتباط موجب ودال إحصائياً بين الوعى الصوتى واكتساب القراءة (Majsterek&Ellenwood,1995) . كما توصلت دراسة (Daly, et al., 1997) إلى أن معرفة اسم الحرف فى مرحلة الحضانه منبئ بالقدرة على القراءة . وأيضاً توصلت دراسة (Savage & Frederickson, 2005) أن سرعة تسمية الحروف فى مرحلة ما قبل المدرسة منبئ قوى بمعدل ودقة القراءة .

وفى دراسة (Dickinson & Caswell, 2007) التى تناولت أثر تقديم برامج إثرائية للأطفال فى مرحلة رياض الأطفال على تحصيلهم الدراسى فيما بعد ، فأوضحت النتائج على أن الأنشطة فى البرامج الإثرائية لها تأثير إيجابي على الأداء الأكاديمى فى اللغة للأطفال .

وفى دراسة (Tiedemann, 1992) الطولية على أطفال رياض الأطفال أوضحت أن هناك من المتغيرات مثل الدعم الأسرى والمتغيرات المعرفية لدى الأطفال التى تمثل متطلبات لدخول فصول رياض الأطفال فهذه المتغيرات منبئ قوى بالتحصيل فى التهجى والقراءة والرياضيات خلال الثلاثة

سنوات الأولى من المدرسة الابتدائية والتحصيل الأكاديمي في كل صف دراسي منبئ بالتحصيل في الصف التالي له. وتتفق الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (O'Neill, et al., 2004) إلى أن النمو اللغوي في رياض الأطفال منبئ بالتحصيل في المعلومات العامة ، معرفة القراءة ، الفهم القرائي والتهجى. وأيضاً دراسة (Betourne & Frierpa, 2003) والتي أكدت على أن سرعة التسمية والتذكر اللفظي منبئ قوى بالقراءة ، حيث أن سرعة التسمية فسرت 50 % من التباين في التعرف على الكلمة لدى تلاميذ الصف الرابع .

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها : والذي ينص على أنه " يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية ، نظم الخرز، التمييز الصوتي، الثبات الموضوعي، اكتشاف السجع، تذكر الأرقام، تسمية العدد، تسمية الحرف، الترتيب الصوتي، نسخ الأشكال) والتي تم قياسها في مرحلي الروضة "

جدول (9) معاملات الارتباط المتعدد ومربعه والخطأ المعياري

الخطأ المعياري	مربع معامل الارتباط المعدل R ²	مربع معامل الارتباط R ²	معامل الارتباط المتعدد R	المفهوم الاحصائي المتغير التابع	الصف
3.524	0.644	0.681	0.825	اللغة العربية	الثاني

جدول (10) تحليل التباين لانحدار المتغيرات على تحصيل اللغة العربية بالصف الثاني الابتدائي

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
اللغة العربية	الانحدار	2305.974	10	230.597	18.568	0.001
	البواقي	1080.485	87	12.419		
	المجموع	3386.459	97			

يتضح من الجدول (9) أن المتغيرات المستقلة تفسر 68 % تقريباً من التباين في تحصيل اللغة العربية بالصف الثاني الابتدائي .

جدول (11) تحليل الانحدار بين مادة اللغة العربية (متغير تابع) والمتغيرات المستقلة

نسخ الشكل	الترتيب الصوتى	تسمية الحرف	تسمية الرقم	تذكر الأرقام	اكتشاف السجع	الثبات الموضوعى	التمييز الصوتى	نظم الخرز	سرعة التسمية	الثابت	المتغيرات المستقلة	المادة
											الإحصائيات	
0.383	0.614	0.737-	0.746	0.473	0.731	0.0376-	0.081	0.143	0.039-	21.896	قيمة B	اللغة العربية الصف الثانى
0.211	0.292	0.290	0.375	0.305	0.272	0.258	0.256	0.283	0.018	4.109	الخطأ المعيارى	
0.149	0.250	0.237-	0.178	0.105	0.269	0.001-	0.030	0.043	0.231-		بيتا B	
1.817	2.105	2.540-	1.989	1.551	2.690	0.015-	0.340	0.503	2.140-	5.328	قيمة ت	
0.073	0.038	0.013	0.050	0.124	0.009	0.988	0.735	0.616	0.035	0.001	مستوى الدلالة	

من خلال الجدول (11) يمكن كتابة معادلة الانحدار

تحصيل اللغة العربية = 21.896 - 0.039 سرعة التسمية + 0.731 اكتشاف السجع + 0.746 تسمية الرقم - 0.737 تسمية الحرف + 0.614 الترتيب الصوتى

ويتضح أن خمسة اختبارات (سرعة التسمية ، اكتشاف السجع ، تسمية الرقم ، تسمية الحرف و الترتيب الصوتى) من عشر اختبارات منبئة بالتحصيل الدراسى فى اللغة العربية بالصف الثانى الابتدائى . ويتم فى رياض الأطفال تنمية المهارات اللغوية وفى مقدمتها تنمية قدرة الطفل على التعبير اللغوى والمهارات التمهيديه للقراءة والكتابة وذلك فى حدود ما تسمح به قدرات الطفل وإمكاناته واستعداداته (فهيم مصطفى ، 2002 ، 15) .
 إن العديد من الدراسات أوضحت أن المهارات الصوتية ومعرفة الحرف منبئات قوية بدقة وطلاقة قراءة الكلمة ، وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة القراءة ومعرفة صوت الحرف ، معرفة الحرف ، والوعى الصوتى ، سرعة التسمية ، كما أن تذكر المفردات واسترجاع القصة منبئى بقراءة الكلمات فى الصف الأول كما أن الفهم السمعى منبئى بالطلاقة فى قراءة الكلمات فى الصف الثانى (Lepola, et al., 2005) .

كما أن الوعي الصوتي وسرعة التسمية ترتبط بسرعة الترميز والفهم القرائي أكثر من دقة الترميز (Kirby, et al., 2003). ، حيث قرر (Lyytinen , et al., 2004) أن الأطفال في عمر 5-6 سنوات معرفتهم بالحرف وسرعة التسمية منبئاً بالقراءة في الصف الثاني . كما الفهم السمعي منبئاً بالفهم القرائي (Lerikkanen , et al., 2004) . وأيضاً دراسة (MacDonald & Cornwall, 1995) والتي أوضحت أن الدراسات التي أجريت في هذا المجال بأن النجاح المبكر في القراءة والتهجى والتعرف على الكلمات يرتبط بمهارات التجزئ الصوتي والتجميع الصوتي Blending وأصوات الحروف المحذوفة (الوعي الصوتي) ، وأن العديد من الدراسات أثبتت بأن التحليل الصوتي منبئاً بالتحصيل في القراءة والتهجى بعد 1-3 سنوات . كما توصل أيضاً (Tunmer,et al., 1988) في دراسته الطولية التي أجريت على 118 تلميذاً بالصف الأول الابتدائي واستخدم التجزئ الصوتي كمقاييس للقدرات الصوتية وجد أن هذه القدرات منبئة بمهارات التعرف على الكلمات والفهم القرائي في الصف الثاني . وأيضاً دراسة (O'Neill, et al., 2004) والتي توصلت إلى أن النمو اللغوي منبئاً بالتحصيل في المعلومات العامة ، معرفة القراءة ، الفهم القرائي ، والتهجى .

وبعض الدراسات مثل دراسة (Stage, et al, 2001) والتي من نتائجها أن يمكن التنبؤ بالطلاقة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من تسمية الحروف وأصوات الحروف التي تم قياسها في مرحلة الروضة ، وأن طلاقة أسم الحرف تفسر 40 % من التباين في القدرة على القراءة . وأيضاً توصلت دراسة (Savage&Frederickson, 2005) أن سرعة تسمية الحروف وتسمية الأرقام في مرحلة ما قبل المدرسة منبئاً قوى بمعدل ودقة القراءة .

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها : والذي ينص على أنه " يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية ، نظم الخرز ، التمييز الصوتي ، الثبات الموضوعي ، اكتشاف السجع ، تذكر الأرقام ، تسمية العدد ، تسمية الحرف ، الترتيب الصوتي ، نسخ الأشكال) والتي تم تطبيقها في مرحلة الروضة "

جدول (12) معاملات الارتباط المتعدد ومربعه والخطأ المعياري

الخطأ المعياري	مربع معامل الارتباط المعدل R ²	مربع معامل الارتباط R ²	معاملات الارتباط المتعدد R	المفهوم الاحصائي المتغير التابع	الصف
2.824	0.662	0.661	0.813	اللغة العربية	الثالث

يتضح من الجدول (12) أن المتغيرات المستقلة تفسر 66% من التباين في تحصيل اللغة العربية ، وهذا يتفق مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة إن المهارات الصوتية وسرعة التسمية فسرت 43-52 % من التباين في الفهم القراءة (Lepola, et al., 2005) .

جدول (13) تحليل التباين لانحدار المتغيرات على تحصيل اللغة العربية في الصف الثالث الابتدائي

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدالة
اللغة العربية	الانحدار	1351.968	10	135.197	16.957	0.001
	اليواقي	693.634	87	7.973		
	المجموع	2045.602	97			

جدول (14) تحليل الانحدار بين درجات تحصيل اللغة العربية

بالصف الثالث (متغير تابع) والمتغيرات المستقلة

العامة	المتغيرات المستقلة	الثابت	سرعة التسمية	نظم الخرز	التمييز الصوتي	التبنيات الموضوعي	اكتشاف السجع	تذكر الأرقام	تسمية الرقم	تسمية الحرف	الترتيب الصوتي	نسخ الشكل	العلاقة	
													قيمة B	الإحصائيات
		35.274	0.048-	0.630	0.403-	0.381-	0.975	0.540-	0.179	0.241-	348.-	0.464	قيمة B	
		3.292	0.015	0.277	0.205	0.207	0.218	0.244	0.301	0.233	0.234	0.169	الخطأ المعياري	
			0.363-	0.242	0.177-	0.145-	0.462	0.154-	0.055	0.100-	0.182-	0.232	بينا B	
		10.714	3.269-	2.776	1.969-	1.842-	4.479	2.211-	0.596	1.035-	1.491-	2.747	قيمة ت	
			0.002	0.007	0.052	0.069	0.001	0.030	0.553	0.303	0.140	0.007	مستوى الدلالة	

يتضح من الجدول (14) أنه توجد اختبارات منبئة بالتحصيل في اللغة العربية بالصف الثالث الابتدائي ويمكن كتابة معادلة الانحدار على النحو التالي :

درجات تحصيل اللغة العربية = $35.274 - 0.048$ سرعة التسمية + 0.630 نظم الخرز - 0.403 التمييز الصوتي + 0.975 اكتشاف السجع - 0.540 تذكر الأرقام + 0.464 نسخ الشكل

يتضح من خلال معادلة الانحدار الخاصة بالتنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية أن سرعة التسمية ونظم الخرز و التمييز الصوتي واكتشاف السجع وتذكر الأرقام و نسخ الشكل منبئة بالتحصيل في اللغة العربية.

وهذا ما تؤكدته الدراسات السابقة حيث أن الوعي الصوتي وسرعة التسمية ترتبط بالفهم القرائي في الصف الثالث (DeJong & Van DerLeij, 2002). وأيضاً توصلت الدراسات إلى (Johnston & Kirby, 2006, DeJong, 2007) أن سرعة التسمية تسهم إسهاماً أولياً وفعالاً في القدرة على القراءة وأن سرعة التسمية تفسر 2-3 % من التباين في القراءة لدى تلاميذ الصف

الثالث الابتدائي . وأيضاً دراسة (O'Neill, et al., 2004) والتي توصلت إلى أن النمو اللغوي منبئاً بالتحصيل في المعلومات العامة ، معرفة القراءة ، الفهم القرائي والتهجي، وأيضاً دراسة (Betourne & Frierpa, 2003) والتي أكدت على أن سرعة التسمية والتذكر اللفظي منبئ قوي بالقراءة ، حيث أن سرعة التسمية فسرت 50 % من التباين في التعرف على الكلمة لدى تلاميذ الصف الرابع. وأيضاً دراسة (Hulme, et al., 1998) والتي توصلت إلى اكتشاف السجع منبئاً بنجاح الأطفال المبكر في تعلم القراءة أكثر من بقية مكونات الوعي الصوتي .

أما بالنسبة لاختبار نسخ الشكل فإنه يرتبط ايجابياً بتحصيل اللغة العربية وهذا ما تم تأكيده من خلال اختبار الانتقاء المبكر للعسر القرائي حيث أن الأطفال ذوي العسر القرائي غالباً ما يكونون أكثر ضعفاً في التحكم في الإمساك بقلم الرصاص ، ونسخهم للشكل الذي يعرض أمامهم ، والذي من المحتمل أيضاً أن يأخذ مجهوداً كبيراً (عبدالرقيب البحيري ، جابر عبدالله ، 2004 ، 8) .

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها : والذي ينص على أنه " يمكن التنبؤ بالتحصيل في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال درجاتهم في (سرعة التسمية، نظم الخرز، التمييز الصوتي، الثبات الموضوعي، اكتشاف السجع، تذكر الأرقام، تسمية العدد، تسمية الحرف، الترتيب الصوتي، نسخ الأشكال) والتي تم تطبيقها في مرحلة الروضة "

جدول (15) معامل الارتباط المتعدد ومربعه والخطأ المعياري

الخطأ المعياري	مربع معامل الارتباط المعدل R^2	مربع معامل الارتباط R^2	معامل الارتباط المتعدد R	المفهوم الاحصائي المتغير التابع	الصف
6.452	0.575	0.619	0.787	اللغة العربية	الرابع

يتضح من الجدول (15) أن المتغيرات المستقلة تفسر 62% تقريباً من التباين في تحصيل اللغة العربية.

جدول (16) تحليل التباين لانحدار المتغيرات على تحصيل اللغة العربية بالصف الرابع الابتدائي

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	الدالة
اللغة العربية	الانحدار	5875.904	10	587.590	14.113	0.001
	البواقي	3622.096	87	41.633		
	المجموع	9498.000	97			

جدول (17) تحليل الانحدار بين درجات تحصيل اللغة العربية
بالصف الرابع (متغير تابع) والمتغيرات المستقلة

نسخ الشكل	الترتيب الصوتي	تسمية الحرف	تسمية الرقم	تذكر الأرقام	اكتشاف السجع	الثبات الموضوعي	التمييز الصوتي	نظم الخرز	سرعة التسمية	الثابت	المتغيرات المستقلة	المادة
											الإحصائيات	
0.722	0.725-	0.329-	0.565-	0.082	0.261	0.440	0.254	0.329	0.121-	72.348	قيمة B	اللغة العربية للصف الرابع
0.386	0.534	0.532	0.687	0.558	0.498	0.473	0.468	0.519	0.034	7.524	الخطأ المعياري	
0.167	0.176-	0.063-	0.080-	0.011	0.453	0.077	0.052	0.059	0.423-		بيتا B	
1.871	1.358-	0.618-	0.822-	0.148	4.142	0.030	0.544	0.635	3.593-	9.616	قيمة ت	
0.065	0.178	0.538	0.413	0.883	0.001	0.355	0.588	0.527	0.001	0.001	مستوى الدلالة	

يتضح من الجدول (17) أنه يمكن كتابة معادلة التنبؤ بدرجات التحصيل في اللغة العربية كما يلي :

درجات تحصيل اللغة العربية = $72.348 - 0.121$ سرعة التسمية + 0.261 اكتشاف السجع .

ويتضح من خلال المعادلات السابقة أن تحصيل اللغة العربية يمكن التنبؤ به من خلال سرعة التسمية والتي تعد مهارة أساسية في اللغة وهي الطلاقة اللفظية ، اكتشاف السجع والذي يعد مهماً للغة الاستقبالية والتي بدورها تؤثر على جوانب اللغة الأخرى ، وأيضاً نسخ الشكل والذي ينمى مهارة أساسية من جوانب اللغة وهي مهارة الكتابة وإن لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية وهذا يتفق مع الدراسات التي توصلت إلى أن الأطفال الذين تلقوا تدريب على السجع أدى إلى إتقانهم لاستراتيجيات القراءة (Walton, et al., 2001) ، وتوصلت دراسة (O'Neill, et al., 2004) إلى أن النمو اللغوي في رياض الأطفال منبئ بالتحصيل في المعلومات العامة ، معرفة القراءة ، الفهم القرائي ، والتهجي .

وتعتمد سرعة التسمية على المحصول اللفظي والطلاقة اللفظية ، واكتشاف السجع والذي يعتمد على التمييز السمعي وهذه متغيرات منبئة بالاستعداد القرائي (محمد فريجات ، أحمد عودة ، 1988 ، 63) . وأيضاً أكدت الدراسات أن الذاكرة العاملة مرتبطة بالكفاءة المعرفية عالية الرتبة وهي الفهم القرائي والفهم اللغوي وتعلم المفردات والتعلم المعقد وتعلم الأعداد (Grabner, et al., 2004) .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة حيث توصلت دراسة كل من (Seki, et al, 2008, DeJong, 2007) إلى أن الوعي الصوتي منبئ بالتحصيل في القراءة . كما أن الوعي الصوتي وسرعة التسمية ومعرفة الحروف في مرحلة الروضة منبئ بالدقة في القراءة لدى تلاميذ الصفوف الرابع والسادس والثامن ، كما توصلت العديد من الدراسات أن الوعي الصوتي ومكوناته مهم في نمو القراءة (Roman, et al., 2008) ، وأيضاً دراسة (Hulme, et al., 1998) والتي توصلت إلى اكتشاف السجع منبئ بنجاح الأطفال المبكر في تعلم القراءة أكثر من بقية مكونات الوعي الصوتي . كما يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية من المتغيرات في مرحلة ما قبل المدرسة (Hall & Segarra, 2007) ، وسرعة التسمية منبئ بالدقة والطلاقة في القراءة في الصفين الثاني والرابع (Liao , et al., 2008) وأيضاً دراسة (Bowey, et al., 2005) والتي توصلت إلى أن سرعة التسمية تسهم في قراءة الكلمات لدى تلاميذ الصف الرابع . وأيضاً دراسة (Betourne & Frierpa, 2003) والتي أكدت على أن سرعة التسمية منبئ قوى بالقراءة ، حيث أن سرعة التسمية فسرت 50 % من التباين في التعرف على الكلمة لدى تلاميذ الصف الرابع .

ويمكن تلخيص نتائج الدراسة في الجدول التالي :

جدول (18) المتغيرات المستقلة المنبئة بالتحصيل في اللغة العربية

نسخ الشكل	التبني الصوتي	تسمية الحرف	تسمية الرقم	تذكر الأرقام	اكتشاف السجع	الثبات الموضوعي	التمييز الصوتي	نظم الخرز	سرعة التسمية	المتغيرات المستقلة المتغيرات التابعة
√		√			√	√	√		√	لغة عربية 1
	√	√	√		√				√	لغة عربية 2
√				√	√		√	√	√	لغة عربية 3
					√				√	لغة عربية 4

يتضح من خلال الجدول (18) أن من أكثر الاختبارات المنبئة بالتحصيل في اللغة العربية في

الصفوف من الأول حتى الرابع اختبار اكتشاف السجع و اختبار سرعة التسمية حيث كان للاختبارين قدرة تنبؤية بالتحصيل فى اللغة العربية على مدار السنوات الأربعة ، بينما اختبار التمييز الصوتى واختبار تسمية الحرف واختبار نسخ الشكل منبئين بتحصيل اللغة العربية مرتين فى العام الأول والعام الثانى أو الثالث ، بينما اختبار نظم الخرز ثم الثبات الموضوعى وتسمية الرقم وتذكر الأرقام ثم الترتيب الصوتى منبئة مرة واحدة فقط .ولذا لابد أن تكون البرامج التى تعد لأطفال الروضة تركز على اكتشاف السجع والتدريب على سرعة التسمية والتدريب على التمييز الصوتى والترتيب الصوتى ونسخ الأشكال ونظم الخرز ومعرفة الحروف وهكذا .وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (Powell, et al., 2007) فى أن العلاقة قوية بين سرعة التسمية والوعى الصوتى والذى يتمثل فى اكتشاف السجع . وهذه الاختبارات منبئ قوى بالتحصيل فى اللغة العربية.

توصيات الدراسة :

- 1- لابد من إعداد برامج تعليم مرحلة الروضة واعتبارها مرحلة أساسية فى التعليم .
- 2- لابد من تضمين مناهج رياض الأطفال أنشطة تهدف لتنمية الوعى الصوتى والتمييز الصوتى والترتيب الصوتى واكتشاف السجع وتسمية الحروف والأرقام والتدريب على التذكر .
- 3- لابد من تضمين أنشطة لتنمية التكامل البصرى الحركى لأطفال الروضة ، كما يجب التركيز على الجوانب العملية مثل نظم الخرز والتمييز الصوتى ، ونسخ الأشكال .
- 4- تؤكد نتائج الدراسة أن هذه الاختبارات المنبئة بالتحصيل هى اختبارات انتقاء ذوى الاحتياجات الخاصة (العسر القرائى) فى مرحلة ما قبل المدرسة وبالتالي تعد الدرجات نوعاً من الصدق (الصدق التنبئوى) لهذه الاختبارات.
- 5- أن يكون التعليم فى مرحلة رياض الأطفال يخضع لتقييم دقيق لتحديد نمو المهارات قبل الأكاديمية .
- 6- أن يتم تقويم للأطفال المتقدمين للصف الأول الابتدائى لمعرفة مستوى المهارات لدى الأطفال وما تم اكتسابه فى سنوات ما قبل المدرسة .

المراجع

- 1- السيد محمد خيرى (1999) . الإحصاء فى البحوث النفسية . القاهرة : دار الفكر العربى .
- 2- المجلس القومى للطفولة والأمومة : القانون رقم 12 لسنة 1996 بأحكام حماية الطفل . القاهرة

- 3- إسماعيل صالح الفراء (2005) . التشخيص المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل الروضة من وجهة نظر التربية الخاصة . مؤتمر التربية الخاصة العربي " الواقع والمأمول " الاجتماع السابع لجمعية كليات التربية ومعاهدها فى الجامعات العربية أعضاء الاتحاد 26 - 27 أبريل ، الجامعة الأردنية ، كلية التربية.
- 4- إيمان أحمد خليل (2003) . فاعلية برنامج فى الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة . رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .
- 5- ثناء يوسف الضبع (2001) . تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال . القاهرة : دار الفكر العربى .
- 6- جبريل كالفى (1991) . سيكولوجية طفل الروضة . ترجمة : طارق أشرف، القاهرة : دار الفكر العربى .
- 7- حسن عمران حسن أحمد (2006) . أثر استخدام نموذج التعلم البنائى فى تنمية مهارات اللغة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . المؤتمر العلمى الأول لكلية التربية بالوادى الجديد " التعليم والتنمية فى المجتمعات الجديدة " المنعقد فى الفترة 5-6 مارس .
- 8- حسنين الكامل ، أمينة خليفة (1998) . الرعاية المقدمة برياض الأطفال كما يراها الوالدان وعلاقتها بالمستوى الثقافى للأسرة . المجلة التربوية ، ع 48 ، ج 12 ، ص 215-263.
- 9- دانيال هالاهان ، جون لويد ، جيمس كوفمان ومارجريت ويس (2007) . صعوبات التعلم " مفهومها - طبيعتها - التعلم العلاجى " . ترجمة : عادل عبداله محمد ، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .
- 10- سعد عبد الرحمن (1998) . القياس النفسى : النظرية والتطبيق ، ط3 . القاهرة : دار الفكر العربى .
- 11- صلاح أحمد مراد (2000) . الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية . القاهرة : الأنجلو المصرية .
- 12- طاهرة الطحان (2003 أ) . مهارات الاستعداد للقراءة فى الطفولة المبكرة . عمان : دار الفكر

- 13- طاهرة الطحان (2003 ب). مهارات الاستماع والتحدث فى الطفولة المبكرة . عمان : دار الفكر .
- 14- عادل عبدالله محمد (1999). دراسات فى سيكولوجية نمو طفل الروضة . القاهرة : دار الرشاد .
- 15- عبدالرقيب أحمد البحيرى ، جابر محمد عبدالله (2004) . اختبار الاكتشاف المبكر للعسر القرائى . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- 16- عبدالرقيب أحمد البحيرى ، جابر محمد عبدالله (2005) . المفاهيم الكمية ومفهوم الذات لدى الأطفال ذوى العسر القرائى والعاديين . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مجلد 5 ، العدد 47 ، ص ص 1- 103 .
- 17- عبد الوهاب محمد كامل (1989) . اختبار المسح النيورولوجى السريع (للتعرف على ذوى صعوبات التعلم) . القاهرة النهضة المصرية .
- 18- فهيم مصطفى (2002) . مهارات التفكير فى مراحل التعليم العام ، رياض الأطفال - الابتدائى - الإعدادى (المتوسط) - الثانوى ، رؤية مستقبلية للتعليم فى الوطن العربى ، ط1 . القاهرة : دار الفكر العربى .
- 19- فوقية حسن عبد الحميد (2000) . كيف نعد طفل الروضة لتعلم القراءة . الانجلو المصرية .
- 20- محمد حسن فريحات ، أحمد سليمان عودة (1988) . أثر العوامل الأسرية فى الاستعداد القرائى لأطفال ما قبل المدرسة . المجلة التربوية ، العدد 18 ، مجلد 5 ، ص ص 63-87 .
- 21- مصطفى محمد كامل (1997) . اختبار القدرة العقلية العامة (أوتيس -لينون) ط 4 . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- 22- محمد إبراهيم عبد الحميد (2002) . تقييم بعض مؤسسات رياض الأطفال فى ضوء احتياجات نمو طفل ما قبل المدرسة .مجلة علم النفس ، العدد 63 ، ص ص 65-87 .
- 23- محمد كمال يوسف رجب خضر (2007) . تصور مقترح لاكتشاف ورعاية الموهوبين برياض الأطفال . مجلة علم النفس ، العددان 73 ، 74 ، ص ص : 120-143 .
- 24- نادية محمود شريف (1990) . الأسس النفسية للخبرات التربوية وتطبيقاتها لتعلم وتعليم الطفل . الكويت : دار القلم .
- 25- ناصر فؤاد على غبيش (2004) . تصور مقترح لتطوير برنامج المهارات اللغوية برياض

- الأطفال فى ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . مجلة القراءة والمعرفة ،
الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- 26- نجم الدين على مروان (1989) . برنامج الأنشطة فى رياض الأطفال ، الحلقة الدراسية
رياض الأطفال فى الوطن العربى بين الواقع والمستقبل . القاهرة 3-6 يوليو ،
المجلس العربى للطفولة والتنمية .
- 27- نجوى أحمد عبدالله ، صفاء محمد على (2006) . أثر استخدام الألعاب التعليمية فى علاج
صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال الروضة . المؤتمر العلمى الأول لكلية
التربية بالوادي الجديد " التعليم والتنمية فى المجتمعات الجديدة " المنعقد فى
الفترة 5-6 مارس .
- 28- Adams, M. (1990).Beginning to Read :Thinking and Learning about
Print . Cambridge, MA: MIT press.
- 29- Anderson, B. (1994). The Effect of Preschool Education on Academic
Achievement of At Risk Children. Eric No ED382318.
- 30- Anthony , J.L. & Lonigan , C. J. (2004). The Nature of Phonological
Awareness : Converging Evidence from Four Studies of
Preschool and Early Grade School Children. Journal of
Educational Psychology, 96 (1), 43-55.
- 31- Bearden, D.K. (1993).Oral Language Proficiency as a Predictor of
Mathematics Achievement on Woodcock-Johnson
Psycho-Educational Battery Revised . Dissertation
Abstract International, 53(1), 101.
- 32- Betourne, L.S.& Friel-Patti, S. (2003).Phonological processing and
oral language abilities in fourth-grade poor readers. Journal
of Communication Disorders ,36 , 507-527
- 33- Blachman , A.B. (2000) .Phonological Awareness. In : L.,Kamil; B.,
Mosenthal; D., Pearson & R. , Barr (Eds.).Handbook of
Reading, Vol.3, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- 34- Burkam, D.T. ; Michaels, D.L.& Lee, V. E. (2007). School Grade
Span and Kindergarten Learning . Elementary School
Journal, .107,(3),287-305.
- 35- Bowey, J. A.; McGuigan, M.& Ruschena, A. (2005). On the
Association between Serial Naming Speed for Letters and
Digits and Word-Reading Skill: Towards a Developmental
Account. Journal of Research in Reading, 28 (4), 400-
422.

- 36- Bursch, C. A. (1992). Cognitive Profiles of Language Preschoolers and Their Relation to Future Academic Achievement and need for Special Education Services. Dissertation Abstract International, 53(1), 101.
- 37- Chen, R.C.A.; Li,W.; Wu,M.X.& Shu, H. (2004). Phonological Awareness of Bilingual and Monolingual Chinese Children. Journal of Educational Psychology, 96(1), 142-151.
- 38- Daly, E. J., III; Wright, J. A.; Kelly, S. Q., & Martens, B. K. (1997). Measures of early academic skills: Reliability and validity with a first grade sample. School Psychology Quarterly,12, 268–280.
- 39- David, D.; Wade-Woolley, L.; Kirby, J. R.& Smithrim, K. (2007). Rhythm and Reading Development in School-Age Children: A Longitudinal Study. Journal of Research in Reading, 30 (2), 169-183.
- 40- De Jong , P.F. & Van derLeij, A. (2002). Effects of Phonological Abilities and Linguistic Comprehension on the Development of Reading . Scientific Studies of Reading, 6, 51-77.
- 41- De Jong , P.F.(2007). Effects of Phonological and the Use of Phonological Similarity in Letter-Sound Learning. Journal of Experimental Child Psychology, 98, 131-152.
- 42- Dickinson, D. K.; McCabe, A. ; Anastasopoulos, L.; Peisnerfeinberg , E.S.& Poe, M.D. (2003).The Comprehension Language Approach to Early Literacy : The Interrelationships Among Vocabulary , Phonological Sensitivity , and Print Knowledge Among Preschool Aged Children .Journal of Educational Psychology, 95(3), 465-481.
- 43- Dickinson, D.K. &Caswell,L. (2007). Building Support for Language and Early Literacy in Preschool Classroom Through in-Service Professional Development: Effects of the Literacy Environment Enrichment Program (LEEP).Early Childhood Quarterly, 22, 243- 260.
- 44- Durham, R. E. ; Farkas, G. ; Hammer, C. S. ; Tomblin, J. B. & Catts , H.W. (2007).Kindergarten Oral Language Skill : A Key Variable in the Intergenerational Transmission of Socioeconomic Status. Research in Social Stratification and Mobility, (In Press).
- 45- Elbro, C.; Borstrm, I. & Petersen, D. K. (1998). Predicting Dyslexia from Kindergarten: The Importance of Distinctness of Phonological Representation of Lexical Items. Reading

- Research Quarterly, 33(1) , 36-60.
- 46- Elbro , C. & Petersen, D.K. (2004). Long –term Effects of Phoneme Awareness and Letter Sound Training : An Intervention Study with Children at Risk for Dyslexia. Journal of Educational Psychology, 96 (4) , 660-670.
- 47- Foulin, J. N. (2007). Letter Knowledge in Pre-Readers : Prognostic, Functional, and Diagnostic Aspects. Psychologie Francaise, 52 (4) , 431-444.
- 48- Gockman, C. J. (1989). Early Identification of Reading Disabled Children Using Neurometrics. Dissertation Abstract International (B), 50, (5) , 2175.
- 49- Grabner ,R.H.; Fink, A. ; Stipacek , A. ; Neuper , C. & Neubauer , A.C. (2004).Intelligence and working memory systems: evidence of neural. Cognitive Brain Research , 20, 212–225
- 50- Gullo, D. (1992).Age of Entry, Preschool Experience and Sex as Antecedents of Academic Readiness for Kindergarten. Early Childhood Research Quarterly , 7, 175-186.
- 51- Hale , J. (1993) .Visions for Children : African American Early Childhood Education Program . Phase three Evaluation . Indiana , SB: Indiana University of South Bend , Eric Clearinghouse on Educational Administration , ED 323000.
- 52- Hall, N.E. & Seqarra, V.R. (2007).Predicting Academic Performance In Children With Language Impairment. The Role of Parent Report. Journal of Communication Disorders, 40 (1), 82-95.
- 53- Hulme,C.; Muter,V.& Snowling,M.(1998). Segmentation Does Predict Early Progress in Learning to Read Better Than Rhyme: A Reply to Bryant. Journal of Experimental Child Psychology ,1(1) , 39-44.
- 54- Johnston, T. C.; Kirby, J. R. (2006). The Contribution of Naming Speed to the Simple View of Reading . Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 19 (4) , 339-361
- 55- Kirby , J.R. ; Parrila, R.K. & Pfeiffer, S. L. (2003). Naming Speed and Phonological Awareness as Predictors of Reading Development. Journal of Educational Psychology. 95 (3) , 453-464.
- 56- Kozminsky, K. L. (2005). The Effects of Early Pholonological Awareness Training on Reading Success. Learning Instruction , 5(3) , 187-201.

- 57- Kurdek, L.A.; Sinclair, R. J. (2001). Predicting Reading and Mathematics Achievement in Fourth- Grade Children from Kindergarten Readiness Scores. *Journal of Educational Psychology*, 93,(3), 451-455.
- 58- Landerl, K.; Wimmer, H. (2008) . Development of Word Reading Fluency and Spelling in a Consistent Orthography: An 8-Year Follow-Up. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 150-161.
- 59- Lepola, J. ; Niemi, P. ; Kuikka, M. & Hannula, M.M. (2005). Cognitive – Linguistic Skills and Motivation as Longitudinal Predictors of Reading and Arithmetic Achievement : A Follow- Up Study from Kindergarten to grade 2. *Educational Research*, 43, 250-271.
- 60- Lerkkanen, M. K.,Pasku-Puttonen, H. , Aunola, K. & Nurmi, J. (2004). Predicting Reading Performance During the First and Second Year of Primary School. *British Educational Research Journal*, 30, 67-92.
- 61- Liao, C.; Georgiou ,G.K.& Parrila, R.(2008). Rapid Naming Speed And Chinese Character Recognition .*Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*,21(3), 231-235.
- 62- Lindsey ,K.A. ;Manis, F.R.&Bailey , C.E. (2003). Prediction of the First Grade Reading in Spanish Speaking English Language .*Journal of Educational Psychology* , 95 (3) , 482-494.
- 63- Logue, M. E. (2007). Early Childhood Learning Standards: Tools for Promoting Social and Academic Success in Kindergarten . *Children & Schools*, 29 (1), 35-43.
- 64- Lyon, G. R. (1996). Learning disabilities. The future of children. *Special Education for Students with Disabilities*, 6, 54–76.
- 65- Lyytinen, H.; Aro, M.; Eklund, K.; Gutton, T. & Laakso, M.L. (2004). The Development of Children at Familial Risk for Dyslexia: Brith to Early School Age. *Annual Dyslexia*, 54, 184-219.
- 66- MacDonald, G.W. & Cornwall, A. (1995).The Relationship Between Phonological Awareness and Reading and Spelling Achievement Eleven Years Later. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (8), 523-527.
- 67- Majsterek,D.J. &Elienwood,A.E.(1995). Phonological Awareness and Beginning Reading : Evaluation of School Based Screening Procedure. *Journal of Learning Disabilities*, 28 (7),449-456.
- 68- Mann, V., A. & Foy, J. G.(2003).Phonological Awareness, Speech

- Development, And Letter Knowledge In Preschool Children. *Annals Of Dyslexia*, 53, 49-73.
- 69- Marcon, R. (1993) . Socioemotional Verses Academic Emphasis : Impact on Kindergartners Development and Achievement. *Early Development and Care* , 96, 16-17.
- 70- Marcon, R. A. ; Randall, T.& Brooks, C. (1997). Differential Impact of Preschool Models on Achievement of Inner City Children . Paper Presented at the Annual Meeting of Southeastern Psychological Association (Atlanta, GA, April 3-6, 1997).
- 71- McElroy , R. H. (2007). Effects of the Early Start Preschool Curriculum on the Achievement of Third Grade Students Who Follow Standard Assessment Measures for English and Mathematics. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree of Doctor of Education Teacher Leadership ,Walden University.
- 72- Nelson, R.F. (2005).The Impact of Ready Environment on Achievement in Kindergarten .*Journal of Research in Childhood Education* , 19 (3), 215.
- 73- Neuhaus , G. ; Foorman ,B.R.; Francis ,D.J. & Carlson , C.D. (2003) . Measures of Information Processing in Rapid Automatized Naming (RAN) and Their Relation to Reading. *Journal of Experimental Child Psychology* 78, 359–373.
- 74- O'Connor, R.E.& Jenkins ,J.R. (1995). Improving The Generalization of Sound/ Symbo Knowledge: Teaching Spelling to Kindergarten Children with Disabilities. *The Journal of Special Education*, 29 (3), 255-275.
- 75- O'Neill , D.K. ; Pearce ,M.J.& Pick, J.L. (2004).Preschool Children's Narratives and Performance on the Peabody Individualized Achievement Test – Revised: Evidence of a Relation between Early Narrative and Later Mathematical Ability. *First Language*, 24(2), 149-183 .
- 76- Palladino , P. & Cornoldi , C., (2004). Working memory performance of Italian students with foreign language learning difficulties. *Learning and Individual Differences* 14 , 137–151
- 77- Plaza, M.& Cohen, H. (2007). The Contribution of Phonological Awareness and Visual Attention in Early Reading and

- Spelling . Dyslexia, 13 (1) , 67-76.
- 78- Powell, D.; Stainthorp, R.; Stuart, M.; Garwood, H.& Quinlan, P. (2007).An Experimental Comparison between Rival Theories of Rapid Automatized Naming Performance and Its Relationship to Reading . Journal of Experimental Child Psychology, 98 (1) , 46-68
- 79- Roberts, T.A. (2003). Effects of Alphabet – Letter Instruction on Young Children’s Word Recognition. Journal of Educational Psychology, 95 (1) , 41-51.
- 80- Roman, A.A. ; Kirby, J. R. ; Parrila, R. K. & Wade-Woolley, L. (2008). Toward a Comprehensive View of the Skills Involved in Word Reading in Grade 4 , 6 ; and 8. Journal of Experimental Child Psychology (In Press).
- 81- Savage ,R.& Frederickson ,N. (2005). Evidence of a highly specific relationship between rapid automatic naming of digits and text-reading speed. Brain and Language, 93, 152–159
- 82- Schatschneider , C. ; Carlson , C.D.; Francis , D.J.; Foorman, B.R. &Fletcher, J.M. (2002). Relationship of Rapid Automatized Naming and Phonological Awareness in Early Reading Development: Implications for the Double – Deficit Hypothesis. Journal of Learning Disabilities. 35 (3) , 245- 256.
- 83- Schatschneider ,C.; Fletcher, J.M. ; Francis ,D.J. ; Carlson , C.D. & Foorman, B. R. (2004).Kindergarten Prediction of Reading Skills: A Longitudinal Comparative Analysis . Journal of Educational Psychology, 96(2) , 265-282.
- 84- Seki, A. ; Kassai, K., Uchiyama, H. & Koeda, T. (2008). Reading Ability and Phonological Awareness in Japanese Children with Dyslexia. Brain & Development, 30 , 179-188.
- 85- Slaby, R.; Loueks, S.& Stelwagon, P.(2005).Why Is Preschool Essential in Closing the Achievement Gap? Educational Leadership and Administration. On Line: www.accessmylibrary.com.
- 86- Sollenberger, P.S. (1992).An Evaluation of Selected Predicators of Reading Achievement Pre frist Intervention (home Environment) . Dissertation Abstract International,53(1),113.
- 87- Stage ,S.A.; Sheppard , J. ; Davidson, M.M.& Browning , M.M.(2001). Prediction of First-Graders’ Growth in Oral Reading

- Fluency Using Kindergarten Letter Fluency. *Journal of School Psychology*, 39(3) , 225–237.
- 88- Swanson, L.& Kim, K. (2007). Working Memory, Short-Term Memory, and Naming Speed as Predictors of Children's Mathematical Performance. *Intelligence*, 35 (2) , 151-168
- 89- Tiedemann, J. (1992). Preschoolers' Maternal Support and Cognitive Competencies as Predictors of Elementary School Achievement. *Journal of Educational Research*, 7, PP.348-354.
- 90- Tractenberg , R. E. (2002).Exploring Hypotheses about Phonological Awareness , Memory and Reading Achievement . *Journal of Learning Disabilities*, 35(5) , 407-424.
- 91- Treiman, R. ; Pennington, B. F. ; Shrlberg, L. & Boada, R. (2007). Which Children Benefit From Letter Names in Learning Better Sounds? . *Cognition* (In Press).
- 92- Tunmer, W.E.; Herriman,M.L.&Nesdale, A.R. (1988). Metalinguistic Abilities and Beginning Reading . *Reading Research Quarterly*, 23, 134-158.
- 93- Turner, H.C. (2006).Yong Children's Achievement Test. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 24 (3) , 272-277.
- 94- Wagner, N.C. (1994). Elementary Age Learning Disabled Students in Early Childhood. *Dissertation Abstract International* (B), 54(12), 6483.
- 95- Walton, P.D. ; Felton , K. & Walton , L.M. (2001).Teaching Rime or Letter Recoding Reading Strategies to Pre-readers : Effects on Pre-reading Skills and Word Reading .*Journal of Educational Psychology* , 92 (1) , 245-263.
- 96- Wilson, K. and Swanson, H. (2001). Are mathematics disabilities due to a domain-general or a domain-specific working memory deficit?. *Journal of Learning Disabilities*, 34, 237-248.

Summary

To what extent do The Dyslexia Early Screening Test of pre school children predict children's Arabic Language achievement from the first grade to forth grade (Longitudinal Study)

Gaber M. Abdallah & Essam A. Eltayeb

Dep. of Psychology, South Valley University, 2009.

This study aims at to know how can we predict children's Arabic Language achievement from 1-4 grades through the scores of The Dyslexia Early Screening Test. This test consists of the following subtests: Rapid Naming, Bead Threading, Phonological Discrimination, Postural Stability, Rhyme Detection, Forwards Digit Span, Digit naming, letter naming, Sound Order, Shape Copying. The final sample of this study is 98 students(56 males, 42 females), their age mean is 63.239 month and deviance 6.653 month(4.5- 6.5 year), their intelligence is 90 scores and more and they have no any sensory or physical impairments, and also they haven't any improper socioeconomic circumstances. Students` Arabic achievement was measured by Dyslexia Early Screening Test and mental abilities test. The researcher followed the children's Arabic Language achievement for 4-5 years from 1-4 grades.

The results showed that Rapid Naming and Rhyme Detection were the most powerful predictors of children's Arabic achievement at the end of grade 4. Other predictors were twice predicting of their Arabic achievement at the end of grade 3 as: Phonological Discrimination, letter naming and Shape Copying, however, other predictors were only one predicting of their Arabic achievement as Bead Threading, Postural Stability, Forwards Digit Span, Digit naming and Sound Order. So the programs that prepared for the children of pre school should focus on Phonological Discrimination, letter naming and Shape Copying. So the study affirmed that The Dyslexia Early Screening Test can be used as a tool for diagnosing Dyslexia in the pre-school phase.