الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو

إعداد

د. صفاء إبرهيم محمد عبدالغني

مدرس التخاطب– قسم التخاطب واضطرابات اللغة –

كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة – جامعة بني سويف

الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو

د. صفاء إبرهيم محمد عبدالغني (*)

ملخص الدراسة باللغة العربية :

هدف البحث إلى التعرف على الإدراك البصري كمنبأ لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، لدى لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو بمحافظة المنيا على عينة قوامها (٣٢) تلميذ ، واستخدمت الباحثة مجموعة متنوعة من الأساليب الإحصائية المتمثلة في : اختبار (ت) لعينة واحدة ، One- Sample T-test للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي ، معامل الارتباط لبيرسون Parson- Correlation ، استخدام تحليل الانحدار البسيط Enter Regression ، استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One- Way Anova ، استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One- Way Anova تحليل التباين أحادى الاتجاه ، للتحقق من صحة فروض البحث ، وكشفت النتائج عن إسهام الإدراك البصري كمنبأ بمهارات القراءة الجهرية تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو عينة البحث .

الكلمات المفتاحية : الإدراك البصري – القراءة الجهرية – المدارس اليابانية – أنشطة التوكاتسو

(*) مدرس التخاطب– قسم التخاطب واضطرابات اللغة – كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة – جامعة بني سويف .

Abstract

The aim of the research is to identify perception to visual perception as a predictor of the skill of reading aloud among kindergarten students in Japanese schools in tokatsu activities, among kindergarten students in Japanese schools in tokatsu activities in Minya Governorate on a sample of (32) students, and the researcher used a variety of statistics Among the statistical methods represented in: (T) test for one sample, T-test One-sample for comparison between the default average and the real average, Parson-Correlation coefficient, the use of simple regression analysis, the use of one-way Anova analysis, The use of one-way ANOVA, one-way analysis of variance, to verify the validity of the research hypotheses, and the results revealed the contribution of visual perception as a predictor of oral reading skills of kindergarten students in Japanese schools in the light of the Tokatsu activities of the research sample.

Key words : Visual perception - oral reading - Japanese schools - Tokatsu activities

مقدمة :

تعد المدارس المصرية اليابانية مدارس حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم المصرية بدأت في ٢٠١٨ ، ولازالت مستمرة حتى الوقت الحالي ؛ وتعتمد هذه المدارس على تقديم المناهج المصرية بطريقة مختلفة متطابقة مع أحدث الأساليب التعليمية وتتميز بتطبيق أنشطة التوكاتسو التي تساعد في بناء جيل واعي وقادر على تحمل المسئوليات، كما تتميز هذه المدارس بتطبيق أنشطة التوكاتسو من مرحلة رياض الأطفال ، والتي تعد إنفراد تعلمي يؤثر بشكل كبير في نمط تربية الأطفال إيجابياً . كما أن المدرسة تتيح لولي الأمر فرصة مشاركة الأطفال في يومهم الدراسي بتقديم (٢٠) ساعة تطوعية لولي الأمر يقدر من خلالها المشاركة في الأنشطة المختلفة مع الأطفال ، أو تقديم برامج توعية لهم مخاصة بمجال عملهم ، مما يترك في نفوس الأطفال تأثيراً إيجابياً في يومهم الدراسي .

فقد سعت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (٢٠١٨ :١١-١٠) بتبني نظام تعليمي جديد، يقوم على خلق بيئة تعلم ثرية وجذابة وملهمة؛ حيث يتبنى نظام التعليم الجديد عدة تحولات كبرى في النظام التعليمي، تتمثل في : التحول من التأكيد على المعرفة إلى التأكيد على المهارات، ومن المنهج الواسع الى المنهج العميق، ومن التعليم التلقيني الى التعليم القائم على نشاط الطفل، ومن المواد الدراسية المنفصلة إلى المحاور متعددة التخصصات، ومن التعلم النظري إلى التعلم الممتع المرتبط بحياة الطفل .

وعليه فإن الإدراك البصري يعد واحداً من أهم مؤشرات نمو الطفل بمرحلة رياض الأطفال بالمؤسسات التعليمية بصفة عامة وبالمدارس المصرية اليابانية بصفة خاصة ، حيث يُشكل الإدراك البصري أساسًا مهمًا لعمليات القراءة ، والكتابة ، والحركة ، والقيام بالمهام اليومية ، فهو أحد عوامل تحقيق التطور الأكاديمي والاجتماعي للطفل ، إذ يساعد وبدرجات كبيرة على تنفيذ المهام والواجبات الأكاديمية والحياتية المطلوبة منه ، فغياب الإدراك البصري سببًا في تطور الاضطرابات النفسية والسلوكية عند الطفل في مرحلة رياض الأطفال ، إذ يؤدى أى قصور في الإدراك البصري عند الطفل لنشوء العديد من المشكلات الأكاديمية والسلوكية المستقبلية عند الطفل .

وتشير نتائج دراسة بدر الدين خديجة محمد (٢٠٠٩) بأن مرحلة الروضة تعد مرحلة إعداد وتهيئة الطفل للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي ، حيث أنه إذا لم يتم إعداد الطفل وتهيئته بشكل جيد في تلك المرحلة ، فإن عملية الانتقال الفعال للمدرسة وتلقيه تعليمة النظامي ومواصلة تعليمة الأكاديمي سوف يكون أمراً صعباً قد ينتهى به في النهاية إلى الإخفاق في العملية التعليمية

فالإدراك البصري يعد من أهم محاور عملية التعليم والتعلم عند الطفل بمرحلة رياض الإطفال فالإدراك البصري يعد عملية مركبة من استقبال ، ودمج وتحليل المثيرات

البصرية بواسطة فعاليات عقلية مركبة ، فهو يمثل عملية استيعاب ، تنظيم وتحليل المعطيات الحسية البصرية مثل : الأشكال والأحجام والمسافات والصور ، فالإدراك البصري هو القدرة على تلقي ، وتفسير ، وتحليل، المؤثرات والمحفزات البصرية دماغيًا، واتخاذ القرارات بناء على النتائج المفسرة لها ، فهو يعتمد اعتمادًا كبيراً على مهارات عدة أهمها ؛ التعرف على الأشكال، وتذكرها واستدعائها بترتيب نمطي معين، وتمييز التشابه والاختلاف بينها، والتعرف على الأشكال المجزئية ، أو المنفصلة ، أو المموهة ، فالإدراك البصري يعني إضفاء دلالة أو معني أو تأويل أو تفسير علي المثير البصري الحسي.

ويحدد الزيات فتحي مصطفى (١٩٩٨: ٣٤٠) مهارات الإدراك البصرى التي يكتسبها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة هي : مهارة الإغلاق البصري، مهارة الذاكرة البصرية ، مهارة التعرف على الشيء والحرف ، مهارة التمييز بين الأشكال أو الرموز ومعكوسها ، مهارة التمييز البصري ، مهارة التعرف على الشكل والأرضية ، ومهارة إدراك العلاقات المكانية ، ومهارة التآزر البصرى حركي.

ولأن تُعد القراءة هى وسيلة للإطلاع على المعلومات واكتساب المعرفة في كل زمان ومكان، فإن القراءة الجهرية تعد النافذة الأولى التي يطل منها الطفل على كافة ميادين المعرفة، ولها أهمية بارزة في حياة الفرد والمجتمع يستطيع من خلالها التواصل والمشاركة والحوار، وتساعد القراءة الطفل على حل مشكلاته ، وكذلك تمنحه التسلية في وقت فراغه فيأنس لها ويشعر بالراحة والفائدة وإشباع الرغبات والميول من خلالها .

ويذكر عبد الحميد سليمان السيد (٢٠٠٠ : ٦٦) بأن الإدراك البصرى يعد ذات قيمة كبيرة في عملية التعليم ، فقد حظى باهتمام كثير من الباحثين في تخصصات مختلفة ، إذ يقدر بأن ٨٠% من الصور الحسية التي يستخدمها الطفل في الحصول على المعلومات البيئية تكون بصرية ، ولذلك فإن فهم العمليات الإدراكية والمفردات التي تشير إليها الكلمات والمفردات ومعرفتها تعد ثراء لحاسة البصر عن غيرها ، ومن ثم فإن القدرة على الإدراك البصرى تعد ذات أهمية ملحة وضرورية للتعلم الأكاديمي .

وتشير نتائج دراسة الحيالي وهندي(٢٠١١) ، Tolar, et. al (2014) بأن مهارة دقة القراءة الجهرية تعد حجر الأساس للطفل لأنها تعني إدراك رسم الكلمات والجمل بالنظر ونطقها مع الالتزام بالضبط الصحيح لكل حرف من حروف الكلمة .

كما تشير نتائج دراسة الخوالدة وعبيدات (٢٠١٩) بأن الوقت الذي يستغرقه الطفل في إعادة بناء الكلمة في ذهنه ، ثم الانتقال الى الكلمة التي تليها من دون أن يترك فترة زمنية واضحة بينهما مع مراعاة المهارات القرائية الأخرى هي مهارة ينبغي للأطفال إجادتها والعمل على تطويرها وتحسينها .

وتؤيد نتائج دراسة Swain, et. al (2017) ، دراسة عيدان (٢٠١٩) ، دراسة Mouzaki, et. al (2020) ، بأن مهارات القراءة الجهرية تتطلب من الطلاب دراية تامة بمعرفتها وأفضل الطرق لأدائها والعمل على تنميتها بأفضل الأساليب، حيث إنها تنمو مع بعضها وتتشابك فيما بينها. وتنقسم مهارات القراءة الجهرية إلى عدة مهارات تشمل: مهارة صحة القراءة التي تمكن الطالب من نطق الحروف، والكلمات نطقاً سليماً واضحاً خالياً من الأخطاء، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، وإدراك المعاني والعلاقات في النص المقروء وفهم معانيه لذلك ينبغي للمعلمين تدريب الطلاب على صحة القراءة وعلاج عيوب النطق لديهم

ويرى Kanako,et al (2020:25) بأن أنشطة التوكاتسو Tokkatsu تهدف إلى تطوير الطفل تطويراً شاملاً ، حيث يطلق على أنشطة التوكاستو باسم النشاطات الخاصة ، والتي تعد أداة ممتازة لبناء مجتمع صفي أكثر فاعلية لأنها تجمع بين الإنجاز الأكاديمي والتطور الفكري حيث تمكن الطفل من تجربة ما يمكنه فعله من خلال الحياة الواقعية .

وعليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمحور في إجاد مدى إسهام الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، حيث ترى الباحثة أن أن وجود أي صعوبات في مهارات الادراك البصرى لدى الطفل بمرحلة رياض الإطفال قد يؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات التعليمية التي قد تقف عائقاً أمام ديمومة واستمرارية العملية التعليمية ، بجميع جوانبها له فيما بعد ، حيث تعتمد عملية التعلم على مهارات الإدراك البصرى كركيزة أساسية لتعلم مهارات القراءة الجهرية والقدرة على التعرف على الكلمات وتشبيك الحروف المختلفة ، ومن ثم فإن ظهور صعوبات في الادراك البصرى عند الطفل له أثر خطير وله تأثيرات سلبية على عملية التعلم خاصة عند إلتحاق طفل الروضة بالمراحل التعليمية العليا ، بالإضافة إلى أن الطفل الذى يواجه صعوبة في مهارات الادراك البصرى في صغره سوف يواجه صعوبات في شتى مجالات الحياه فيما بعد.

كما تشير نتائج دراسة محمد هبه هاشم (٢٠١٧) بأن استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية يساعد في تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة من خلال قائمة بأنشطة التوكاتسو اليابانية وبرنامج التوكاتسو الذي يساعد في تحسين قدرة الطفل في التواصل مع الآخرين ، ويساعده في حل المشكلات، ويعينه على اتخاذ القرار .

ومن هنا يعد البحث الحالي أحد المحاولات الأولى التي اهتمت بمشكلة إسهام الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، بالإضافة إلى أنه يعد من الدراسات الأولى – على قدر علم الباحثة

– الذي إسهام الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بالمجتمع المصري .

مشكلة البحث وتساؤلاته :

لقد احتلت دراسات الطفولة المدرسة ورياض الأطفال مكانة ميزة لدي المفكرين والتربويين ، وخبراء الصحة والتغذية ، بهدف تطوير الرياض من أجل تهيئة طفل ما قبل المدرسة ، وإعداده نفسياً وتربوياً للمدرسة بطريقة سليمة ورؤية صحيحة ، لذلك تعد المدرسة هى المؤسسة التعليمية الأولى التي تساعد الطفل على تحقيق رغباته التعليمية والأكاديمية والتربوية .

ويذكر سليمان السيد عبد الحميد (٢٠٠٠) بأن هناك الكثير من معلمين رياض الأطفال والمدارس الابتدائية أيضاً ، يقرروا أنه يوجد العديد من الأطفال داخل الفصل الدراسي يبدون وكأنهم لا يرون جيداً مع أن حاسة البصر لديهم سليمة وأن هؤلاء الأطفال يتم تصنيفهم على أنهم ذوى إعاقات أخرى ، ويبدأوا في تلاقى برامج أخرى غير مناسبة لحالتهم ووضعهم الراهن مما يزيد من حجم المشكلة وتفاقمها .

ومن هنا يبرز الجانب الأول من مشكلة البحث متمثلاً في أهمية الفئة المستهدفة التى يتناولها البحث الحالي وهى فئة تلاميذ مرحلة رياض الأطفال ، والدور الهام الذي يمكن أن يلعبه الإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى هؤلاء الأطفال في عرقلة نموهم النفسي والاجتماعي ، بالإضافة إلى ما يخلقه من نقص فرص تواصل هؤلاء الطلاب بالمحيطين بهم على توافقهم الشخصي .

ويرى العتوم عدنان يوسف (٢٠٠٤ :١١) بأن الإدراك البصري أحد مفاتيح التعلم ووسائله الفعاّلة ؛ كون التعلم الفعال يتطلب إدراك فعال للمثيرات التي يستقبلها المتعلم وإعطائها قيمة ومعنى ، بحيث يسهل استرجاعها في المستقبل فكان من المواضيع التي نالت اهتمام علماء النفس بسبب صلته المباشرة بحياة الناس الذين يتعاملون مع آلاف المثيرات والتي تتطلب منهم الفهم والتحليل والاستجابة الفورية .

وقد أشارت تنائج دراسة Frey, N, &Fisher, D. (2010) لأهمية القراءة الجهرية لأطفال في سن مبكرة ، بناءً على توصيات كلاً من المجلس القومي لتعليم الطفولة المبكرة (NAEYC) ، والمجلس العالمي للقراءة(IRA) ، والإتحاد العالمي لتربية الطفل (IACE) بضرورة دعم تعرض الأطفال لمهارات القراءة الأولية الناشئة في سن مبكرة ، وأنواع الأدب المختلفة مثل : الكتب الأدبية وغير الأدبية والشعر والمجلات والقصص ، منذ الميلاد حتي مرحلة الروضة من خلال التطبيقات والممارسات اليومية بالمؤسسات التعليمية والمنزل ، خاصة أن الطفل يبدأ تعلمه لمهارات القراءة في شهوره الأولي، وذلك من خلال تجريب اللغة وتقليد إيقاع كلام البالغين، وأوصوا بأهمية من

خلال محاكاته الأصوات وتوفير البرامج والتدريبات اللغوية ذات الجودة العالية لتنمية مهارات القراءة المبكرة

وهنا يتضح الجانب الثاني من مشكلة البحث متمثلاً في أهمية موضوعه وهو الإدراك البصري وعلاقته بمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، حيث تعد مدارس حديثة النشأة تحتاج إلى العديد من الدراسات والأبحاث حولها

وقد أثبتت نتائج دراسة كل من Sandra &Lennox (2013) ، دراسة Rowe and Dickinson Wilson (2013)، دراسة صومان أحمد (٢٠١٤) ، ودراسة محمد ماجدة (٢٠١٥)، ودراسة Peterson, Lindsey (2017) بأن الأطفال الذين تعرضوا لبرامج مهارات القراءة المبكرة الناشئة الأساسية في الروضة يصبحون أكثر تقدماً في المهارات الأكاديمية والقرائية واللغوية عن الذين لم يلتحقوا بها بينما يتعثر الأطفال الآخرين في إكتسابهم للمهارات اللغوية مما يعوق العملية التعليمية ويحول بين الروضة وأداء رسالتها علي الوجه الأكمل.

وتشير بدير كريمان وصادق اميلي (٢٠٠٠ : ٨٧) بأن القراءة الجهرية جزء هام وحيوي من معارف أطفال الروضة ، حيث إنها تمكنهم من إكتشاف الكلمات ذات الإيقاعات للغة المكتوبة ومعرفة الأنواع المتميزة وتفسير الخصائص الأكثر دلالة للغة ، مع الأخذ في الإعتبار درجة التغييرات في الصوت والنغمة المناسبة والنبرات المؤثرة وتجميع الكلمات وعمل الحروف الهجائية والنظر إلي الكلمات الموزونة ذات الإيقاع بطرق جذابة تشجع الأطفال في تعلم القراءة

كما أشارت نتائج دراسة إحميدة فتحي (٢٠١٤) إلي حاجة الأطفال للقراءة الجهرية والتدريب علي مهارات القراءة بإستخدام الصور والرسوم وكتابة الكلمة المقروءة في جمل قصيرة خالية من الجمل الإعتراضية والإستطراد، وتوفير المواد المقروءة السهلة التي يستطيع الأطفال قراءة كلماتها وفهم معانيها من السياق تنمي مهارة الفهم والإستبصار لديهم وتفيدهم تربوياً ، كما أوصت على ضرورة التدريب علي القراءة الصحيحة للأناشيد والقصص الشعرية والمسرحيات بصوت عالٍ يومياً خاصة الكتب القصصية .

وعليه يتضح الجانب الثالث من مشكلة الدراسة متمثلاً في أهمية دراسة الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، ولأنه لا توجد دراسات عربية أو أجنبية – في حدود علم الباحثة – قد تناولت هذه العلاقة بالمدارس اليابانية ، فإن البحث الحالي يحاول الإلمام بهذه العلاقة التنبؤية ، ومن هنا يتضح الجانب الرابع والأخير من مشكلة البحث متمثلاً في محاولة التنبؤ بالإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية .

وبناءً على ما سبق فإن مشكلة الدراسة تثير التساؤلات التالية :

١. هل يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من الإدراك البصري في ضوء أنشطة التوكاتسو ؟

٢. هل يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو ؟

٣. هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجات تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية على متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو ؟

٤. هل يمكن التنبؤ بمهارة القراءة الجهرية بمعلومية الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ؟

أهداف البحث

هدفت الباحثة من خلال الدراسة الحالية إلى التعرف ما يلي:

١. تمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من الإدراك البصري في ضوء أنشطة التوكاتسو.

٢. تمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو.

٣. التعرف على العلاقة الارتباطيه بين درجات تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية على متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو

٤. التنبؤ بمهارة القراءة الجهرية بمعلومية الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو.

أهمية البحث :

تتضح أهمية البحث والحاجة إليه في ضوء ما يلي :

١- أهمية الموضوع وإثراء الجانب المعرفي عن طريق تقديم مزيد من المعلومات حولَ متغيري الدراسة (الإدراك البصري ، مهارة القراءة الجهرية) .

٢- المساعدة في الكشف عن بعض العوامل التي قد تكون مسؤلة عن نشأه مهارة القراءة الجهرية عند الأطفال تلاميذ المدارس اليابانية .

٣ – إعداد أداة جديدة في البيئة العربية لقياس الإدراك البصري لدى تلاميذ المدارس اليابانية .

٤ – إعداد أداة حديثة في البيئة العربية لقياس مهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ المدارس اليابانية

٥ – يعد البحث من المحاولات الأولى – في حدود علم الباحثة – التي رصدت الإسهام النسبي للإدراك البصري لمهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، بغرض إلقاء الضوء علي العلاقة الجامعة بينهما وتوفير معلومات قد تكون مؤشر للتنبؤ لتلك المهارات لديهم في المستقبل ، وكذلك تقديم توجيهات قد تساعد في إعداد برامج إرشادية في مجال التربية الخاصة والإرشاد النفسي .

٦– نتائج الدراسة قد تسهم في طرح بعض التوصيات التي تساعد في تقديم برامج إرشادية لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ رياض الأطفال والتعليم العام .

مصطلحات البحث :

أ- الإدراك البصري :

يعرف الزيات فتحي مصطفى (١٩٩٨ : ٣٤٠) الإدراك البصرى بإنه العملية التي يتم من خلالها تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات وتحويل المثير البصرى من صورته الخام إلى جشتلط الإدراك الذى يختلف في معناة ومحتواه عن العنا صر الداخلة فيه .

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : عملية مركبة من استقبال ومعالجة الرسائل البصرية التى تصل إلى مخ الطفل لتحليل هذه المثيرات البصرية بواسطة فعاليات عقلية مركبة لتفسيرها وتحليلها من حيث الأوجه المختلفة لها في صورها المختلفة : التمييز البصري ، تمييز الشكل والارضية ، الذاكرة البصرية ، الإغلاق البصري ، إدراك العلاقات المكانية ، ويمكن قياسه من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل في مقياس الإدراك البصري المصور بالدراسة الحالية " .

ب- مهارة القراءة الجهرية :

يعرف فهد زايد (٢٠٠٦: ٢٣) القراءة الجهرية بأنها العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية وغيرها إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدًلالة بحسب ما تحمل من معنى ، فهي إذن تحتوي على ثلاثة عناصر هي: رؤية العين للرمز، نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز، التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز .

كما عرفت بدير كريمان وصادق اميلي (٢٠٠٠: ٩٤) القراءة الجهرية بأنها "نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع ، ويراعي فيها سلامة النطق، وعدم الإبدال أو التكرار أو الحذف أوالإضافة، كما يراعي صحة الضبط النحوي .

وتعرف الباحثة مهارة القراءة الجهرية إجرائياً : بأنها مجموعة المهارات الواجب توافرها لدى طفل الروضة لنطق الكلمات بطريقة صحيحة ، ويقاس بمقياس من إعداد الباحثة في الدراسة الحالية .

ج – أنشطة التوكاتسو :

تعرفها وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني ووكالة التعاون الدولي اليابانية جايكا (٢٠١٨ : ٦) بأنها مجموعة من الألنشطة الخاصة تمثل أحد الركائز الأساسية لتعليم الطفل الشامل في اليابان والهدف منها خلق مناخ تربوي مرغوب فيه بين الأطفال من أجل المشاركة وخلق حياة أفضل داخل الفصل والمدرسة والمجتمع وكذلك خلق موقف إيجابي تجاه الحياة بصفة عامة .

د – المدارس المصرية اليابانية Egyptian Japanese Schools (EJS)

تعرفها وزارة التربية والتعليم ، والتعليم الفني ووكالة التعاون الدولي اليابانية جايكا (٢٠١٨ : ٣) بكونها مدارس رسمية نموذجية تسمى (المدارس المصرية اليابانية) ، تطبق المناهج المصرية ، بجانب الأنشطة اليابانية المعروفة (التوكاتسو) بجميع مراحل التعليم (رياض أطفال – ابتدائي – إعدادي – ثانوي ، كما يتم تأهيل بعض المدارس الحكومية الرسمية (عربي – لغات) لتحويلها إلى هذه النوعية من المدارس بذات المسمى.

فروض البحث :

فى ضوء ما سبق أمكن صياغة فروض البحث كما يلى :

١. يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من الإدراك البصري في ضوء أنشطة التوكاتسو.
٢. يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو.
٣. توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجات تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية على متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو.

٤. يمكن التنبؤ بمهارة القراءة الجهرية بمعلومية الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : الإدراك البصرى

١- مفهوم الإدراك البصري

يعرف السيد فؤاد بهى الدين (١٩٩٨ : ١٢٣) الإدراك البصري بأنه انطباع صور المرئيات على شبكية العين إحساس واتصال مؤثرات هذه المرئيات بالجهاز العصبي المركزي وتفسيره لها من ناحية الشكل واللون والحجم وتقديره لمعناها إدراك بصري .

يعرف حافظ بطرس (٢٠٠٠ :١١١) الإدراك البصري بأنه قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال والحروف والكلمات والأعداد ومن مظاهره تمييز اليسار من اليمين أو كتمييز الخط الرئيسي من الخط الأفقي وصعوبة مطابقة الأشكال والحروف والأعداد والكلمات على نماذجها ورسم الخرائط واستخدامها، وكل هذا يؤدي إلى صعوبة القراءة والكتابة.

كما يعرف ملحم سامي (٢٠٠٢ :٢٢٨) بأن الإدراك البصري هو القدرة الطفل على تمييز الفرق بين مثيرين بصريين أو أكثر، وقد يكون غير قادر أيضاً على تمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة والإدراك العميق وغير ذلك من الظواهر والأشياء والأحداث التي تشكل للطفل صعوبة في التعلم ، خاصة ما يرتبط منها في معرفة واستخدام الحروف والكلمات والأعداد في القراءة والكتابة والحساب .

ويقصد الوقفي راضي (٢٠٠٣ : ٢٩٣) بالادراك البصري بأنه القدرة على تعرف المرئيات وتمييزها لدقة البصر وحدته ، وهي صعوبة كثيراً ما تواجه بعضا من ذوي صعوبات التعلم حيث يجدون مصاعب في التمييز البصري وهي صعوبة للحروف والكلمات والأعداد والأشكال الهندسية والصور.

أما السيد عبد الحميد (٢٠٠٣ : ٢٥) فيعرف الإدراك البصري أنه إضفاء دلالة أو معنى أو تأويل أو تفسير على المثير البصري الحسي، ويتكون الإدراك البصري من العديد من المهارات .

وتعرف هدى عبدالله الإدراك البصري (٢٠٠٤ : ١٠٩) بأنه قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال وإدراك أوجه الشبه أو الاختلاف من حيث اللون والشكل والحجم والنمط والوضوح والوضع والنمو والكثافة والتي تؤثر في تعلم القراءة والكتابة والحساب والرسم .

ويعرف أيضا الزيات فتحي (٢٠٠٨ :٦٥) الإدراك البصري ضعف القدرة على إدراك وتفسير معاني المعلومات البصرية وفهمها.

ويعرف العدل عادل (٢٠١٠ : ١٠٠) الإدراك البصري بأنه عملية تأويل المثير البصري من صورته الخام إلى الصيغة الادراكية التي تختلف في معناها ومحتواها عن العناصر الداخلة فيها .

نلاحظ من خلال التعريفات السابقة بأن مهارات الإدراك البصري للأطفال من أهم أنواع المهارات لكونها تنمي وتطور من بقية مهارات الطفل المعرفية والاكاديمية ، والأهم أنها تنمي ذكاء الطفل حيث الطفل على التمييز بين الأشكال والأحجام والألوان وتساعده على التعرف على الحروف والكلمات المختلفة ، فمهارات الإدراك البصري تعد من المهارات الإدراكية المهمة جدًا في القراءة والكتابة ، والتي تساعده على نقل المعلومات من الكتاب أو من القصة للمجتمع المحيط به ، لذلك يتميز الطفل ذو المهارات الإدراكية البصرية بقدرٍ مرتفعٍ من الذكاء الاجتماعي، حيث يساعده الإدراك البصري لإنجاز الواجبات المنزلية اليومية كحل ألعاب الألغاز وغيرها من الواجبات البسيطة

٢ – مهارات الإدراك البصري :

يذكر سليمان السيد عبدالحميد (٢٠٠٣ : ٧٤) بأن مهارات الادراك البصري هي المهارات التى تساعد الطفل على تحويل المثيرات البصرية وإعطائها لتخزينها والقدرة على إستدعائها ، فهي عملية مركبة من استقبال ومعالجة الرسائل البصرية التي تصل إلى مخ الطفل لتحليلي هذه المثيرات البصرية بواسطة عمليات عقلية مركبة لتفسيرها وتحليلها من حيث الاوجه المختلفة ولها أشكال متعددة : التمييز البصرى ، تمييز الشكل والأرضية ، الذاكرة البصرية ، إغلاق البصري ، إدراك العلاقات المكانية.

- **مهارات التمييز البصرى : Visual Discrimination :**

يري سليمان السيد عبدالحميد (٢٠٠٣. : ٧٥) بأن التمييز البصري هو مفهوم يشير إلى القدرة على التعرف على الحدودو الفارقة والمميزة لشكل عن بقية الأشكال المشابهة له من ناحية اللون ، والشكل ، والنمط والحجم ، ودرجة النصوع Brightness، ومن أمثلة ذلك أن يستطيع الطفل مثلاً التمييز بين القط ذي الأذن الواحدة عن القط ذي الاذنين ، أو أن يميز طفل المدرسة بين الحروف المتشابهة ، كان يميز بين الحرفين(N/M) وهكذا بالنسبة إلى الأرقام والحروف والكلمات والصور والأشكال والرسومات ، ويعد التمييز البصري بين الأحرف والكلمات من العمليات الأساسية في سبيل تعلم القراءة ، فالطفل الذي يستطيع أن يميز الاختلافات بين الأحرف قبل دخول المدرسة يكن أكثر استعداداً للقراءة عن غيره .

ويشير سالم (٢٠٠٦ : ٨٣) بأن التمييز البصري هو القدرة على التمييز بين الأشكال ، وإدراك أوجه الشبه والاختلاف بينمهما ، من حيث اللون والشكل والحجم والنمط والوضوح والعمق والكثافة .

ويضيف بطرس حافظ (٢٠٠٩ : ٢٧٥) بأن التمييز البصري من أهم مهارات الإدراك البصري على الإطلاق ويعرفها بأنها القدرة على ملاحظة أوجه الشبه أو الاختلا ف بن الأشكال والحروف ومدى الاختلاف بين الأشياء ، والتمييز بين الألوان والأحجام والمقارنة بين الأشياء كما تتضمن مهارة التصنيف أي تقسيم الأسياء من حيث الألوان والأحجام ، المقارنة بين الأشياء، ومهارة التصنيف أي تقسيم الأشياء على أساس الإدراك لخصائصها في الحجم واللون والشكل.

- **مهارة تمييز الشكل والأرضية Ground – Figure : Discrimination**

ويقوم مبدأ الشكل والأرضية على أساس فصل المجال الإدراكي إلى جزئين : الشكل figure، وهو عادة ما يكون غالباً أو مسيطراً على مجال الإدراك ومستقطباً للانتباه ، والارضية ground عادة تكون أكثر تجانساً وحياداً .

ويشير سليمان السيد عبدالحميد (٢٠١١ : ٦٠) أن التميز بين الشكل والأرضية القدرة على فصل أو تمييز الشكل من الارضية أو الخلفية المحيطة بها .

- **مهارات إدراك العلاقات**

ويرى الزيات فتحي (١٩٩٨ : ١٠٤) نقصد بها إدراك العلاقات المكانية والصعوبات المتعلقة بإدراك وضع الأشياءأو المدركات في الفراغ ، وتعني العلاقات البصرية المكانية بالتعرف على وتحديد المثيرات البصرية ببعضها، والتى تتمثل فى المفاهيم المكانية وتعتبر هذه العلاقات في غاية الأهمية لطفل الروضة .

- **مهارات الذاكرة البصرية :memory Visual**

وتتعلق مهارة الذاكرة البصرية بالصور التى سبق إكتسابها مثل الخرائط والأشكل الهندسية والرسوم المختلفة ، أنها قدرة الطفل على استذكار الصور والحروف والأرقام والرموز، وإمكانية توفر دلالال مميزة للمثير.

- **مهارة الاغلاق البصري Visual closer**

يذكر سليمان السيد عبدالحميد (٢٠٠٣ : ٧٦) هو مكون إدراكي يشير إلى قدرة الطفل على أن يتعرف على الاسياء الناقصة باعتبارها كاملة ، ومن ثم فأن مهمة الاعلاق البصري يجب أن تتضمن قدرة الطفل على تحديد ماهية الاشكال حتى ولو كانت

ناقصة ، وهو يشير أيضا إلى قدرة الطفل العقلية على إتمام الشئ (الكل) عندما يفقد جزءاً من أجزائه.

٣- نظريات الادراك البصري :

تعددت النظريات والأدبيات المفسرة للادراك البصري لأنه عملية مركبة من استقبال ودمج وتحليل للمثيرات البصرية فهى فعاليات عقلية مركبة ، لأنه يمثل عملية استيعاب وتنظيم وتحليل للمعطيات الحسية البصرية مثل: الأشكال والأحجام والمسافات والصور ، وترجمتها وإضفاء دلالة أو معنى أو تأويل أو تفسير علي المثير البصري الحسي له ، ولأن الإدراك البصري يتكون من العديد من المهارات ، فإن هناك العديد من الأبحاث والنظريات نسرد منها مايلي طبقاً للدراسات الأدبيات التالية

(١) نظرية إدراك الأشكال :

قدم الباحثون عدة نظريات تفسر إدراك الأشكال لكن يتفق معظمها أن إدراك الأشكال يمر بثلاث مراحل رئيسية :

- المرحلة الأولي : سقوط الأشعة الضوئية علي الشكل فتكشف ملامحه والخواص التي تميزه
- المرحلة الثانية : انعكاس الأشعة الضوئية من الشكل علي العينين والتي تحمل معها المعلومات الخاصة بالشكل .
- المرحلة الثالثة : تجميع المعلومات في شبكية العين وتحويلها إلى سيالات عصبية يتم غرسالها إلى مراكز المعالجة البصرية بالقشرة الدماغية ومعالجتها إدراكياً .

(٢) نظرية إدراك الألوان :

هناك نظريتان تفسران كيفية إدراك الألوان :

الأولى : نظرية ثلاثية الرؤية للألوان : تقول هذه النظرية أن الأفراد يملكون جميعا ثلاثة أنواع من الخلايا المخروطية المستقبلة للأشعة الضوئية في شبكة العين ، وكل نوع من هذه الخلايا لها حساسية لموجات ضوئية محددة في الطيف وهي الأ؛مر والأخضر والأزرق .

الثانية : نظرية الخصم : اعتبر مؤسس نظرية الخصم إيوالد هرنجأن الألوان الأولية النقية هي : الأحمر ، الأخضر ، الأصفر ، الأزرق .

وأن أنواع الخلايا المخروطية الثلاثة تستقبل الموجات الضوئية الخاصة بالألوان الأربع بالإضافة إلى اللونين الأبيض والأسود أي ستة ألوان في الإجمال بحيث يختص كل نوع من هذه الخلايا الثلاث باستقبال التنبيه الخاص باللونين فقط ، فعندما يستقبل أي نوع من هذه الخلايا الموجات الضوئية الخاصة بلون معين من اللونين الخاصين به فإن خلاياه تنشط بينما تكف عن الاستجابة للون الثاني الذي يسمي اللون الخسم (بكسر الخاء) .

(3) نظريات إدراك المسافة والعمق :

هناك عدة نظريات اهتمت بعملية إدراك المسافة والعمق أهمها :

الأولى : النظرية التجريبية : وتري هذه النظرية أن عملية إدراك المسافة والعمق يكتسبها الفرد من خلال عملية التعلم ، فالمولود لا يكون له معرفة بالمسافة والعمق لكنه يكتسبها من خلال التجربة .

الثانية : نظرية جيبسون : gibson حسب جيبسون مؤسس هذه النظرية فإن هناك نوعان من الإدراك : الإدراك المباشر والإدراك غير المباشر ، فالإدراك المباشر يعني أن المنبهات البصرية غنية بالمعلومات المختلفة التي يستطيع الفرد من خلالها تحديد عمق الأشياء المسافات لأن هذه المعلومات البصرية التي تلقتها شبكية العين لا تحتاج إلى تمثيلات عقلية لإدراك العمق .

أما الإدراك غير المباشر فيختص بإدراك العمق من الأشياء غير المادية مثل الصور الفوتوغرافية والرسومات .

(4) لنظرية الذهنية :

تزعم ديكارت هذه النظرية حيث ميز بين أفكار أحوال نفسية موجودة في الذات وبين الأشياء التي هي امتداد لها ، إن إدراك الشئ الممتد لا يكون إلا وفق أحكام تضفي صفات الشئ وكيفياته الحسية وعليه فإن الإدراك عملية عقلية وليست حسية وقد ذهب " باركلي " berkeley إلى القول أن " تقدير مسافة الأشياء البعيدة جداً ليس إحساساً بل هو إحساس عقلي يستند أساساً علي التجربة " ، ويؤكد من جهة أخرى أن " الأكمه " في حالة استعادة البصر إثر عملية جراحية لا يتوفر علي أية فكرة عن المسافة البصرية ، فكل الأشياء البعيدة والقريبة بالنسبة إليه تبدو وكأنها موجودة في العين بل في الفكر .

(5) النظرية الظواهرية :

يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الشعور هو الذي يبني المدركات وينظمها ، ولذلك فهو يدعوننا إلى ضورة الاكتفاء بوصف ما يظهر للشعور قصد الكشف عن المعطي دون أي اعتماد علي فروض أو نظريات سابقة مثل فكرة الجوهر عند " ديكارت . " وهكذا

فالإدراك عندهم هو امتلاك المعني الداخلي للشئ المحسوس ، قبل إصدار الحكم ، إنه مفهوم عقلي كما يقول " ميرلوينتي " وتجربة حيوية ، ولذلك نجد الإدراك دائما غير تام بدون تجربة ولا يتم إلا بالانتباه ويكون مضطربا في حالة الانفعال

(6)النظرية العضوية :

يمثل هذه النظرية كل من " ورنر ورينر " ويؤكدان أن إدراك المكان لا يتم إلا بتظافر العوامل الذاتية والعوامل الموضوعية وقد اعتمدت علي مسلمات وهي :

- التطابق بين الذات المدركة وشدة المنبه .

- التفاعل بين التأثير الصادر عن الموضوع والتأثير الصادر علي الذات .

يتضح من هذه النظرية الطابع التكاملي في عملية الإدراك ، فالعوامل الذاتية والموضوعية أساسية في عملية الإدراك .

(7) تصور هب Hebb للإدراك البصري :

يعتقد هب Hebb أن عملية الإدراك البصري عملية متعلمة وليست موروثة كما يري الجشطالتيون ، فالإدراك عند هب يحدث علي أساس التنبيه الذي تقوم به خلايا عصبية معينة في مواضع محددة في الجهاز العصبي ولهذا يعطي هب اهمية كبيرة للتعلم فالإدراك ليس عملية تلخيص الخصائص ولكنه تحديد وتعريف عياني لشكل معين ويعني هذا استخدام التفاصيل النوعية المميزة للشكل في المعرفة للمدرك .

ونلاحظ من خلال العرض السابق تعدد النظريات المفسرة للأدراك البصري وذلك لأن هناك عوامل عديدة تؤثر علي ما يدركه الطفل وكيفية إدراكه ، بالإضافة إلى تعدد المثيرات البصرية حول الطفل وتجددها يومياً ما ينعكس على إدراكه الحسي بطريقة قوية تؤثر على قوة استقبال ومعالجة المنبهات البيئية ، فنجد أن الإدراك البصري متعلق بموضوعين اثنين هما المنبه أو المثير والمستقبل ومن فالعوامل التي تؤثر في الإدراك البصري لدى الطفل عوامل خارجية متعلقة بالمثير مثل : الشكل ، اللون ، الحجم ، وعوامل داخلية متعلقة بالمستقبل قدرة إستيعابه للمثيرات المحيطة به وقدرته على تفسيرها وتحليلها بطريقة صحيحة .

ثانياً : القراءة الجهرية

تعد مهارات القراءة الجهرية من المهارات الادراكية الهامة جدا لطفل الروضة ولها علاقة وثيقة بالإدراك البصري ، حيث تعتمد القدرة على القراءة الجهرية على عمليتين أساسيتين لكي يستطيع الطفل القراءة بطريقة جيدة ، وهما القدرة على التمييز الصوتي والقدرة على التمييز البصري والشكلي : (Phonological ، Form Discrimination)

، لذلك فإن ضعف قدرة التلاميذ على القراءة الجهرية الجيدة قد تدخلهم في دائرة صعوبات التعلم ، حيث قد يعاني من صعوبة في تمييز الأصوات برغم سلامة السمع لديهم ، أو قد يشير إلى وجود مشاكل في تمييز الشكل والأرضية لديهم ، الامر الذي ينتج عنه صعوبة في تمييز الكلمات المتشابهة صوتياً ، حتى ولو كان هذا التشابه يخص التشابه في الوحدات الصوتية الصغيرة (الفونيم) بين الكلمات المتشابهة كصعوبة التمييز بين كلمتين (سيف ، صيف) .

ومن هنا نجد أن نتائج العديد من الدراسات والأبحاث منها : دراسة بابلي جميل أحمد شريف (٢٠٠٩) ، أكدت وأظهرت أن الأطفال الجيدين في القراءة الجهرية يتمسون بالكفاءة والسرعة في التمييز بين الأصوات المختلفة للحروف والكلمات وخاصة الأصوات المتقاربة في المخارج ، ومنه نجد أن القدرة على القراءة الجيدة تقترن بالكفاءة في سرعة التمييز بين الحروف والكلمات المتشابهة والمختلفة ، والقدرة على عملية التحليل للشكل والأرضية والقدرة على التركيب الصوتي للكلمات ، والقدرة على تخزين شكل الحرف في الذاكرة والقدرة على إسترجاعه ، لأن ذلك كله من العمليات الأساسية اللازمة للقراءة الجهرية الصحيحة .

مفهوم القراءة الجهرية :

يعرف رياض أنور والسبيعي هدى القراءة الجهرية (٢٠٠٨ : ٢١٩) بأنها عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة إلى معان مقروءة مفهومة ويتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء أو بعد الانتهاء من القراءة .

وعرف عبابدة (٢٠٠٨) بأن القراءة الجهرية عكس القراءة الصامتة، ويوجد بها صوت وهمس وتحريك للشفة واللسان، وتكون أحيان بصوت مسموع .

كما يُعرف النصار(٢٠١٢: ٣٧) القراءة بأنها عملية حيوية كاملة تشترك فيها قوى إنسانية متعددة وتحتاج لجهود بدنية وعقلية ونفسية؛ لكي تصل إلى الدرجة المطلوبة.

وعرف أبو زايد (٢٠١٣) القراءة الجهرية بأنها عملية يقوم فيها الفرد باستعمال عينه ولسانه وأذنه، فهو ينظر بعينه فيشاهد الحروف والكلمات والجمل، ثم يلفظها بواسطة تحريك لسانه، ويجب على المعلم ضرورة مراعاة إجادة الطالب لنطق الكلمات والحروف، وأن يتمثل المعنى وأن يجيد الإلقاء والأداء .

ويعرف عاشور والحوامدة (٢٠١٤) القراءة الجهرية بأنها عملية انفعالية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات

وقد عرف عطية مصطفى (٢٠١٤: ١٤) القراءة الجهرية بأنها عملية آلية ذهنية معقدة تشترك فيها العين والذهن وأعضاء النطق، بها يتم تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني مقومة من القارئ، والنطق العنصر المميز فيها، فهي تشدد على نطق الكلمات والجمل نطقاً صحيحاً وإخراج الأصوات من مخارجها، والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبرعن المعاني لتحقيق الفهم، وتشدد على الحركات والسكنات ، وضبط الإعراب .

وعرفها الحارثي (٢٠١٧) بأنها نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة .

أهمية القراءة الجهرية لطفل الروضة

مما لا شك فيه بأن الطفل في مرحلة رياض الأطفال بحاجة إلى مهارة اللغة الملفوظة من أجل القراءة ، فالقراءة الجهرية عملية تعتمد على القدرات اللغوية للطفل ، فهي الوسيلة الأساسية لاكتساب المعلومات، والقراءة هي حجر الزاوية لنجاح الطفل في المهارات الحياتية وتنمية قدراته اللغوية المختلفة ، فاللغة هي وسيلته اللعب والاستمتاع والإثارة وهى أهم وسائل طفل الروضة للمعرفة ، إن لم تكن وسيلته الحقيقة والوحيدة على الإطلاع فهى المعبر الوحيد للتعبير عن مشاعر الطفل واحتياجاته

ويذكر شلبي (٢٠٠٤ : ٤) بأن الأطفال الذين يعانون من قصور في مهارات الادراك البصري يخلطوا بين الحروف والارقام ذات الاشكال المتشابهة ، والكلمات والأشكال الهندسية ، بالإضافة إلى قصور في التوجه المكاني والتمييز بين الشكل والارضية والتذكر البصري ، مما يترتب على ذلك مشاكل أكاديمية في المجالات الرئيسية مثل : القراءة والرياضيات في المدارس الابتدائية .

يذكر مصطفى رياض (٢٠٠٥ : ٣٥) بأن مفهموم القراءة الجهرية قد تطور عبر التاريخ حيث كان مفهوم القراءة محصور في دائرة ضيقة ، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها، وكان القارئ الجيد هو سليم الأداء، ثم تغير هذا المفهوم نتيجة البحوث التربوية، وصارت عملية القراءة فكرية عقلية ترمي إلى الفهم أي ترجمةُ الرموز المقروءة. ثم تطور المفهوم بأن أضيف إليه عنصر آخر هو تفاعل القارئ الفهم، مع الشيء المقروء تفاعل يجعله يرضى أو يسخط، أو يعجب أو يشتاق، أو يسر أو يحزن ، أخيراً انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها .

ويشير سلامة وأبو مغلي (٢٠١٢ :٢٠) بأن القراءة الجهرية تُستخدم في كافة المراحل التعليمية ، ولكنها تحتاج إلى وقت أطول بالنسبة للطلبة الصغار حيث يعتمدون على التكرار والتدريب المستمر ليتمكنوا من إتقان مهاراتها، وتعتبر القراءة الجهرية أصعب

من القراءة الصامتة لأنها تشمل كل متطلبات القراءة الصامتة من استخدام البصر للتعرف على الحروف والكلمات، وإدراك العقل للمعاني بالإضافة إلى التعبير بصوت جهري عن معاني الكلمات والجمل بواسطة جهاز النطق

وتضيف هدي الناشف (٢٠٠٧ : ١٣٢-١٣٣) أن طفل الثالثة أو الرابعة من عمره يمسك بكتاب قصة يقرأ فيه، بمعني أنه يقلب صفحاته ويقرأ أحداث القصة قراءة جهرية (بصوت عال) بأن يتذكر الكلمات التي قيلت له والتي تحكي أحداث القصة أو يضع كلمات من عنده وكأنه يقرأها، وعندما يحدث هذا نعرف أن الطفل قد خطا خطوة هامة نحو ربط الكلمات أو الكلمة المطبوعة بما تمثله. لذا يفضل أن يتم قراءة القصة علي الأطفال من كتاب يشاهدونه في يد الشخص البالغ الذي يقرأ عليهم ويتابعون فيه الصور والكلمات المطبوعة التي تنساب من خلالها القصة سواء كان ذلك في البيت أو الروضة لأنه في هذه الحالة يكون بإمكان الطفل في غياب الشخص الذي روي القصة أن يرجع برنامج قائم علي القراءة الجهرية لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي كما يفضل ألا تكون عملية القراءة في يدايتها عملية آلية أتوماتيكية للكلمات والغرض منها مجرد التعرف علي الكلمة وقراءتها فقط ، بل ينبغي أن يقرأ الطفل بفهم أي يستوعب معني الكلمة التي يقرأها والكلمة التي تكتسب معني عادة عندما تكون في سياق أحداث قريبة إلي قلب الطفل من قصة فيها أحداث وأشخاص وأماكن بعضها يشاهدها والبعض الآخر يتخيلها .

ومما سبق نلاحظ بأن القراءة الجهرية تستخدم فيها بعض الاستعدادات والمهارات التي تتميز بها عن القراءة الصامتة ، إلى جانب ذلك أنها تتحقق المهارات الأساسية للقراءة التي تعرف فيها المقروء والنطق بالألفاظ نطقاً سليماً مع حسن الإلقاء مع دقة القراءة ، فالطفل يعتمد علي مهارات القراءة الجهرية أثناء المناقشات والحديث وتبادل الأدوار أيضاً فهى تلعب دوراً بالغ الأهمية لطفل الروضة بالمدارس اليابانية .

٣ – مهارات القراءة الجهرية:

وتشير نتائج دراسة الحيالي وهندي (٢٠١١) بأن مهارة دقة القراءة هى حجر الأساس للطالب لأنها تعني إدراك رسم الكلمات والجمل بالنظر ونطقها مع الالتزام بالضبط الصحيح لكل حرف من حروف الكلمة وأما مهارة السرعة في القراءة ، فهي من المهارات التي تحتاج إلى تدريب مستمر؛ لأنها تتطلب من الطالب أن تقع عينه في كل حركة لها على أكبر عدد من الكلمات، فكلما زاد عدد الكلمات التي تتعرف إليها العين في كل حركة زادت السرعة في القراءة .

كما تضيف نتائج دراسة عيدان (٢٠١٩) تتطلب مهارات القراءة الجهرية من الطلاب دراية تامة بمعرفتها وأفضل الطرق لأدائها والعمل على تنميتها بأفضل الأساليب، حيث إنها تنمو مع بعضها وتتشابك فيما بينها. وتنقسم مهارات القراءة الجهرية إلى عدة

مهارات تشمل: مهارة صحة القراءة التي تمكن الطالب من نطق الحروف، والكلمات نطقا سليما واضحا خاليا من الأخطاء، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وإدراك المعاني والعلاقات في النص المقروء وفهم معانيه لذلك ينبغي للمعلمين تدريب الطلاب على صحة القراءة وعلاج عيوب النطق لديهم

كما تشير نتائج دراسات نايل أحمد جمعة أحمد (٢٠٠٦) ، ودراسة الجبوري عمران جاسم ، السلطاني حمزة هاشم (٢٠١٣) ، ونتائج دراسة رحاب عبدالشافي وآخرون (٢٠١٨) ، ونتائج دراسة Aldhanhani Rashed & A. S. Abu-Ayyash (2020) بأن القراءة الجهرية تتطلب المهارات الأتية :

التعرف على الحروف الهجائية في أشكالها وأوضاعها المختلفة ، وأن يصل الطفل بين الكلمة والصورة الدالة عليها، ويشير إلى الكلمة ومثيلتها أو يصل بين الجملة ومثيلتها، ويستطيع تحليل الكلمة إلى حروفها، أو العكس تركيب كلمه من حروفها ، ولديه القدرة على التعرف على الحروف ليكون منها كلمات ، يعرف الكلمات عن طريق تحليلها إلى أصواتها، وإدراك التشابه والاختلاف بين الحروف والكلمات، ويميز نطقاً بين الحروف المتشابه في الرسم (د- ذ) (ط- ظ) ، إلى جانب نطق الأصوات العربية نطقاً صحيحاً ، ويتطلب من التلميذ أن يكون قاداً على أن ينطق أصوات الحروف في مواضع مختلفة من الكلمة باستخدام قرينة الصورة ، ويميز نطقاً بين الأصوات المتقاربة في المخرج ، ولديه القدرة على نطق الكلمات نطقاً سليماً دون حذف أو إضافة سواء في أول الكلمة أو أوسطها أو آخرها .

وعليه فقد اختارت الباحثة مجموعة من مهارات القراءة الجهرية معبرة عن ما سبق ذكره ومتماشية في أسلوب العرض مع سن الأطفال بمرحلة رياض ، حيث تعطي القراءة الجهرية للأطفال نموذجاً لمهارات القراءة الجيدة بدءاً من الطلاقة اللفظية وإنتهاءاً بتغير نغمات الصوت المختلفة ، فالقراءة الجهرية تعمل على زيادة دافعية التلاميذ للتعلم وتساعد في بناء خلفية معرفية قوية ، وتساعد في التطوير اللغوي للتلاميذ من خلال تعرضهم لنطاق واسع من المفردات اللغوية التي قد لا تصادفهم عادة في قراءاتهم الخاصة أو أحاديثهم العادية ، كما تقدم نموذجاً عملياً للطلاقة اللفظية.

ثالثاً : أنشطة التوكاتسو

١- تعريف أنشطة التوكاتسو

تعرفها وزارة التربية والتعليم اليابانية (٢٠١٨:٤) بأنها: "مجموعة من الأنشطة الخاصة تمثل أحد الركائز الأساسية لتعليم الأطفال الشامل في اليابان، والهدف منها خلق مناخ مرغوب فيه بين التلاميذ من أجل المشاركة وخلق حياة أفضل داخل والمدرسة والمجتمع، والعمل على تطوير مواقف إيجابي فاعل من جانب التلاميذ للتعامل مع

مختلف القضايا في الفصل والمدرسة والمجتمع، وكذلا خلق موقف إيجابي تجاه الحياة بصفة عامة.

كما يعرفها **Ryoko Tsuneyoshi,et .al** (2020:7) بأنها: أنشطة تعليمية، تمكن الطفل من ممارسة العمل الجماعي، وتحديد الأدوار المكلفين بها من خلال التعاون مع الزملاء، وتقسيمهم إلى مجموعات لمناقشة مشكلة، والتوصل إلى إتفاق يرضي الجميع .

٢ – أسس أنشطة التوكاتسو

يشير Kanako,et al (2020:74) بأن أنشطة التوكاتسو اليابانية ترتكز على مجموعة من الأسس العملية ، والتي تتمثل في :

- الاستقلالية : وهى تعبر عن حاجة التلميذ إلى بعض السيطرة على البيئة المحيطة به، وحاجته إلى التحرر من القيود التي لا مبرر لها ، ومن ثم تمنح المدارس اليابانية الإطال استقلاليتهم بطرق متعددة حيث يتولى جميع الأطفال دور القيادة بتناوب يومي وكذلك هناك اجتماعات قصيرة ، وأخرى أسبوعية بقيادة التلاميذ لتمنحهم فرص لعرض وحل المشكلات ا التي تنشأ في الصفوف وفي المدرسةϖ ..
- الشعور بالجماعة والإحساس بالمسؤلية تجاه المجتمع: ففي الصفوف اليابانية يفترض على التلاميذ المشاركة في تحمل العديد من المسئوليات الضرورية لبناء مجتمع الصف والمدرسة بداية من البيئة المدرسية المحيطة بهم، والمحافظة على المباني الدراسية، والأدوات التعميمية والأساس المدرسي .
- الانتماء: حيث أن العلاقات تشكل أمراً جوهرياً في التطوير العاطفي والاجتماعي السليم للأطفال فهى تجعل من الود والتعاون أهدافاً مركزية، وواضحة في الحياة المدرسية، وتؤكد على انتماء الجميع للصف والمجتمع المدرسي.
- الكفاءة والجد والاجتهاد أهم من الموهبة والذكاء: أي التركيز على الجهود، والمشاركة بدلاً من المنافسة يزيد من احتمال جميع الأطفال بإيجاد مجالات يتفوقون فيها والشعور بأهميتهم كأفراد في المجتمع المدرسي

مما سبق يتضح أن أنشطة التوكاتسو اليابانية تركز على الجانب الوجداني والاجتماعي والتعاوني بين التلاميذ ، والذي هو أساس في تنمية الجوانب المختلفة لشخصية الطفل ، فهو يساعده في التعبير عن رغباته وإحتياجاته النفسية والانفعاليه بطلاقة ، كما أن يساعده على التعبير اللفظي بمنتهى الشفافية أنها تركز أيضاً على

علاقة الطفل بالآخرين مما يكون له أثر إيجابي وفعال في إعداد الطفل ليكون فرداً نافعاً ومفياً لنفسه ولمجتمعه ، مما يعطي البحث أهميته خاصة في إعداده

إجراءات البحث

أولاً : منهج البحث

يعتمد هذا البحث على المنهج "الوصفي التنبؤي" والذي يهدف للوصف الدقيق لمستوى عينة البحث في كل من: أبعاد الإدراك البصري، ومهارة القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية .

ثانياً: عينة البحث

العينة الأساسية: اختيرت عينة الدراسة من تلاميذ رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بالمنيا البالغ عددهم (٣٢) طفلاً ، بهدف إعداد وتقتين مقاييس الدراسة المكونة من : مقياس الإدراك البصري ، ومقياس ومهارة القراءة الجهرية لتلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمتوسط عمري مقداره (٥,٤٣) سنة ، وانحراف معياري مقداره (٠,٩٨) ، كما تراوحت نسب ذكائهم ما بين (٩٥ – ١٠٥) على مقياس ذكاء ستانفورد بنيه الصورة الخامسة ، ولذلك لحساب الشروط السيكومترية لأدوات البحث (الصدق – الثبات) لمتغيرات البحث ، ويوضح جدول (١) توزيع هذه العينة .

جدول (١)

توزيع أفراد العينة الأساسية عند ن = ٣٢

النوع	العدد
بنات	١٣
أولاد	١٩
المجموع	٣٢

ثانياً : أدوات البحث

١ – مقياس الإدراك البصري لتلاميذ مرحلة رياض الأطفال المصور

(إعداد / الباحثة)

(أ) مبررات إعداد اختبار :

تم إعداد اختبار للمبررات الآتية :

١-عدم وجود مقاييس – في حدود علم الباحثة – قد تناول الإدراك البصري لتلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، بينما عينة البحث الحالي حديثة لم يتناولها أحداُ في الأبحاث السابقة ، مما يعطي إنفراد علمي للمقياس الحالي.

٢-يختلف اختبار الحالي عن مقياس اختبار مهارات الإدراك البصرى (S P TV (إعداد : مورسون جاردنر (١٩٨٢) Gardner Morrison تعريب : فتحي عبد الرحيم وفخرون (1992) ، مقياس الادراك البصري ، إعداد : السيد إبراهيم (٢٠٠٥) ، مقياس الادراك البصري ، إعداد : مرو ى سالم (٢٠١٢) ، مقياس الادراك البصري ، إعداد : سامي صالح (٢٠١٦) ، ، فأغلب المقاييس السابقة موجهة لدراسة تناولت الادراك البصري لعينات مختلفة عن عينة الدراسة الحالية ، والتي تختلف عن هدف الدراسة الحالية وعينتها حيث تركز الدراسة الحالية في دراسة مهارات الادراك البصر المصور لأطفال مرحلة الأطفال بالمدارس اليابانية ، مما جعل هناك صعوبه في الاستعانه بهم للتطبيق على عينة الدراسة الحالية .

٣-أما المقاييس الأجنبية فهي غير مناسبة ، لأنها صممت في بيئات ثقافية واجتماعية مختلفة ، وبالتالي فلا يصلح استخدامها في البيئة المصرية ، إلا بعد تقنينها وإعدادها لتناسب البيئة المصرية .

(ب) هدف اختبار:

يهدف اختبار لقياس مهارات الادراك البصري المكونة من خمس أبعاد : التمييز البصرى ، تمييز الشكل والأرضية ، الذاكرة البصرية ، الإغلاق البصري ، إدراك العلاقات المكانية.

(ج) خطوات إعداد اختبار:

أعد هذا اختبار بهدف توفير أداة سيكومترية مستمدة من البيئة العربية لتناسب أهداف البحث وعينته، هذا من ناحية – ومن ناحية أخرى عدم وجود مقاييس عربية أو أجنبية – في حدود علم الباحثة – في هذا المجال تقيس مهارات الإدراك البصري المصور لأطفال مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بصفة خاصة ، يعكس بعداً آخر مهما لدواعي إعداد اختبار نظراً لأهمية المشكلة التي يقيسها، وقد مر إعداد اختبار وتقنينه بعدة خطوات :

(١)الإطلاع على بعض الأطر النظرية التي تناولت فئة أطفال رياض الأطفال بالمدارس اليابانية .

(٢) الاستعانة والإطلاع على مجموعة من المقاييس العربية مهارات الادراك البصري سابقة الذكر

(٣) الإطلاع على بعض المقاييس الأجنبية .

(٤) عمل جلسات مع معلمي الأطفال برياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، وإعطائهم أسئلة مفتوحة حول مهارات الادراك البصري لدى طلابهم بالمدرسة ؟ ، ومن ضمن هذه الأسئلة: ما هى أشكال الادراك البصري المتعادة التي يتعرض لها طلابكم بالمدرسة من وجهة نظركم ؟

(٥) تم وضع الصورة المبدئية للمقياس؛ حيث تكون من (٢٥) بنداً موزعاً على مهارات

الادراك البصري موزعة على خمس أبعاد : التمييز البصرى ، تمييز الشكل والأرضية ،

الذاكرة البصرية ، الإغلاق البصري ، إدراك العلاقات المكانية.

(٦) عُرض اختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين* من الجامعات المصرية المتنوعة (جامعة المنيا – جامعة بني سويف– جامعة الزقازيق– جامعة أسيوط) في تخصصات (الصحة النفسية – علم النفس – التربية الخاصة) وبلغ عددهم (١٣) ، وذلك لاستطلاع آرائهم حول اختبار وأبعاده فيما يتعلق بالآتي:

- صياغة العبارات ومدى ملائمة العبارات للهدف الذي وضعت من أجله.
- مدى انتماء العبارات لأبعاد اختبار .
- حذف أو إضافة أي عبارات يرونها مناسبة .

(٧) بعد عرض اختبار على السادة المحكمين لم يتم حذف أي بنود ولكن تم تعديل صياغة بعض العبارات مع الإبقاء عليها في اختبار ، وبالتالي أصبح اختبار صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة الإستطلاعية .

(د) تصحيح اختبار :

بعد تطبيق اختبار صحح وفقاً لمعايير التصحيح ، حيث تم وضع خمس اختيارات للإجابة على كل عبارة من عبارات الاختبار حيث يعطي درجة واحدة لكل اختيار صحيح في مجموع البدائل المتاحة بالاختبار : حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى وجود ضعف

الملحق رقم (٢)

في مهارات الادراك البصري لدى الأطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية والعكس صحيح .

(هـ) صدق اختبار :

تم حساب صدق مقياس الادراك البصري المصور للاطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية عن طريق صدق المحكمين، وذلك بعرض اختبار على مجموعة من السادة المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس والصحة النفسية من جامعات مصرية متنوعة وبلغ عددهم (١٣) ، وتم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين أكثر من (٩٥%) وبذلك أصبح عدد بنود اختبار في صورته النهائية (٢٥) بنداً موزعة على خمسة أبعاد هى : إدراك العلاقات(العبارات : ١ – ٢– ٣ – ٤– ٥) ، الشكل والارضية (العبارات : ٦ – ٧ – ٨ – ٩ – ١٠) ، الاغلاق البصري (العبارات : ١١ – ١٢ – ١٣ – ١٤ – ١٥) ، التمييز البصري (العبارات : ١٦ – ١٧ – ١٨ – ١٩ – ٢٠) ، الذاكرة البصرية (العبارات : ٢١ – ٢٢ – ٢٣ – ٢٤ – ٢٥)

(و) الاتساق الداخلي Internal Consistency

تم حساب الاتساق الداخلي لاختبار مهارات الادراك البصري المصور للأطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، كمؤشر لسلامة بنية الاختبار وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة على البعد الذي تنتمي له العبارة، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد ودرجة اختبار ككل، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٢) .

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد التي تنتمي إليه

اختبار مهارات الإدراك البصري									
مهارة إدراك العلاقات		مهارة الشكل والارضية		مهارة الإغلاق		مهارة التمييز البصري		مهارة الذاكرة البصرية	
رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة
١	٠،٥٧٩ **	١١	٠،٧٠٤ **	١١	٠،٥١٠ **	١١	٠،٦٧٦ **	١١	٠،٦٤٥ **
٢	٠،٧٢٢ **	١٢	٠،٦٥٩ **	١٢	٠،٦٥٣ **	١٢	٠،٦٥١ **	١٢	٠،٥٤٢ **
٣	٠،٥٩٤ **	١٣	٠،٦٨٣ **	١٣	٠،٥٣٧ **	١٣	٠،٥٣٩ **	١٣	٠،٥٢٤ **
٤	٠،٤٧٤ **	١٤	*٠،٥١٣ *	١٤	٠،٦٦٣ **	١٤	*٠،٦٦٠ *	١٤	٠،٥٠٢ **
٥	٠،٦٨٦ **	١٥	*٠،٥٦٥ *	١٥	٠،٦١١ **	١٥	*٠،٧٤١ *	١٥	٠،٥٣٤ **

** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٢) أن : جميع الفقرات ذات ارتباطًا دالًا وجميعها دالة عند مستوى (٠،٠١) بين درجات المفردة والدرجة الكلية للمهارة وهي تلك المفردات التي تم الإبقاء علها وبلغ عددها (٢٥) مفردة، ومن ثم تشير هذه النتائج إلى تمتع اختبار بقدر كبير من الاتساق والتجانس الداخلي للعبارات.

جدول (٣)

معامل ارتباط درجة البعد مع الدرجة الكلية للاختبار

م	الأبعاد	الدرجة الكلية للاختبار
١	مهارة إدراك العلاقات	**٠،٨٧٢
٢	مهارة الشكل والارضية	**٠،٧٩٤
٣	مهارة الإغلاق	**٠،٨٩٣
٤	مهارة التمييز البصري	**٠،٧٧٧

٥	**مهارة الذاكرة البصرية**	**٠،٨٥٠

ويتضح من الجدول (٣) أن :

جميع المهارات الفرعية ذات ارتباطًا دالًا عند مستوى (٠،٠١) مع والدرجة الكلية للاختبار مما يدل على تمتع اختبار مهارات الإدراك البصرى باتساق داخلي بين المهارات والدرجة الكلية للاختبار.

(ز) ثبات اختبار :

ثم حساب ثبات اختبار مهارات الإدراك البصري المصور عن طريق:

١ – معامل ثبات الفاكرونباخ القائم على التباين

وبلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار القراءة الجهرية (٠،٨٢١**) ، وتبعاً لذلك فقد جاء في المدى المثالي لقيم الفا كرونباخ أعلى من (٠،٧) .

٢– معامل الاستقرار عبر الزمن المستخرج بطريقة إعادة التطبيق من خلال تطبيق المقياس مرتين بفاصل زمنى قدرة ٣ أسابيع، مع الحرص على توفير نفس الظروف في التطبيقين ، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين حيث جاءت كما هو موضح فى جدول (٤):

جدول (٤)

معامل ثبات اختبار مهارات الإدراك البصرى المصور

المهارات / الاختبار	عدد العبارات	معامل ثبات إعادة التطبيق
مهارة إدراك العلاقات	٥	**٠،٨٦٤
مهارة الشكل والارضية	٥	**٠،٨٧٧
مهارة الإغلاق	٥	**٠،٧٩٣
مهارة التمييز البصري	٥	**٠،٨٢٢
مهارة الذاكرة البصرية	٥	**٠،٨٨٩
الاختبار ككل	٢٥	**٠،٩٢٠

ويتبين من الجدول (٤):

أن معامل الاستقرار عبر الزمن (معامل ثبات إعادة التطبيق بلغ ٠،٩٢٠**) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى ٠،٠١. مما يشير أن اختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات للمهارات وللاختبار ككل.

جدول (٥)

معامل ثبات اختبار الإدراك البصري المصور عند ن = ٣٢

المقياس	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل إعادة التطبيق
اختبار القراءة الجهرية	٢٥	٠،٨٢١	٠،٩٢٠**

ويتبين من الجدول (٥) أن:

أن معدل الثبات لمعامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار الإدراك البصري المصور (٠،٨٢١**) ، فإنه قد جاء في المدى المثالي لقيم الفا كرونباخ أعلى من (٠،٧) ، كما ان معامل الاستقرار عبر الزمن (معامل ثبات إعادة لتطبيق بلغ ٠،٩٢٠**) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى ٠،٠١. ، مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

ويتضح مما سبق من تحقق الشروط السيكومترية للصدق والثبات بدرجة عالية لمقياس مهارات الإدراك البصري المصور لأطفال الروضة بالمدارس اليابانية ، ومن ثم تطمئن الباحثة لاستخدام هذا اختبار في تحقيق أهداف البحث الحالي .

٢ ـ مقياس القراءة الجهرية المصور للاطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية (إعداد / الباحثة)

(أ) مبررات إعداد اختبار :

تم إعداد اختبار للمبررات الآتية :

٢- لتحقيق هدف الدراسة الحالية وهو القراءة الجهرية المصور للاطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية " ؛ حيث يتم تطبيق اختبار على الأطفال ، من خلال مجموعة من الأسئلة المتنوعة والمختلفة المناسبة لقدرات العقلية والمعرفية لهؤلاء الأطفال .

٣- يختلف اختبار الحالي عن مقياس القراءة الجهرية إعداد : سلمان ساجد (٢٠٠٥) مقياس القراءة الجهرية إعداد : الجبوري فتحي (٢٠٠٦) ، الحيالي، أحمد محمد، وهندي، عمار يلدا (٢٠١١) ، مقياس تقدير(Rubric) لمهارات القراءة الجهرية.

٤- حيث أن المقاييس السابقة لم تتناول كل الأبعاد التي تناولها اختبار الحالي ، كما أن مفردات الاختبار الموضوعة لا تناسب عينة الدراسة الحالية ولا تتماشى مع هدف البحث الحالي .

٥- أما المقاييس الأجنبية فهي غير مناسبة ، لأنها صممت في بيئات ثقافية واجتماعية مختلفة ، وبالتالي فلا يصلح استخدامها في البيئة المصرية ، إلا بعد تقنينها وإعدادها لتناسب البيئة المصرية .

(ب) هدف اختبار:

يهدف اختبار لقياس القراءة الجهرية المصور للاطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية عينة الدراسة ؛ من خلال الأبعاد التالية : مهارات التواصل اللفظي ، مهارات التواصل اللفظي .

(ج) خطوات إعداد اختبار:

أعد هذا اختبار بهدف توفير أداة سيكومترية مستمدة من البيئة العربية لتناسب أهداف البحث وعينته ، هذا من ناحية – ومن ناحية أخرى فإن عدم وجود مقاييس عربية أو أجنبية – في حدود علم الباحثة – في هذا المجال تقيس القراءة الجهرية المصور للاطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بصفة خاصة ، مما يعكس بعداً آخر مهماً لدواعي إعداد اختبار نظراً لأهمية المشكلة التي يقيسها ، وقد مر إعداد اختبار وتقنينه بعدة خطوات :

(١) الإطلاع على بعض الأطر النظرية التي تناولت فئة الأطفال مهارات القراءة الجهرية المصور للاطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية.

(٢) الاستعانة والإطلاع على مجموعة من المقاييس العربية والأجنبية في مجال مهارات القراءة الجهرية المصور لفئة الأطفال بمرحلة رياض بالمدارس اليابانية .

(٣) عمل جلسات مع الأطفال الأطفال بمرحلة رياض بالمدارس اليابانية ومعلميهم ، لملاحظة مظاهر مهارات القراءة الجهرية لدي هؤلاء الأطفال .

(٤) تم وضع الصورة المبدئية للاختبار؛ حيث تكون من (٢٥) بنداً موزعاً على خمسة أبعاد ، وهى: مهارات : نطق كلمات العلاقات المدركة ، نطق الحروف المميزة بالشكل ، الاغلاق الكلامي ، تمييز الحروف والكلمات ، الذاكرة الكلامية .

(٥) عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين* من الجامعات المصرية المتنوعة (جامعة المنيا – جامعة عين شمس – جامعة أسيوط) في تخصصات (الصحة النفسية – علم النفس – التربية الخاصة) وبلغ عددهم (١٥) ، وذلك لاستطلاع آرائهم حول اختبار وأبعاده فيما يتعلق بالآتي :

الملحق رقم (٣)

– صياغة العبارات ومدى ملائمة العبارات للهدف الذي وضعت من أجله.

– مدى انتماء العبارات لأبعاد الاختبار .

– حذف أو إضافة أي عبارات يرونها مناسبة .

(٧) بعد عرض اختبار القراءة الجهرية المصور على السادة المحكمين لم يتم حذف أي بنود ولكن تم تعديل صياغة بعض العبارات مع الإبقاء عليها في اختبار ، وبالتالي أصبح اختبار صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة .

(د) تصحيح اختبار :

بعد تطبيق اختبار صحح وفقاً لمعايير التصحيح ، حيث تم وضع خمس اختيارات للإجابة على كل عبارة من عبارات الاختبار حيث يعطي درجة واحدة لكل اختيار صحيح في مجموع البدائل المتاحة بالاختبار : حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى وجود ضعف في مهارات الادراك البصري لدى الأطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية والعكس صحيح .

(هـ) صدق اختبار :

تم حساب صدق اختبار القراءة الجهرية المصور للأطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية عن طريق صدق المحكمين ، وذلك بعرض اختبار على مجموعة من السادة المحكمين من جامعات مصرية متنوعة وبلغ عددهم (١٥) ، وتم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين أكثر من (٩٥%) ، وبذلك أصبح عدد بنود اختبار في صورته النهائية (٢٥) بنداً موزعة على خمسة أبعاد هى : نطق كلمات العلاقات المدركة (العبارات : ١ – ٢– ٣ – ٤– ٥) ، نطق الحروف المميزة بالشكل عالارضية (العبارات : ٦ – ٧ – ٨ – ٩ – ١٠) ، الاغلاق البصري (العبارات : ١١ – ١٢ – ١٣ – ١٤ – ١٥) ، التمييز الكلمات والحروف (العبارات : ١٦ – ١٧ – ١٨ – ١٩ – ٢٠) ، الذاكرة الكلامية (العبارات : ٢١ – ٢٢ – ٢٣ – ٢٤ – ٢٥) .

(و) الاتساق الداخلي Internal Consistency

تم حساب الاتساق الداخلي اختبار القراءة الجهرية المصور للأطفال بمرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، كمؤشر لسلامة بنية الاختبار وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة على البعد الذي تنتمي له العبارة، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد ودرجة اختبار ككل كما هو موضح بالجدول (٦) .

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد التى تنتمي إليه

اختبار مهارات القراءة الجهرية المصور

مهارة نطق كلمات العلاقات المدركة		مهارة نطق الحروف المميزة بالصورة		مهارة المطابقة الكلامية		مهارة تمييز الحروف والكلمات		مهارة الذاكرة الكلامية	
رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمهارة
١	٠،٦٨٠ **	١١	٠،٥٦١ **	١١	٠،٥٦٤ **	١١	٠،٤٩٨ **	١١	٠،٥٤٦ **
٢	٠،٤٨٢ **	١٢	٠،٥٤٣ **	١٢	٠،٥٤٧ **	١٢	٠،٤٥٠ **	١٢	٠،٤٨٦ **
٣	٠،٤٨٢ **	١٣	٠،٥٥٩ **	١٣	٠،٦٣٨ **	١٣	٠،٦٣٠ **	١٣	٠،٥٩٥ **
٤	٠،٥٧٥ **	١٤	٠،٥٣٠ **	١٤	٠،٥٩٠ **	١٤	٠،٥٩٠ **	١٤	٠،٥١١ **
٥	٠،٤٥٧ **	١٥	٠،٥٨٦ **	١٥	٠،٦٩٠ **	١٥	٠،٥١٦ **	١٥	٠،٥٢٤ **

**** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١**

ويتضح من الجدول (٦) أن :

جميع الفقرات ذات ارتباطًا دالًا وجميعها دالة عند مستوى (٠،٠١) بين درجات المفردة والدرجة الكلية للمهارة وهي تلك المفردات التي تم الإبقاء علها وبلغ عددها (٢٥) مفردة، ومن ثم تشير هذه النتائج إلى تمتع اختبار بقدر كبير من الاتساق والتجانس الداخلي للعبارات.

جدول (٧)

معامل ارتباط درجة البعد مع الدرجة الكلية للاختبار

م	الأبعاد	الدرجة الكلية للاختبار
١	مهارة نطق كلمات العلاقات المدركة	٠،٧٢١**
٢	مهارة نطق الحروف المميزة بالصورة	٠،٧٥٠**
٣	مهارة المطابقة الكلامية	٠،٨١٠**
٤	مهارة تمييز الحروف والكلمات	٠،٨٥٥**
٥	مهارة الذاكرة الكلامية	٠،٨٣٤**

** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٧) أن :

جميع المهارات الفرعية لاختبار القراءة الجهرية ذات ارتباطًا دالًا عند مستوى (٠،٠١) مع والدرجة الكلية للاختبار مما يدل على تمتع الاختبار باتساق داخلي بين المهارات والدرجة الكلية للاختبار.

(ز) ثبات اختبار :

ثم حساب ثبات مقياس مهارات التواصل عن طريق:

١ – معامل ثبات الفاكرونباخ القائم على التباين

وبلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار القراءة الجهرية المصور (٠،٧٠٩**) ، وتبعاً لذلك فقد جاء في المدى المثالي لقيم الفا كرونباخ أعلى من (٠،٧) .

٢– معامل الاستقرار عبر الزمن المستخرج بطريقة إعادة التطبيق من خلال تطبيق المقياس مرتين بفاصل زمنى قدرة ٣ أسابيع ، مع الحرص على توفير نفس الظروف في التطبيقين ، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين ، حيث جاءت كما هو موضح في جدول (٨):

جدول (٨)

معامل ثبات اختبار مهارات القراءة الجهرية عند ن = ٣٢

المهارات / الاختبار	عدد العبارات	معامل ثبات إعادة التطبيق
مهارة نطق العلاقات المدركة	٥	**٠،٧٨٠
مهارة النطق والتلوين	٥	**٠،٧٩٣
مهارة النطق والمطابقة	٥	**٠،٨٦٤
مهارة التعرف والنطق	٥	**٠،٨٤٥
مهارة التذكر والنطق	٥	**٠،٨٠١
الاختبار ككل	٢٥	**٠،٨٩٠

**** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١**

ويتبين من الجدول (٨):

أن معامل الاستقرار عبر الزمن معامل ثبات إعادة التطبيق بلغ (٠،٨٩٠**) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى ٠،٠١. مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات للمهارات وللاختبار ككل.

جدول (٩)

معامل ثبات اختبار القراءة الجهرية عند ن = ٣٢

المقياس	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل إعادة التطبيق
اختبار القراءة الجهرية	٢٥	٠،٧٠٩	**٠،٨٩٠

** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتبين من الجدول (٩) أن:

أن معدل الثبات لمعامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار القراءة الجهرية (٠،٧٠٩**) ، فإنه قد جاء في المدى المثالي لقيم الفا كرونباخ أعلى من (٠،٧) ، كما ان معامل الاستقرار عبر الزمن معامل ثبات إعادة لتطبيق بلغ (٠،٨٩٠**) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى ٠،٠١. ، مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

ويتضح مما سبق من تحقق الشروط السيكومترية للصدق والثبات بدرجة عالية لمقياس مهارات القراءة الجهرية، ومن ثم تطمئن الباحثة لاستخدام هذا المقياس في تحقيق أهداف البحث الحالي.

ثالثاً : تطبيق الأدوات

طبقت أدوات البحث بعد التأكد من مناسبة عباراتها من حيث الصياغة والمعنى ثباتها وصدقها ، وذلك على العينة الأساسية للبحث ورصدت الدرجات بعد تصحيح لمقاييس بهدف عمل المعالجة الاحصائية المناسبة (استخدم برنامج SPSS) لاختبار صحة فروض البحث .

رابعاً : التحليل الإحصائى

لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فروضة تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية وهى كما موضحة بالجدول (١٠).

جدول (١٠)

الأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار صحة فروض البحث

الفرض	الأسلوب المستخدم
الفرض الأول : يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من الإدراك البصري في ضوء أنشطة التوكاتسو.	**اختبار(ت) لعينة واحدة One- Sample T-test للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي**
الفرض الثاني : يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو.	**اختبار(ت) لعينة واحدة One- Sample T-test للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي**
الفرض الثالث: توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجات تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية على متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو	**معامل الارتباط لبيرسون Parson-Correlation**
الفرض الرابع : يمكن التنبؤ بمهارة القراءة الجهرية بمعلومية الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو	**تم استخدام تحليل الانحدار البسيط Enter Regression**

النتائج وتفسيرها:

<u>نتائج الفرض الأول وتفسيرها:</u>

وينص هذا الفرض على " يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من الإدراك البصري في ضوء أنشطة التوكاتسو ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي (عبد الحميد، ٢٠١٦، ٣٠٦- ٣٠٧) لتحديد مستوي الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، والجدول (١١) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١١) يوضح نتائج مستوي الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو عند ن =٣٢

المتغير	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	المستوي
الإدراك البصري	١٢,٥	١٧,٠٣١٣	٣,٣٧٤٣٣	٧,٥٩٦*	٣١	٠،٠٠١	مرتفع

ويتضح من الجدول (٩) أن:

أن المتوسط الافتراضي للتنمر المدرسي = ١٢,٥ والمتوسط الحقيقي = ١٧,٠٣١٣ ، وبانحراف معياري مقداره= ٣,٣٧٤٣٣ ، وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٧،٥٩٦* وهى قيمة داله عند مستوى (٠،٠٠١) ولصالح المتوسط الحقيقي، مما يعنى ارتفاع مستوي الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو

وقد تعزى هذه النتيجة إلى:

أن أطفال مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية لديهم قدرات ومهارات إدراكية عالية ، حيث تتسم المدارس اليابانية باختيار الأطفال المتميزين مناهج دراسية متطورة، حيث يطبق المناهج المصرية الحديثة بالاضافة إلى اللغات الاجنبية المتميزة ، والتي تتطلب تلاميذ بقدرات عقلية عالية وإذا مارجعنا لسجلات معدلات الذكاء بالمدرسة ، نجد أن معظم التلاميذ من أصحاب الذكاءات العالية والمتعددة ، كما أن الدراسة فى هذه المدارس تساهم بشكل كبير فى بناء شخصية الطفل بطريقة إيجابية ومبتكرة ، كما يحصل الطفل فيها على خدمة تعليمية متميزة وبيئة تعليمية جاذبة يشارك فيها معلمين مدربين على أعلى مستوى بمشاركة جهات أجنبية مثل الجايكا اليابانية.

كما يعمل النظام التعليمى بالمدارس المصرية اليابانية على تحقيق السعادة لأن الدراسة تعتمد على المعرفة بجانب ممارسة الأنشطة وخاصة التوكاتسو وأنشطة فنية ورياضية متميزة ، تساعد الطفل على تنمية مهارات الادراك البصري لديه ، كما تضم المدارس المصرية اليابانية مجموعة من أكفأ المعلمين المتميزين المدربين، إضافة إلى أن سعة الفصول كبيرة ومن ثم الكثافات منخفضة وخدمات ومرافق مجهزة بشكل كبير

وخاصة الملاعب والتي تساعد على تنفيذ الأنشطة التعليمية والأكاديمية بطريقة مريحة وجيدة تساعد على تطوير مهارات الطفل الادراكية ، كما أن وجود برنامج يومى للتلاميذ تمس حياة الطفل اليومية منها النظافة الشخصية ونظافة المكان أى الفصول والعمل الجماعى والاجتماعات وتبادل الأدوار حيث ينعكس هذا البرنامج على شخصية الطفل فى حياته اليومية فى منزله وتعامله مع الأخرين ويطور من مهاراته وقدارته بشكل كبير .

كما أن هدف وزارة التربية والتعليم من إنشاء هذه المدارس له دور كبير في تطوير قدرات ومهارات التلاميذ الادراكية ، حيث أن فلسفة المدارس المصرية اليابانية تستهدف الوصول إلى تطوير قدرات التلاميذ بصورة شاملة متكاملة في المجالات الثلاث الرئيسة وهي: التطوير المعرفي "تطوير أكاديمي"، والتطوير غير المعرفي " تطوير عقلية التلاميذ وعاداتهم الحياتية وممارساتهم اليومية"، والتنمية البدنية "تنمية القوة البدنية للتلاميذ وصحتهم " ، وعليه فإن هذه الفلسفة تفسر بتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من الإدراك البصري في ضوء أنشطة التوكاتسو ، وهكذا يتحقق الفرض الأول .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات : Frey, N, &Fisher, D. (2010) ، Zhang Cui J, , et.al (2017) ، Furnes,et.al . (2019) ،

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

وينص هذا الفرض على " يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي لتحديد مستوي مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية ، والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٠) يوضح نتائج مستوي مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو عند ن =٣٢

المتغير	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	المستوي
مهارات القراءة الجهرية	١٢،٥	١٥،٩١	٢،٦٦	٧،٢٦	٣١	٠،٠٠١	مرتفع

ويتضح من الجدول (١٠) أن:

المتوسط الافتراضي لمهارات القراءة الجهرية = ١٢،٥ والمتوسط الحقيقي = ١٥،٩١ ، وبانحراف معياري مقداره = ٢،٦١ ، وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٧،٢٦ وهى قيمة داله عند مستوى (٠،٠٠١) ولصالح المتوسط الحقيقي، مما يعنى ارتفاع مستوي القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو

وقد تعزى هذه النتيجة إلى:

يتمتع تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية بمستوى عالٍ من القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، حيث أن الدراسة بالمدارس المصرية اليابانية من المستوى الأول لرياض الأطفال وحتى الصف الخامس الابتدائي ، تعتمد على المنهج المستخدم في هذه المدارس هو المنهج الدراسي المصري الجديد (٢,٠) باللغة الإنجليزية ، بالإضافة إلى أنشطة «التوكاتسو»، كأنشطة أساسية ، كما أن لغة التدريس في المدارس هي اللغة الإنجليزية بالإضافة إلى تدريس منهج المستوى الرفيع في اللغة الإنجليزية Connect Plus، لاتوجد لغة ثانية داخل المدارس المصرية اليابانية لحين تقريرها من وزارة التربية والتعليم وفق منظومة المناهج الجديدة (٢,٠) ، لذلك يتمتع التلاميذ بهذه المدارس بمستويات عالية من مهارات القراءة الجهرية ، حيث تتطلب الأنشطة المدرسية وفق هذه الفلسفة إلى قدرات عالية من المهارات اللغوية لكي يمتمكن التلاميذ من التعبير عن أنفسهم بطلاقة لفظية قوية ، بالاضافة إلى ضرورة تنمية قدرة التلاميذ على المشاركة وتكوين صداقات وعلاقات مع الآخرين تساعدهم على تنفيذ أنشطة التوكاتسو الجماعية ، والتى تتطلب الإيجابية في دعم تعلم التلاميذ، من خلال تنمية شعورهم بالعمل الجماعي وإشعارهم بالمسؤولية منذ الصغر، وتنمية روح القيادة لديهم منذ الصغر وغرس روح التحدي في شخصيتهم.

كما أن التعلم من خلال اللعب في مرحلة رياض الأطفال يكسب التلاميذ العديد من المهارات الحياتية والأكاديمية الجيدة والتي تساعد في تقوية مهارات القراءة الجهرية لدى هؤلاء التلاميذ ، بالإضافة إلى أن أنشطة التعلم الخاصة " توكاتسو" والتي تساعد على

بناء شخصية إيجابية للطفل من خلال إكسابه العديد من المهارات اليومية تساعده على تقوية مهارة الكلام والحديث والتي بدورها تحسن من مهارات القراءة الجهرية لديهم .

ولعل ما يميز المدارس المصرية اليابانية بوجود عدة أنواع من الأنشطة الخاصة التوكاتسو "وهى أنشطة الفصل: وهي الأنشطة المتعلقة بمشاركة التلاميذ في تكوين الحياة داخل الفصل والمدرسة وأنشطة التفاعل مع الحياة اليومية والدراسة والتنمية الذاتية، وأنشطة الصحة والسلامة، وأنشطة تناوب الأنشطة اليومية للفصل ، وكل هذه الأنشطة تتطلب تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض مما تزيد من فاعلية مهارات الكلام والحديث لديهم والتي بدورها تحسن مهارات القراءة الجهرية عندهم .

وللقراءة الجهرية مكانة متميزة فى مرحلة رياض الأطفال، فهى أداة فعالة فى عملية التعليم ، فعن طريقها تتم عملية المذاكرة والتحصيل الدراسى ، وتسهم فى النمو العام للتلميذ من نواحى متعددة " تربوياً ، ونفسياً ، واجتماعياً ، ولغوياً ، وتمكن التلميذ من النطق الصحيح للكلمات ، كما إنها تساعده على خروج الحروف من مخارجها السليمة ، وهى وسيلة ربط المعاني بالرموز المطبوعة ، ويعد النجاح في مهارات القراءة الجهرية مؤشر نجاح لقدرة التلميذ على التعلم فيما بعد

كما أن من أهداف التوكاتسو أيضاً ؛ تحقيق التنمية الشاملة للطفل (التعليم الشامل للطفل)، حيث يسعى النظام التعليمي المستخدم في اليابان إلى تزويد التلاميذ بمجموعة من المهارات عبر تقديم نظام تعليمي شامل يسمى التعليم الشامل للطفل، وهو نظام يقوم على التطور المتوازن لكل من العقل والقيم والجسد أو بعبارة أخرى هو نظام لضمان أرضية صلبة للمهارات الأكاديمية وإثراء الوجدان والتطور الجسدي الصحي معًا، ويعتمد التوكاتسو على بناء وتنمية مهارات ترتبط بثلاثة مجالات رئيسة هي: العلاقات الإنسانية، وتحقيق الذات والمشاركة المجتمعية. وكل ذلك لن يتحقق إلا بتمتع التلاميذ بمعدلات جيدة من مهارات القراءة الجهرية والتي تساعدهم على تحقيق هذه الأنشطة التفاعلية داخل جدار الفصل المدرسي وبذلك يتحقق الفرض الثاني للدراسة .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الجبورى فتحي (٢٠٠٦) ، الحارثي إبراهيم (٢٠١٧) ،

Diamant , et al ، Duff , et al (2015) ، Frey, N, &Fisher , et al (2010) (2017)

. Desrochers , et al (2017)

٣- نتائج الفرض الثالث وتفسيرها.

وينص هذا الفرض على " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين درجات تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية على متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية في ضوء أنشطة التوكاتسو " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل الارتباط لبيرسون Parson-Correlation، وذلك لإيجاد العلاقة الارتباطية بين متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١١)

جدول (١١)

العلاقة الارتباطية بين متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو عند ن = ٣٢.

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الادراك البصري	٠,٤٥	٠,٠٥
القراءة الجهرية		

ويتضح من الجدول(١١):

وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠٥) متغير الإدراك البصري ومتغير القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو .

<u>وقد تعزى هذه النتيجة إلى:</u>

توجد علاقة إرتباطيه قوية بين مهارات الإدراك البصري ومهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، حيث إن هذه العلاقة هامة جدا لتطبيق أنشطة التوكاتسو بالمدارس اليابانية ، حيث يعمل هذا النظام التعليمي الياباني بتطوير جميع مهارات التلاميذ ، والتي تركز على الإبداع والتفكير بدلاً من الحفظ والتلقين ، وتسمح أنشطة النظام التعليمي الياباني بممارسة العمل الجماعي والتعاون مع الأقران للوصول إلى الأهداف المطلوبة ، والتي من أهم شروطه أن يتم تطبيق نظام Tokkatsu على التلاميذ في فصل لا يزيد عن ٤٠ تلميذاً ، مما يساعد على تلبية أحتياجات التلاميذ الأكاديمية والمعرفية بطريقة سهلة وبسيطة

تعتمد المناهج بالمدرس اليابانية على قوة الملاحظة والتفاعل اللفظي القوي فالأنشطة المدرسية المتعلمة بالمدارس اليابانية هي عبارة عن الانشطة المتعلقة بمشاركة التلاميذ في تكوين الحياة المدرسة، وايجاد الطرق المناسبة لتحقيق اعلى معدلات التعاون بينهم ،

فهى تمثل الأنشطة المتعلقة بمشاركة التلاميذ فى تكوين الحياة داخل الفصل والمدرسة وأنشطة التفاعل مع الحياة اليومية والدراسة والتنمية الذاتية، وأنشطة الصحة والسلامة، وأنشطة تمثل الأنشطة اليومية للفصل لذلك فهى تتطلب مهارات بصرية قوية مهارات قراءة جهرية قوية تساعد التلاميذ على الانخراط في الأنشطة التعليمية النختلفة بالمدرسة

كما أن هناك علاقة قوية بين الادراك البصري والقراءة الجهرية حيث تساعد وجود هذه المهارات على تشجيع التلاميذ فى المساعدة في إدارة وتخطيط الأنشطة ، حيث إن هناك برامج تبادل ثقافي لمختلف الفئات العمرية داخل المدرسة، تتطلب قدرات ومهارات أكاديمية وتعليمية عالية ، تنمي الشعور لديهم بالانتماء والتضامن تجاه الآخرين والعمل من أجل المصلحة العامة من خلال الأنشطة العملية التي يقوم بها التلاميذ.

كما أن دور المعلم تحول إلى دور ميسّر، فهم لم يعدوا يقومون فقط بتدريس الحقائق والمفاهيم التي تقود التلاميذ إلى إجابة صحيحة أو خاطئة، بل يقومون بتسهيل التعلم الاجتماعي والعاطفي للتلاميذ من خلال التجربة والخطأ في بيئة فردية أو جماعية ، وهذا يتطلب مهارات لغوية وبصرية عالية تتيح لهم الاشتراك بالأنشطة وأيضًا تساعدهم في تطوير مهاراتهم الشخصية والاجتماعية اللازمة ، وتتطلب منهم مشاركة المهام ووضع القواعد وتجربة القيادة وكذلك اتباع القواعد والالتزام بالنظام ، وكل ذلك لن يتحقق غلإمن خلال تأزر القدرات البصرية ومع القدرات والمهارات اللغوية والتي تمثلها مهارات القراءة الجهرية لديهم ، وبذلك يتحقق الفرض الثالث للدراسة ، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات : Dandache.et,al (2014)، Manolitsis et,al(2017) ، Deason et,al(2018). Chan et,al(2020)

٤ – نتائج الفرض الرابع وتفسيرها.

وينص هذا الفرض على " يمكن التنبؤ بمهارة القراءة الجهرية بمعلومية الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية " .

وللتحقق من صحة هذه الفروض، تم استخدام تحليل البسيط Enter Regression في نموذج يتضمن مهارات القراءة الجهرية كمتغير تابع، ومتغير الإدراك البصري كمتغير مستقل (مراد، ٢٠١١، ١١٥: ١٢٠) لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، وجاءت النتائج كما هى موضحة بالجدول (١٢)

جدول (١٢)

إسهام الادراك البصري في التنبؤ بمهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو عند ن =٣٢

المتغير المستقل	المتغير التابع	معامل الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R2	نسبة الإسهام%	الوزن الانحداري B	الخطأ المعياري	القيمة (ف) F	قيمة (ت) T	مستوى الدلالة	قيمة الثابت
الإدراك البصري	مهارات القراءة الجهرية	٠،٤٥	٠،٢٠	٢٠ %	٠،٣٥٢	٠،٤٤٧	٧،٤٧	٢،٧٣٤	٠،٠١	٩،٩١٩

ويتضح من الجدول (١٢):

أن المتغير المستقل (مهارات الإدراك البصري) يسهم إسهاما دالا عند مستوى (٠،٠١) في تباين المتغير التابع (مهارات القراءة الجهرية) لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، فقد بلغ قيمة الارتباط بين المتغيرين (٠،٤٥)، وأحدث تباينًا مقداره (٠،٢٠)، وذلك بنسبة إسهام (٢٠%) تقريبًا من تباين المتغير التابع (مهارات القراءة الجهرية) ، وبهذا فيمكن القول إن الإدراك البصري يسهم إسهامًا دالًا نسبيًا فى التنبؤ القراءة الجهرية لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى:

يمكن التنبؤ بمهارة القراءة الجهرية بمعلومية الإدراك البصري لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بالمدارس اليابانية في ضوء أنشطة التوكاتسو ، حيث إن من أهداف القراءة الجهرية تمرين التلميذ على نطق الكلمات نطقاً سليماً من حيث البنية والإعراب ، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، وعدم اللجلجة والاضطراب ، إلى جانب الطلاقة والانسياب ، ثم الارتجال في الكلام ، والقدرة على فهم معاني الكلمات المنطوقة ومراعاة مواضع النبر في الألفاظ والجمل ، التمييز بين الحروف المتشابهة كالذال والزاي ، والضاد والطاء ، إلى جانب تخرج التلميذ الانطوائي من عزلته

وكل هذا تعمل عليه أنشطة التوكاتسو بالمدارس المصرية اليابانية ، فهى تعتمد على هذا الأساس فالقراءة الجهرية مهمة فى حياة التلميذ بالمدارس اليابانية ، حيث تستخدم كوسيلة لتنمية روح المنافسة فى الجماعة واحترام آراء الآخرين ، والتعاطف معهم ، ومواجهة المواقف العامة ، فالطفل يحتاجها في مواقف حياتية المختلفة داخل جدار المدرسة وخارجها ، فالتلميذ بمرحلة رياض الأطفال يستخدمها في ممارسة الأنشطة

المدرسية المختلفة كالغناء والتقليد والتمثيل المسرحي ، كل تلك الأنشطة المدرسية وما فيها من تنمية التلميذ لغوياً ونفسياً واجتماعياً ، حيث لا يمكن أن تتم هذه الأنشطة بكفاءة إلا من خلال إتقان القراءة الجهرية بطريقة سليمة ، وبذلك يتحقق الفرض الرابع للدراسة وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات : البهنساوي فاطمه محمد (٢٠١٨) ، Nese,et (2013)، دراسة O'Brien, et .al (2019) ، Ryoko et .al (2020) (Tsuneyoshi) ، Gottardo et .al (2016) .

توصيات البحث

فى ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج ، أمكن صياغة بعض التوصيات كما يلى:-

عداد ورش عمل لتدريب معلمات رياض الأطفال عن كيفية تنمية مهارات القراءة الجهرية لطفل الروضة .

٣- أن يحتوى دليل المعلم على أنشطة لزيادة الادراك البصري .

٤- توعية الوالدين بضرورة تدريب و إشراك الأطفال في أنشطة قراءة يومية لإكسابهم مهارات القراءة الصحيحة .

٥- أن تتضمن مناهج الأطفال أنشطة تساهم في تنمية المهارات القرائية والكتابية لطفل الروضة في ضوء أنشطة التوكاتسو.

٦- دمج أنشطة التوكاتسو اليابانية في جميع المناهج المقدمة للطفل.

البحوث المقترحة:

١- برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال عن كيفية تنمية مهارات القراءة الجهرية لطفل الروضة .

٢- برنامج ارشادي لأولياء الأمور لتدريب أطفالهم على تنمية مهارات القراءة الجهرية .

٣- -برنامج إثرائي قائم على أنشطة التوكاتسو اليابانية تنمية مهارات الادراك البصري لطفل الروضة.

المراجع

المراجع العربية

الخوالدة، محمد، وعبيدات، رانية. (٢٠١٩). أثر استراتيجية قراءة الشريك في تنمية الطلاقة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية ، ١٥ (٢) ص : ٢١٩ :٢٣٢

أبو زايد، سالم عطية (٢٠١٣). الوجيز في أساليب التدريس. عمان: دار المناهج.

بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٩) : تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البهنساوي فاطمة محمد (٢٠١٨) . الإستفادة من نموذج بناء الشخصية المتكاملة (توكاتسو) في التعليم الياباني وتطبيقاته في أنشطة التربية الموسيقية ، مجلة إمسيا ، أبريل ،ع (٣) ص٨ –٢٤ .

الجبوري، فتحي طه مشعل، (٢٠٠٦)، مهارات التعليم الفعال لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها في صفوف التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، العدد ٤، المجلد ٣، ص ٩٠ ..

الحارثي، إبراهيم أحمد. (٢٠١٧). موسوعة تعليم القراءة والقرائية في جميع المراحل الدراسية. الرياض : دار الشقري للنشر

الحيالي، أحمد محمد، وهندي، عمار يلدا (٢٠١١). أثر استخدام إستراتيجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة . مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية ، ١١(٢) ، ص : ١ –٣٦

خديجة محمد بدر الدين (٢٠٠٩) . فاعلية برنامج لتهيئة طفل الروضة للقراءة والكتابة ودورة في التغلب على بعض صعوبات التعلم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

راضي الوقفي (٢٠٠٣) : صعوبات التعلم النظري والتطبيقي ، الطبعة (٩) ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

راندة أحمد شاهين (٢٠١٨) . أثر تطبيق تجربة نظام التعميم الياباني على التعليم المصري في صناعة طفل المستقبل ، مجلة دراسات في الطفولة والتربية ، كلية التربية للطفولة المبكرة ،٨ (٥) ص:٢٦٣.

رياض، عبدالرحيم أنور، والسبيعي، هدى تركي (٢٠٠٨). مهارات التعلم والاستذكار. الدوحة: مطابع دار الشروق.

زايد، فهد خليل (٢٠٠٦) استراتيجيات القراءة الحديثة . الطبعة (١.) ، عمان : دار يافا العلمية.

سامي ملحم (٢٠٠٢) : صعوبات التعلم ، الطبعة (٩) ، عمان : دار المسيرة

سلمان، ساجدة داؤود، (٢٠٠٥)، تقويم مهارات القراءة الجهرية لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد ، كلية التربية – جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة.

السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٠) . صعوبات التعلم، تاريخها – مفهومها – تشخيصها -علاجها، القاهرة: دار الفكر العربي.

عادل عبد الله محمد، سليمان محمد سليمان (٢٠٠٦) . قصور بعض المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة كمؤشرات لصعوبات التعلم . القاهرة : دار الرشاد

عبابدة، حسان حسين (٢٠٠٨) . القراءة عند الأطفال في ضوء المناهج العلمية الحديثة ، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

عبدالحميد سليمان السيد (٢٠٠٠) . نظريات صعوبات التعلم . القاهرة : عالم الكتب .

العدل، عادل محمد (٢٠١٠) . العمليات المعرفية وتجهيز المعلومات . القاهرة : دار الكتاب الحديث.

عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤) . علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق). عمان : دار المسيرة للطباعة والنشر

عطية، محسن علي(٢٠١٤). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. الطبعة (١.) عمان: دار المناهج.

عمر زيزي حسن (٢٠١٨) . فاعلية وحدة إثرائية في الاقتصاد المنزلي قائمة على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات التفكير المنتج والإتجاه نحو العمل الجماعي لتلميذات المرحلة الإبتدائية ، المجلة المصرية للاقتصاد المنزلي ، ع (٣٧) ص:٣ .

عيدان ، بيداء عبدالرضا (٢٠١٩) . أثر استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات القراءة الجهرية عند تلميذات الصف الثالث الابتدائي. مجلة كلية التربية الأساسية . (١٤) ص : 42-18 .

غانم تفيدة سيد أحمد (٢٠١٧) ."تطوير منهج العلوم لتحقيق متطلبات الخطة الاستراتيجية في مرحلة التعليم الأساسي في ضوء أبعاد جودة المناهج اليابانية وفاعليته وفي اكتساب التلميذ المفاهيم العلمية وقيم مجتمع المعرفة"، المجلة المصرية للتربية العلمية – مصر، الجمعية المصرية للتربية العلمية، ٨١ (٢) ص :٣– ٢٧ .

فاطمة عبدالسلام أبو الحديد(٢٠٢٠) . وحدة مقترحة في القياس قائمة على أنشطة التوكاتسو اليابانية لتنمية بعض الميارات الحياتية الرياضياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة تربويات الرياضيات ، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، ٣ (١) ص : ٢٣٥ .

فتحي محمود إحميدة (٢٠١٥). تصورات معلمات رياض الأطفال نحو القراءة للأطفال بصوت مسموع، مجلة الطفولة العربية ، الكويت ، (٥٨) ص ٣٦ : ٥٦ .

فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٨) . الأسس التشخيصية والعلاجية . القاهرة : دار النشر للجامعات.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٧) قضايا معاصرة في صعوبات التعلم سلسلة علم النفس المعرفي وصعوبات التعلم . القاهرة : دار النشر للجامعات .

مصطفى، رياض بدري(٢٠٠٥). مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج .عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع .

مصطفى، عبدالله علي. (٢٠٠٢). مهارات اللغة العربية . عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة

النصار، خالد عبدالعزيز. (٢٠١٢). الإضاءة في أهمية الكتابة والقراءة. الرياض،

السعودية: دار العاصمة للنشر والتوزيع.

هبه هاشم محمد (٢٠١٧) . تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية قائم على أنشطة التوكاتسو اليابانية وتأثيره على تنمية القيم الأخلاقية لديهم، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، (٩٢) ص : ٥ .

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني ووكالة التعاون الدولي اليابانية جايكا (٢٠١٨) . دليل الأنشطة الخاصة التوكاتسو . القاهرة : مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ( ) . CCIMD

المراجع الأجنبية

Allington, R., & Pearson, P. D. (2011). The Casualties of Policy on Early Literacy Development. Language Arts, 89 (1), 70-74 .

Aldhanhani Zainab Rashed & Emad A. S. Abu-Ayyash (2020) . Theories and Research on Oral Reading Fluency: What Is Needed? Theory and Practice in Language Studies 10(4):379-388 .

Bassok, D., Claessens, A., & Engel, M. (2014). The case for the new kindergarten: Both playful and academic. Education Week, 33(33), 28-24 .

Chan S. W. Y., Cheung W. M., Huang Y., Lam W.-I., Lin C.-H. (2020). Development and validation of a Chinese character acquisition assessment for second-language kindergarteners. Lang. Test. 37 215–234 .

Christ, T., Silberglitt, B., Yeo, S., & Cormier, D. (2010). Curriculum-based measurement of oral reading (CBM-R): An evaluation of growth rates and seasonal effects among students served in general and special education. School Psychology Review, 39(3), 447-462.

Cui J, Zhang Y, Cheng D, Li D, Zhou X (2017) . Visual form perception can be a cognitive correlate of lower level math categories for teenagers. Front Psychol 8:17.

Dandache, S., Wouters, J., and Ghesquiere, P. (2014). Development of reading and phonological skills of children at family risk for dyslexia: A longitudinal analysis from kindergarten to sixth grade. Dyslexia 20, 305–329.

Deacon, S. H., Holliman, A. J., Dobson, G. J., and Harrison, E. C. J. (2018). Assessing direct contributions of morphological awareness and prosodic sensitivity to children's word reading and reading comprehension. Sci. Stud. Read. 22, 527–534

Desrochers, A., Manolitsis, G., Gaudreau, P., and Georgiou, G. (2017). Early contribution of morphological awareness to literacy skills across languages varying in orthographic consistency. Read. Writ. 31, 1695–1719.

Diamanti, V., Mouzaki, A., Ralli, A., Antoniou, F., Papaioannou, S., and Protopapas, A. (2017). Preschool phonological and morphological awareness as longitudinal predictors of early reading and spelling development in Greek. Front. Psychol. 8:2039.

Duff, F. J., Reen, G., Plunkett, K., and Nation, K. (2015). Do infant vocabulary skills predict school-age language and literacy outcomes? J. Child Psychol. Psychiatry. 56, 848–856

Frey, N, &Fisher, D. (2010). Reading and the Brain: What Early Childhood Education Need to Know. Early Childhood Education Journal (28)2: 103-110

Furnes, B., Elwér, S., Samuelsson, S., Olson, R. K., and Byrne, B. (2019). Investigating the double-deficit hypothesis in more

and less transparent orthographies: A longitudinal study from preschool to grade 2. Sci. Stud. Read. 23, 478–493.

Gillon, G. T. (2017). Phonological awareness: From research to practice. Guilford Publications

Gottardo, A., Pasquarella, A., Chen, X., & Ramirez, G. (2016). The impact of language on the relationships between phonological awareness and word reading in different orthographies: A test of the psycholinguistic grain size theory in bilinguals. Applied Psycholinguistics, 37(5), 1083-1115.

Kang, E. Y., and Shin, M. (2019). The contributions of reading fluency and decoding to reading comprehension for struggling readers in fourth grade. Read. Writ. Q. 35, 179–192.

Kilpatrick, D. A. (2018). Equipped for Reading Success: A Comprehensive, Step-by-step Program for Developing Phoneme Awareness and Fluent Word Recognition. Casey & Kirsch Publishers

Landerl, K., Freudenthaler, H. H., Heene, M., De Jong, P. F., Desrochers, A., Manolitsis, G., et al. (2019). Phonological awareness and rapid automatized naming as longitudinal predictors of reading in five alphabetic orthographies with varying degrees of consistency. Sci. Stud. Read. 23, 220–234.

Landon, L. L. (2017). English Word-Level Decoding and Oral Language Factors as Predictors of Third and Fifth Grade English Language Learners' Reading Comprehension Performance. Doctoral dissertation, The George Washington University.

Manolitsis, G., and Georgiou, G. K. (2015). The cognitive profiles of poor readers/good spellers and good readers/poor spellers in a consistent orthography: A retrospective analysis. Presch. Prim. Educ. 3, 103–116

Manolitsis, G., Georgiou, G. K., Inoue, T., and Parrila, R. (2019). Are morphological awareness and literacy skills reciprocally related? Evidence from a cross-linguistic study. J. Educ. Psychol. 111, 1362–1381

Moll, K., Thompson, P. A., Mikulajova, M., Jagercikova, Z., Kucharska, A., Franke, H., et al. (2016). Precursors of reading difficulties in Czech and Slovak children at-risk of dyslexia. Dyslexia 22, 120–136.

Mouzaki, A., Spyropoulou, E., Ralli, A. M., Antoniou, F., Diamanti, V., and Papaioannou, S. (2020). The dimensionality of oral language ability: Evidence from young Greek children. J. Speech Lang. Hear. Res. 63, 2732–2751

Nese, J. F. T., Bianca Rosa, G., Cummings, K., Kennedy, P., Alonzo, J., & Tindal, G. (2013). In search of average growth: Describing within-year oral reading fluency growth across grades 1-8. Journal of School Psychology, 52, 625-642

O'Brien, B. A., Mohamed, M. B. H., Yussof, N. T., & Ng, S. C. (2019). The phonological awareness relation to early reading in English for three groups of simultaneous bilingual children. Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 32(4), 909–937.

Price, K. W., Meisinger, E. B., Louwerse, M. M., &D'Mello, S. (2016). The Contributions of Oral and Silent Reading Fluency to Reading Comprehension. Reading Psychology,

37(2), 167-201. doi:10.1080/02702711.2015.1025118

Ryoko Tsuneyoshi ،Hiroshi Sugita ،Kanako Kusanagi ،Fumiko Takahashi (2020) Tokkatsu: The Japanese Educational Model of Holistic Education. Singapore : World Scientific publishing .

Swain, K. D., Leader-Janssen, E. M., & Conley, P. (2017). Effects of repeated reading and listening passage preview on oral reading fluency. Reading Improvement, 54(3), 105-111

Tindal, G., Irvin, P. S., & Nese, J. F. T. (April 2013). Learning to Read: A Review of Research on Growth in Reading Skills. Paper presented at the National Council on Measurement in Education, San Francisco, CA.

Tolar, T. D., Barth, A. E., Fletcher, J., Francis, D., & Vaughn, S. (2014). Predicting reading outcomes with progress monitoring slopes among middle grade students. Learning and Individual Differences, 30, 46-57.