كلية رياض الاطفال
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوعى الفونولوجى البصرى وأثره على التعبير اللغوى لدى أطفال الروضة

إعـــداد

أ.م.د/مديحه مصطفى علي
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس رياض الأطفال
قائم بعمل رئيس قسم العلوم التربوية
ووكيل كلية التربية للطفولة المبكرة
لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة
جامعة بني سويف

{العدد الثامن– يناير ٢٠١٩م}

مستخلص

هدف البحث إلى قياس مدى فاعلية برنامج فى تنمية مهارات الوعي الفونولوجى البصري لدى أطفال الروضة بمحافظة بني سويف, واختبار أثره على مهارات التعبير اللغوي لديهم بعد تطبيق البرنامج. تكونت العينة النهائية للبحث من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني, تراوحت أعمارهم بين (٥-٦) سنوات, وتم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية, والثانية ضابطة.

اعتمد البحث على المنهج التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين, وعدد من الأدوات البحثية والأساليب الإحصائية منها: مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة, ترجمة: أبو حسيبه, أحمد .- برنامج لتنمية مهارات الوعى الفونولوجي البصري لأطفال الروضة:(إعداد الباحثة)٠- مقياس تقدير مهارات الوعى الفونولوجي البصري لدى أطفال الروضة:(إعداد الباحثة)٠- اختبار مان وتني -Mann Whitney (U). تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م, استغرق (٢٢) نشاطاً بواقع يومين أسبوعياً للتدريب على (١٢) مهارة وأكثر من عشرة أصوات حرفية, واستمر حوالي (١٢) أسبوعاً.

من أهم نتائج البحث وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) على مقياس مهارات الوعى الفونولوجي البصري, وذلك فى كافة أبعاد المقياس بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدلل على تأثير البرنامج بكافة أنشطته ووسائله وأدواته, وما قدم من حوافز وتعزيزات متعددة أسهم في زيادة فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الفونولوجي البصري عند أطفال الروضة, إضافة لوجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على المقياس اللُغوي (المُعّرب) لأطفال ماقبل المدرسة فى الدرجة الكلية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح أطفال المجموعة التجريبية ؛ مما يدل على أن البرنامج قد أثر في ارتفاع درجة مستوى التعبير اللغوي لدى أطفال العينة التجريبية بعد تطبيقه.

وقد أوصى البحث بعدة توصيات منها:

١- التعامل مع الطفل باحترام وتقدير لشخصيته, مع تجنب الاستهجان والسخرية من نطقه أو كلامه, إذا أخفق في نطق أحد الحروف أو قام بإبدال حرف مكان آخر؛ لما في ذلك من أثر سيئ في عزوفه عن الكلام مطلقاً.

٢- تصويب الأخطاء في نطق الحروف أو الكلمات في حينها مع التعزيز المستمر.

٣- الاهتمام بالرحلات والترفيه والأغاني والقصص والمسرحيات وغيرها لما لها من مردودٍ إيجابي على الوعي الفونولوجي البصري للطفل.

كلمات مفتاحية:

مهارات الوعى الفونولوجى البصرى- التعبير اللغوي.- أطفال الروضة.

Effectiveness of a Program for the Enhancement of Visual and Phonological Awareness Skills and Its Impact on the Kindergarten Children's Linguistic Expression

Abstract:

The target of this research is to measure the effectiveness of a program for the enhancement of the kindergarten children's visual and phonological awareness skills in Beni Suef Governorate and test its impact on their linguistic expression after applying the program. The final sample of the research was composed of 20 children from the second level, ranging their ages between 5-6 years. They were divided into two groups; one of them was experimental and the other was unchangeable.

The research depends on the experimental approach of the two equal groups, a number of research tools and statistical methods such as: Stanford Binet Scale of Intelligence, the Modified Preschool Language Scale, translated by Abo Hasiba, Ahmed. In addition to this, It also depends on a program for the enhancement of the kindergarten children's visual and phonological awareness skills: (prepared by the researcher) 0- the evaluation scale for the enhancement of the kindergarten children's visual and phonological awareness skills: (prepared by the researcher) 0- Mann – Whitney (U) Test. That program which was applied during the second semester of the academic year 2017/ 2018 involved 22 activities, two days per

week. Twelve skills and more than ten professional sounds were trained. It lasted for 12 weeks.

The most important results of the research were statistically significant at the level of (0.01) on the scale of visual and phonological awareness skills. This is clear in all dimensions of the scale between the children of the two groups; the experimental and the unchangeable groups. It was in favour of the experimental group after applying the program. This ensures the effect of the program with all its activities, methods and tools. It provided various incentives and reinforcements which contributed in increasing the effectiveess of the program in developing the visual and phonological awareness. In addition to this, there was a statistically significant difference at the level of (0.01) on the Modified Preschool Language Scale. This is obvious in the total grade between the children of the two groups; the experimental and the unchangeable groups. After the application of the program, it was in favour of the experimental group. This indicates that the program had a great effect in increasing the degree of linguistic expression for the children of the experimental sample after its application.

The research recommends the following:

1. The child should be treated with esteem and his personality should be evaluated. Ridicule and sarcasm of his speech and pronounciation should be avoided if he fails in articulating one of the letters or replaced one letter in the place of the other.

Otherwise, it would have bad effect on his reluctance to articulate at all.

2. Mistakes in the pronounciation of letters and words should be corrected in the meantime. The child should be continousely reinforced and supported.
3. Concern with trips, entertainment, songs, stories, plays and others should be taken into consideration because it has positive effect on the child's visual and phonological awareness.

Key words:

Visual and phonological awareness skills – linguistic expression – kindergarten children.

مقدمة ومشكلة البحث:

إن العناية بالطفل وتربيته لم تعد مجرد اجتهاد شخصى، أو مجرد وسائل تكتسب بالمحاولة والخطأ، وإنما أصبحت علماً وفناً؛ فهى علم ينظم وسائل التربية والرعاية، له أدواته وأساليبه وطرقه, الذي يعد تناولها وحسن استخدامها فناً ؛ يضع مبادئ ونظريات معينة يتحتم على القائمين على تربيته أن يسيروا على طريقها وهم مدركون أن الحقائق العلمية أمر لا مفر منه في العناية بالطفولة ورعايتها. ويرتبط النمو اللغوي لدى طفل الروضة بما يكتسبه الطفل من مفاهيم ومهارات منوعة ومختلفة, تساعده على الحياة بطريقة أفضل وبإسلوب إيجابي محبب له ولمن حوله, فاللغة هى حلقة الوصل بينه وبين عالمه الذى يعيش فيه, ويتطلب التعامل مع الأطفال في تلك المرحلة العمرية خبرة ودراية جيدة؛ حتى تنمو وتتوجه تلك المهارات والمفاهيم بسهولة ويسر, وبإسلوب وطريقة صحيحة يُمكنها من تعديل أي قصور أو عيوب في اللغة والنطق.

وتعد الاضطرابات الصوتية والتعبيرية من أكثر الاضطرابات اللغوية شيوعاً بين أطفال ما قبل المدرسة, كما تعد من الأسباب الرئيسة في صعوبة تكيف الطفل اجتماعياً؛ بسبب ما يلاقيه من سخرية من بعض أفراد البيئة المحيطة به ممثله في الرفاق أو غيرهم, ذلك لأن اللغة تحتل مكاناً مهماً في عملية التوافق الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي في مراحل نموه المختلفة؛ كما أن تحسين النطق واللغة لدى الأطفال في مرحلة الروضة يؤدي إلى تحقيق شعور الطفل بالأمن والطمأنينة، ومن ثم يتأثر توافق الفرد الاجتماعي إلى حد كبير بسلامة اللغة.

وقد أشار (Gibson, 2003, p. 600) إلى أن (٧٥٪) من مجمل الأطفال في مرحلة رياض الأطفال لديهم اضطرابات صوتية ونطقية, وعلى الرغم من قلة الدراسات العربية حول الاضطرابات الصوتية والنطقية لمرحلة رياض الأطفال، فإن ظاهرة شيوعها بين الأطفال في الكثير من المجتمعات يُعد أمر لا يمكن تجاهله، فقد أصبحت الاضطرابات الصوتية ظاهرة تلفت الانتباه بين الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة؛ مما حث

المتخصصين في مجال تربية الطفل, مناهج الطفل وعلاج اللغة والنطق للاهتمام بهذه الفئة وتقديم البرامج والأنشطة المنهجية العلاجية المناسبة لهم.

ويؤكد كل من (Bernstein & Tiegerman) على ضرورة تعليم أصوات حروف الكلام, بوصفها المميزة للكلام, فلكل لغة أصوات محددة لرموزها, تتجمع هذه الأصوات لتعطى مقاطع, ثم كلمات, ثم جملاً, والأصوات هي المادة الخام للكلام, لذا فهي النقطة الهامة التي يجب تدريب أطفالنا عليها . ومن هنا جاء التفسير الأكثر شيوعاً للعسر القرائي، والذي يرى أنه ناتج عن عجزاَ في أولى مستويات اللغة وهو المستوى الفونولوجى، بسبب صعوبة في تجهيز أصوات الكلام لدى الفرد، أي أن التجهيز الفونولوجي ضعيف (Swanson, et al., 2008, p.415), (Gallagher, et al., 2010, p.206).

فقد توصلت دراسة (Hsin, 2007) إلى أن اضطرابات النطق واللغة من أهم الاضطرابات التي تنتشر في رياض الأطفال؛ حيث بلغت نسبة انتشارها بينهم إلى ٦٠ %, وأن اضطرابات النطق وحدها لدى رياض الأطفال بدرجة بسيطة تصل إلى ٤٩%, وتتمثل نوعية هذه الاضطرابات في الحذف والإبدال والتحريف، وأحيانا يوجد لديهم خلل في النطق، وتمثل اضطرابات الصوت لدى رياض الأطفال نسبة أقل من اضطرابات النطق حيث بلغت ٢٦,٤%, ويلي ذلك اضطراب طلاقة الكلام والتي تمثل ٤%, والتأتأه بنسبة ٣%.

وتمثل الاضطرابات النطقية عبئاً ثقيلاً لدى الأطفال, مما يجعل من علاج تلك الاضطرابات ضرورة ملحة للإقلال من حجم الاضطرابات الوظيفية, ولمساعدة الطفل على القيام بالعمليات التواصلية اللازمة لتحقيق التوافق على المستوى الشخصي والاجتماعي، وفي هذه الحالة يجب تصميم البرامج المنهجية العلاجية وفق حاجة الطفل مع الأخذ في الاعتبار طبيعة الاضطرابات النطقية والصوتية التي يعاني منها الطفل.

ويضيف (عبدالله، ٢٠٠٦, ص٥٣) أن هناك مهارة لها أهميتها البالغة بالنسبة للقراءة تتمثل في الوعي أو الإدراك الفونولوجي؛ Phonological Awareness ويتمثل الوعي أو الإدراك الفونولوجي في قدرة الطفل على فهم أن مجرى الحديث يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات، والمقاطع، والفونيمات، فالأطفال العاديين يكون بمقدورهم

تطوير الوعي الفونولوجي خلال سنوات ما قبل المدرسة، أما أطفال ما قبل المدرسة الذين يبدون مشكلات في الوعي الفونولوجي فيعدون من المعرضين لخطر صعوبات القراءة, وذلك بعد أن يلتحقوا بالمدرسة الابتدائية.

وذكر (Yopp, H. & Yopp, R. 2009, p.135) أن القدرة على معالجة أصوات اللغة ومهارات الوعى الفونولوجى ترتبط بدرجه عالية بالقدرة على القراءة والتهجي لدى الأطفال. فقد تواجه أطفال الروضة خمس مستويات من الصعوبة الفونولوجية (الصوتية)، وهى تتمثل في صعوبة الوعي بالقافية والجناس (كلمات متشابهة في اللفظ وتختلف في المعنى أو الدلالة), ومزج الفونيمات الصوتية, وتحليل الفونيمات, وفهم وإنتاج الفونيمات, أي القدرة على الإضافة والحذف والإبدال. ويبدو ضعف الوعى الفنولوجي في صعوبة إدراك الكلام المسموع من الآخرين وصعوبة التعبير اللفظى.

وغالبا ما تلاحظ معلمات الأطفال من ذوى صعوبات القراءة أن المشكلة ناتجة عن عدم القدرة على التمثيل الفونولوجي للغة؛ حيث تظهر المشكلة لديهم عندما يتقدمون للاختبارات التي تتطلب منهم معالجة الوحدات الأكبر للكلمات المنطوقة (القوافي والمقاطع), وتتجلى الصعوبة لديهم في الوصول إلى الوحدات أو الفونيمات الأصغر (Swanson, *et al.,* 2008, p.415).

وقد أكدت نتائج العديد من البحوث والدراسات السابقة على أنه يرجع الصعوبة في القراءة والتهجئة لدى الأطفال في سن الروضة والمدرسة الابتدائية إلى عدم القدرة على الوعي الصوتي المباشر, فأخطاء الكلام واللغة التعبيرية ترتبط بالقصور في مهارات الوعي الفونولوجى (الصوتي), ومنها: (Rvachew & Grawburg, 2006, p.76), (Peeters, et al., 2009, p.715)

بينما أكدت دراسات أخرى على علاقة قصور الوعى الفونولوجى بتدني المهارات اللغوية التعبيرية والاستقبالية، وأن التدخلات التي تهدف إلى تنمية الوعي الفونولوجى البصري تؤدى إلى تحسن مستوى فهم اللغة والنطق والتعبير اللفظي والطلاقة الكلامية,

ومنها: (Mann, & Foy., 2007, p.72), (Rvachew, et al., 2007, p.69), (Barbosa & Miranda, 2009, p.212).

ساعدت نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة على بناء البرنامج وأختيار أدواته وتحديد الإستراتيجيات المستخدمة مع الأطفال في التطبيق بما أكدت عليه من نتائج, من أهمها أن استخدام الكمبيوتر يكون أكثر فاعلية في تنمية القدرة على القراءة والوعي الفونولوجي, ومنها دراسات: (عادل, ٢٠٠٦, ص١٨٤), (مطر، وسلامة, ٢٠٠٩, ص١٨٥), (نواره, خالد, ٢٠١٢). (عبد العزيز، ٢٠١٦, ص٣٠٥), (مطر, ٢٠١٦, ص٣٩).

وقد رأت دراسات وبحوث أخرى أن تشجيع الطفل على القيام بقراءة القصص، وحل الألغاز اللفظية، وقراءة الحروف، واللعب بالكلمات وسجع الكلمات، والتحدث مع الآخرين عن اهتماماته وحاجاته، من شأنه تخفيف صعوبات التعلم المنهجية والحياتية المرتبطة بالوعي الفونولوجي والمهارات اللغوية, ومنها: دراسة (Smith, 2005, p.345), كذلك تدريب الأطفال على أزواج الكلمات المقفاة وغير المقفاة, أو التعرف على الكلمة التي لا تتماشى مع القافية, أو التعرف على الكلمات كوحدات ضمن جمل, أو التدريب على مزج المقاطع إلى كلمات, أو إنتاج كلمة من عدة أصوات, ومنها دراسة (Hatcher, 2000, p.260). وأشار كل من (Yopp, H., & Yopp, R., 2009, p.137) إلى ضرورة أن تكون الأنشطة المستخدمة في تعليم مهارات الوعي الفونولوجي البصري للأطفال تعتمد على المرح والمتعة, واستخدام الأغاني والألعاب والقصص والكتب والتدريب على السجع؛ حتى يتحقق الفهم الواضح لتلك المهارات.

كما أكدت نتائج عدد من الدراسات وأوصت نتائج الأخرى أن التدخل المبكر بالبرامج الملائمة القائمة على تنمية مهارات الوعي الفونولوجي, يحسن من المهارات القرائية وزيادة المعرفة القرائية واللغة الاستقبالية والتعبيرية وتسمية الحروف وقراءة الكلمات، وطلاقة ترميزها ومهارات التواصل لدى أطفال الروضة، ومنها: دراسات, (Stephanie, et al., 2008, p.310) (Ambrose, , (Barbosa & Miranda, 2009, p.212)

(2009. فكلما كان التدخل بالبرامج الملائمة مبكراً كانت نتائجة سديدة, وإهماله قد يوثر على اللغة التعبيرية للطفل التي قد تستمر معه لسنوات طويلة.

حيث ينعكس ما يعانيه أطفال الروضة من قصور في مستوى الوعى الفونولوجى البصرى للأصوات اللغوية على مستويات اللغة، ويتجلى ذلك في أدائهم اللغوي والمتمثل في فهم وإدراك ما يسمعونه من أصوات كلام الآخرين (اللغة الاستقبالية)، وكذلك قدرتهم على التعبير الشفوي والتحدث عن أنفسهم بما يريدون (اللغة التعبيرية). Barbosa,& Miranda, (2009, p.211).

وتشير نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة إلى أن معظم الأطفال ممن لديهم مشكلات في تطور اللغة تشمل كافة مستويات اللغة, والتي تشمل المستوى الفونولوجي البصري والصرفي، والدلالي؛ حيث يعانون من صعوبة في تمييز وإنتاج الفونيمات الصوتية، وصعوبة في تصريفات ونهايات الكلمات والمقاطع السمعية، وصعوبة فهم واستخدام العناصر النحوية للغة، كما يعانون من صعوبات في فهم الدلائل اللفظية للغة ؛ وقصور فى المفردات التعبيرية، وقصور فى الاستخدام الاجتماعي للغة (التواصل الاجتماعي) والمتمثل في صعوبة فهم كلام الآخرين وهى اللغة الاستقبالية، وفى التعبير اللفظي عن ما يريدون وعن أنفسهم للآخرين، مما يؤدى إلى استخدامهم لمفردات لغوية قليلة، وقصر فى طول الجملة، وصعوبة فى سرد القصص والوصف لما يشاهدون. (الزريقات, ٢٠٠٥, ص ٨٩)، (البيلاوى،٢٠١٠, ص١٣٧).

وعليه, فالبحث الحالي يهتم بتنمية مهارات الوعى الفونولوجي البصري بهدف قياس أثره على التعبير اللغوى لدى أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال ذوى القصور في أي من مهاراته، ويحاول توظيف عدة أنشطة منهجية قائمة على استثارة الطفل بأنماط ووسائل وأدوات إثرائية متنوعة جاذبة للطفل ومنها, الصور الموقفية ذات المعنى الواحد والواضح للطفل, ومقاطع من الكلمات والأشعار الموزونة والمقفاه الورقية والحاسوباتية والقصص الحركية والغنائية, وذلك في أنشطة التدريب على مهارات الوعى الفونولوجى البصرى.

لما أشارت إليه الدراسات والبحوث السابقة (Segers ; (Bauserman, 2003 & Verhoven, 2004, p.231) من أن التنوع في استخدام تلك المناشط يساعد في تنمية مهارات الوعى الفونولوجى البصرى ويزيد من فاعليتها. وهو ما يحاول البحث الحالي الوقوف على صحته، ونظرًا للأهمية الحيوية لتلك المهارات في تحسين مستوى التعبير اللغوي, ومن ثم التواصل الاجتماعي وغيره لديهم، كان الاهتمام بدراستها ومحاولة تنميتها لدي طفل الروضة.

الإحساس بمشكلة البحث:

إنبثق الإحساس بمشكلة البحث الحالي من واقع ما لوحظ من انخفاض متكرر في مهارات الوعي الفونولوجي البصري, ومن ثم قصور في مهارات اللغة التعبيرية لدى عدد من أطفال الروضة عند متابعة طالبات الكلية في التدريب الميداني, وما نما إلى علم الباحثة من الطالبات أنفسهن عند مناقشة مشاكلهن مع الأطفال في الروضات, ومن بعض معلمات وموجهات رياض الأطفال, وهن طالبات في الكلية بمرحلتي الدبلوم الخاص وتمهيدى ماجستير ودكتوراة, وكذلك من بعض أولياء الأمور, وهن من الإداريات بالجامعة ولديهن أطفال يعانين معهم من تلك المشكلة, والجميع أكد بوجود تلك المشكلة وتكرارها في عدد من الروضات في المحافظة.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في: **وجود قصور في التعبير اللغوي لدى أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال.** وعليه يمكن دراسة هذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجى البصري على مهارات اللغة التعبيرية لدى طفل المستوى الثاني برياض الأطفال ؟

والأسئلة الفرعية التالية:-

١- ما الأنشطة التى يجب أن يتضمنها البرنامج لتيسير إكساب وتعليم طفل المستوى الثاني برياض الأطفال مهارات الوعي الفونولوجى البصرى؟

٢- ما واقع مهارات الوعي الفونولوجى البصرى لدى طفل المستوى الثاني برياض الأطفال. قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

٣- ماواقع مهارات التعبير اللغوى لدى طفل المستوى الثاني برياض الأطفال. قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

فروض البحث: في ضوء الأطر النظرية ونتائج الدراسات والبحوث السابقة التي تم استعراضها أمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج فى مهارات الوعي الفونولوجى- البصري.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج فى مهارات التعبير اللغوي.

٣-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة في مهارات الوعى الفونولوجى بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٤-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة على المقياس اللُغوي لأطفال ماقبل المدرسة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

أهداف البحث: هدف البحث الحالى إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوعي الفونولوجى البصري على تحسين مهارات التعبير اللغوى لدى أطفال الروضة؛ وذلك من خلال تحديد مايلي:-

١- إعداد مقياس لقياس الوعي الفونولوجى البصري لطفل المستوى الثاني برياض الأطفال.

٢- قياس واقع الوعي الفونولوجي البصري لطفل المستوى الثاني برياض الأطفال.

٣- تقديم برنامج لتنمية مهارات الوعي الفونولوجى البصري لدى طفل المستوى الثاني برياض الأطفال.

٤- قياس أثر البرنامج على تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى طفل المستوى الثاني برياض الأطفال.

أهمية البحث: تتحدد أهمية البحث الحالي والحاجة إليه في الآتى:

١- يساير توجه الدولة بالأهتمام بمرحلة رياض الأطفال بإعتبارها مرحلة هامة في نمو الطفل, وخاصة نمو اللغة التعبيرية لديه.

٢- يهتم بالوعى الفونولوجى البصري, وهو مدخل أصيل لتنمية التعبير اللغوي لدى طفل الروضة, وهو ما يشكل إضافة من الناحية النظرية.

٣- يقدم برنامج لتنمية مهارات الوعى الفونولوجى البصري لطفل الروضة يمكن الأستفاده منه في واقع تعليم طفل الروضة, مما يشكل إضافة من الناحية التطبيقية.

٤- يقدم أدوات يمكن الأستفادة منها في مجال تعليم وتربية طفل الروضة.

مصطلحات البحث:

برنامج "Program": يقصد بالبرنامج في البحث الحالي "مجموعة من الأنشطة والمهام المختلفة التي تدخل في إطار تدريب أطفال الروضة, مخطط لها ومنظمة في ضوء

أسس علمية وتربوية تستند إلى مبادئ وفنيات تدريبية وإستراتيجيات تعليمية، وذلك لتقييم مجموعة من الخبرات والمواقف، خلال عدد محدد من اللقاءات التي تهدف إلى تنمية مهارات الوعي الفونولوجي البصري، والذي يعمل على تحسين مستوي اللغة التعبيرية لدى هؤلاء الأطفال، يتم تنفيذها خلال فترة زمنية محددة".

مهارات الوعي الفونولوجى البصري "Visual phonological awareness skills":

يقصد بها إدراك الطفل لأصوات الحروف المنطوقة وكيفية إخراجها, وتقسيم الجملة إلي كلمات ثم تحويل الكلمة إلي أصوات (فونيم) عند سماعها ورؤيتها مكتوبة مصحوبة بالصور والأشكال المعبرة عنها, وتركيب الأصوات أو المقاطع معا ؛ لتكون كلمات سواء لها معنى أو عديمة المعنى, وسجع وقافية الكلمات بالإتيان بكلمات لها النغمة نفسها، والتعرف على أصوات الحروف وموضعها وحركتها في الكلمة (فتح– كسر– ضم), ومزج الأصوات والمقاطع مع بعضها البعض لتكون مقاطع صوتية وكلمات وجملاً لكل منها حدود سمعية وصوتية وبصرية, وإدراك التشابه والاختلاف فيما بينهما سواء جاءت هذه الأصوات منفردة أو في الكلمة, وحذف أو إضافة أصوات من الكلمة أو إليها, وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها الأطفال في التطبيق البعدى لمقياس مهارات الوعى الفونولوجى البصرى.

اللغة التعبيرية "Expression Language": تعرف بأنها القدرة على تعبير الأطفال عن فهمهم لما استقبلوه من رموز لغوية صوتية صادرة من الآخرين, والاستجابة لها بإرسالها في سياق لغوى صحيح من حيث النطق والمعنى أو بلغة الجسد والإشارة. وتحدد بأنها الدرجة التى يحصل عليها الأطفال في القياس البعدى على المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة.

الإطار النظري

أولاً: مهارات الوعي الفونولوجي البصرى: وهو علم الأصوات ويعد أحد مجالات أو مكونات أية لغة من اللغات، حيث يختص بدراسة كل ما يتعلق بأصوات اللغة, مع القدرة على إدراك التشابة والاختلاف بين هذه الأصوات، سواء جاءت هذه الأصوات منفردة أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة؛ ومن الناحية العلمية فإن الوعي الفونولوجي يعني قدرة

الطفل على التنغيم، وتقسيم الجملة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات, إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات. (فارع, وآخرون،٢٠٠٦, ص٣٧).

ويتمثل الوعي الفونولوجي في قدرة الطفل على معرفة أن الكلام يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات، والمقاطع، والفونيمات؛ والفونيم Phoneme هو أصغر وحدة صوتية للغة قادرة على تغيير معنى الكلمة دون أن تحمل معنى فى ذاتها٠ (دانيال, وآخرون, ٢٠٠٧, ص٤٥)؛ أي أصوات الحروف منفردة (ا– ب – ت– ث– ي ....) تغير معنى الكلمة (نار – فار – جار – بار– دار) (جبل – جمل). كما يشير مفهوم الوعي الفونولوجي إلى القدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلمات المنطوقة من خلال الفونيم الصوتي الواحد أو الكلمات أو المقاطع الصوتية للكلام المسموع (Macmillan, 2006, p.10),على سبيل المثال الحرف"ص " يتمايز عن الحرف "س" في كلمتين "صار" و"سار" فيكون صوت الصاد متمايزا عن صوت السين, لأن اختلاف الكلمتين في المعنى يرجع إلى هذا الاختلاف بين صوتي الحرفين.

ويعرف الوعي الفونولوجي بأنه القدرة على تعريف ومعالجة البنية الصوتية للغة الشفهية المنطوقة (Layton & Deeny, 2005) ويعرفه (Kirk, & Gillon, 2007, p.342) بأنه امتلاك القدرة على التنغيم في الأصوات, وتقسيم الجمل إلي كلمات ثم تحويل الكلمة إلي أصوات (فونيم), ومزج الأصوات والمقاطع مع بعضها البعض, وحذف أصوات من الكلمة وإضافة صوت إلي الكلمة.

وتشمل مهارات الوعي الفونولوجي القدرة على التعرف على الكلمات التي يسمعها الطفل، من خلال الجناس Anaphylaxis ويستطيع ابتكار مثيلها، مع عدّ المقاطع وتوصيل الكلمات بأصوات البدايات أو النهايات، وفصل أو حذف صوت أو حرف في الكلمة، دمج الحروف معا لتكوين كلمات، استبدال الأصوات في الكلمة، تجزئة الكلمة إلى الأصوات التي تتآلف منها(Roth & Baden, 2004,p.165)

ويعرف الوعي الفونولوجي بأنه: القدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلمات المنطوقة من خلال الحرف الصوتي الواحد أو الكلمات أو المقاطع الصوتية للكلام المسموع

(Macmillan, 2006, p.9). ولا تقتصر مهارات الوعي الفونولوجي البصري على الوعي بمعرفة أصوات الكلمات، والتمييز بينها وإنتاجها، ولكنه الوعي الشعوري بأن لغة الكلام تتكون من وحدات مجردة من الأصوات تتجمع لتشكل حروفاً، ثم تتجمع لتشكل كلمات، ثم تتجمع لتشكل جملاً، ويُعد الوعي الفونولوجي البصرى هو المهارة الأكثر ارتباطاً بالنمو القرائي والتعبير اللغوي.

عناصر الوعي الفونولوجي: وهى مجموعة المهارات أو الأنشطة التي يمكن التدريب عليها لتنمية الوعي الفونولوجي, ومن أهمها:

- عزل الفونيم Isolation of the phoneme : ويعنى عزل صوت الحرف الذي تبدأ به الكلمة، مثال : ما الصوت الذي تبدأ به كلمة بابا، الجواب : (ب).
- ضم الفونيمات Enclosed phonemes : ويعنى ضم أصوات الحروف معا لتكون كلمة، مثال : ما الكلمة التي تتكون من أصوات (ش – م– س)، الجواب : شمس.
- تجزئة الفونيمات Fragmentation of phonemes :أي فصل أصوات الحروف التي تكون الكلمة عن بعضها، مثال : ما الأصوات التي تتكون منها كلمة (قلم)، الجواب : ق – ل– م.
- حذف الفونيم Delete the phoneme : ويعنى نطق الكلمة بعد حذف صوت منها، مثال : كلمة فأر، تنطق بدون صوت حرف ال (ف)، الجواب : أر.
- تبديل الفونيم Switch the phoneme : ويعنى استبدال صوت واحد في الكلمة بصوت أخر. (Torgeson,2006, p.187), مثال: كلمة قط إذا تغير(ق) إلى (ب) ماذا تكون الكلمة، الجواب: (بط).

دور الوعي الفونولوجي البصري في تنمية المهارات قبل القرائية لدى أطفال الروضة:

الوعي الفونولوجي هو المهارة الأكثر ارتباطاً بالنمو القرائي والمهارات قبل القرائية في سنوات مرحلة الروضة والسنوات الأولى في المرحلة الابتدائية؛ ووفقا لما ذكره كلا من (Roth & Baden, 2004, p.165), فإن القافية والجناس الاستهلالي من مهارات الوعي

الفونولوجي التي تنمو مبكراً لدى الأطفال العاديين, كما تمثل القافية والجناس الاستهلالي حساسية الطفل للفهم الذي مؤداه: أن الحديث Speech يتآلف من سلسلة من الوحدات الفردية Individual units .

فالأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة ولديهم القدرة على إدراك وإنتاج القوافي والجناس الاستهلالي يُحتمل بشكل كبير أن يصبحوا أكثر نجاحاً في القراءة من الأطفال الذين ليس لديهم هذا المستوى من الوعي, فتتطلب المهارات الفونولوجية من الأطفال في المستوى الأقل صعوبة تصنيف وإنتاج الكلمات لبداية ونهاية أصواتها.

ويرى كثير من الخبراء أن أنشطة الوعي الفونولوجي لدى الأطفال لابد أن تكون ممتعة, وتقوم في أساسها على اللعب, وتتناسب مع العمر الزمني للطفل, وأن اللعب بالكلمات, والقوافي, والقصص طريقة مثالية لزيادة الوعي الفونولوجي. ويمكن زيادة الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عندما تركز الأنشطة على الفئات الآتية : مزاوجة الصوت بالمقطع Sound/syllable matching, وعزل الصوت/ المقطع Sound/syllable Isolation, ودمج الصوت بالمقطع Sound/syllable Blending, وتجزئة الصوت بالمقطع Sound/syllable Segmentation, والقافية Rhyming (Yopp, H. & Yopp, R. 2009, p.133)، كما يجب تطبيق برامج الوعي الفونولوجي من (٢-٣) أيام أسبوعياً في جلسات تتراوح مدة الواحدة منها من (١٠-٣٠) دقيقة، لمدة ثلاثة أسابيع.

ويشير (Kirk & Gillon, 2007, p.394) إلى ضرورة أن تكون الأنشطة المستخدمة في تعليم مهارات الوعي الفونولوجي للأطفال تعتمد على المرح والمتعة واستخدام الأغاني والألعاب والكتب المصورة والتدريب على السجع حتى يتحقق الاستيعاب والفهم الكامل للوعي الفونولوجي، كما يجب تدريب الأطفال على القصص القصيرة التي تستهدف تعلم كلمة واحدة، مع اختيار الكلمات المألوفة وغير المألوفة.

أثر العمر في النمو الصوتي: يرتبط النمو الصوتي بمتغير العمر ارتباطاً وثيقاً , وببلوغ الأطفال سن الخامسة تتطور لديهم الإمكانيات الفعالة في استعمال اللغة المنطوقة (الشفاهية) بشكل سليم، بحيث يستطيعون التفاهم مع المحيطين بهم، ويلاحظ أنّ الطفولة لا

تزال تكون متغلبة على أصواتهم بحيث تصدر هذه الأصوات حادة ورفيعة، كذلك يستمر تطور نطقهم للكلمات لفترة متأخرة من طفولتهم (Agnew, et al., 2004, p.20).

وقد ركزت بعض الدراسات ومنها دراسة (Hudson, 2010) على أهمية السنوات الأولى من حياة الطفل في تطور النظام الصوتي، وعلى معرفة طرق التطور الصوتي لدى الأطفال، والذي تم ربطه بمدى الفهم الذي يمتلكه الطفل والذي يتكون لديه ويكتسبه على مراحل حتى يبلغ سن السابعة, يكون الطفل قد امتلك مجمل الأصوات اللغوية، ومن ثم ليس من المستبعد أنْ نجد طفلاً في الثانية من عمره ينطق الكاف تاءً أو جيم والسين شين.

مما يبرر أختيار البحث الحالي لآطفال المستوى الثاني برياض الأطفال, بكونه السن الذي تتطور لديهم الإمكانيات الفعالة في استعمال اللغة المنطوقة بشكل سليم, وكونه سن يمثل نقطة انتقالية إلي المرحلة الأبتدائية.

تصنيف الأضطرابات الصوتية : تتخذ أشكالاً متعددة يمكن تصنيفها وفقا لما يلي :

- اضطرابات امتلاك الطفل للوحدة الصوتية: وتعد من أكثر الاضطرابات التواصلية شيوعاً لدى الأطفال على اختلاف لغاتهم؛ ويعد ٧٥٪ من مجمل الأطفال الذين يعانون من اضطرابات صوتية، تكون على شكل حذف أو إضافة أو إبدال, ومن أبرز الصور المنتشرة بين الأطفال:

أ. استبدال الصوت بصوت يناظره، كأن يستبدل (الطاء) (تاءً), أو إبدال (الراء) (ياءً) أو (ل) (Goldman & Fristoe, 2006, p.252).

ب. اللثغة (Lips) وهي التي تؤثر على الأصوات الصفيرية اللثوية في العربية (Sibilant Sounds) (س، ص، ز). واللثغة نوعان:

- اللثغة المركزية (Central Lisp) التي يقلب فيها صوتي "س, ص" إلى "ث".
- اللثغة الجانبية (Lateral Lisp) والتي يتم فيها تشويه الأصوات بإخراج الهواء من أحد جانبي اللسان أو كليهما بحيث يكون فيه إبدال الصوت أو حذفه أو تشويهه في الكلمة.

مزج الأطفال للأصوات: يقصد بها عدم قدرة الطفل على تجميع أصوات الحروف مع بعضها لتكوين كلمة كاملة لها معنى حقيقي, وذلك نتيجة ضعف قدرة الطفل على امتلاك أحد الأصوات كاللثغة، فالطفل الذي لا يستطيع ربط الأصوات معاً لتشكيل كلمات لا يستطيع جمع أصوات (ك، ت، ا، ب) لتكوين كلمة " كتاب"، إذ تبقى هذه الأصوات منفصلة.

وهؤلاء الأطفال قد يواجهون مشكلات في تعلم القراءة, وكثيراً ما تحدث صعوبات القراءة عندما يتم التركيز في التدريس على تعليم الأصوات منفصلة عن بعضها البعض, وبالتالي يصعب عليه جمعها معاً لتكوين كلمة, بينما يواجه أطفال آخرون صعوبة في جمع أجزاء الكلمة معا, مع محاولة تذكر الأصوات المكونة لها والتمييز بينها

وتركز الأنشطة التي تهدف إلى تطوير القدرة على ربط الأصوات مع بعضها البعض على استخدام الكلمات في سياقات ذات معنى, بحيث تكون عملية الربط بين الأصوات تلقائية؛ وتعد هذه المهارة وغيرها من المهارات الأساسية الضرورية, ليتمكن الطفل من التركيز على جوانب عملية الاستيعاب بدلاً من التركيز على عملية القراءة ذاتها. (Owens, 2005).

أسباب الإضطرابات الصوتية والنطقية: وترجع إلى أسباب عضوية وأخرى وظيفية كمايلي:

١ – **الأسباب العضوية (Organic)** : وتنقسم إلى ثلاثة أصناف وهي على النحو التالي:

- وجود خلل في تركيب أعضاء النطق: كالتشويه الذي يصيب الفك العلوي أو التشويه الذي يصيب اللسان ككبر أو صغر حجمه, مما يحول بين الطفل وبين نطق أصوات معينة.).
- وجود خلل فسيولوجي: كعدم قيام أعضاء النطق بالمهام اللازمة لإنتاج مجموعة من الأصوات مثل حركة اللسان البطيئة، وضعف الانتقال من مكان إلى آخر لإنتاج الأصوات المطلوبة، وذلك بسبب عيوب اللسان المتمثلة بكبر حجمه أو وجود بعض التشوهات الخلقية فيه، أو انحراف اللسان عن المكان

الذي سيتم نطق الحرف فيه بشكل سليم, فيقوم اللسان بإنتاج أصوات أخرى. (Evans & Gray, 2005, p.550)

٢- **أسباب وظيفية (Functional)** : لا يمكن أن تحدد الظروف التي أدت إلى تكون الاضطراب الصوتي فيها, وقد حاول البعض الربط بين الاضطرابات الصوتية والعوامل الإدراكية والتطورية, بالإضافة إلى العوامل النفسية والاجتماعية.

علاج الاضطرابات الصوتية والنطقية: هناك عدة طرق لها، ومنها ما يلي:

- التدريب على التقليد والنمذجة:- حيث يستطيع الطفل أن ينتج الصوت بالتقليد (Imitation) من خلال استثارة دافعية الطفل (Motivation).
- مراعاة التدرج في العلاج من السهل إلى الصعب, إذ يتم علاج الأخطاء الصوتية غير الثابتة قبل الأخطاء الصوتية الثابتة, فيتم تدريب الأطفال على الأصوات التي تتسم بالسهولة, والتي يمكن أن يكتسبها الطفل بسرعة قبل الأصوات القوية المفخمة.
- التركيز على العلاج البيئي: ويتم فيه استخدام بيئة الطفل الطبيعية لمعالجة الاضطرابات الصوتية, من خلال تدريب والديه على إبراز المهارات التي يحتاجها الطفل لتنمية الأصوات اللغوية.
- مراعاة التدرج في علاج الأصوات من خلال تدريب الطفل على الأصوات التي يمكن أن ينطقها قبل غيرها.
- ضرورة البدء بعلاج الأصوات التي يتكرر خطأوها في كلام الطفل قبل غيرها.

ثانياً: اللغة التعبيرية:

تعد اللغة مجموعة من الرموز تمثل المعاني المختلفة، وهي نظام عرفي لرموز صوتيَّة يستغلها البشر في الاتصال ببعضهم البعض، وتشمل الكلمات، اللَّهجة، والنَّغمة الصوتيَّة، والإشارة، وتعبيرات الوجه والجسد، وأيَّة رموز أخرى تستعمل للتَّعبير.

وتعرف اللغة بأنها القدرة على استقبال وفهم الرموز اللغوية بأشكالها المختلفة (أصوات كلامية – رموز مكتوبة ومقروءة – إيماءات) الصادرة من الآخرين, وتسمي لغة استقبالية، والاستجابة بإرسالها في سياق لغوى منطوق يفهمه الآخرون في شكل كلام له سياق ومعني, أو كلام مكتوب ومقروء أو إيماءات (لغة الجسد), وتسمي جميعها اللغة التعبيرية (Macleer, 2006, p. 9).

ومهارة الاستقبال أو الاستماع تعنى إعطاء اهتمام وعناية لاستقبال الأصوات والمعلومات بهدف فهم مضمونها، وهي أولى المهارات اللغوية التي يكتسبها الطفل خلال العام الأول من العمر، فضلاً عن أنها أكثر المهارات اللغوية استخداماً طوال حياة الإنسان، وهى تزيد عن مجرد السمع, لأنها مهارة ايجابية نشطة تتطلب من الطفل الانتباه والفهم لما يسمع.

أما مهارة التعبير أو التحدث فتعنى وضع الطفل الكلمات والأفكار والمعاني في سياق لغوى صحيح نطقاً وتركيباً يعبر عما يطلب منه أو يجول في خاطره, كما تشير هذه المهارة إلى قدرة الطفل على التعبير عن نفسه وأفكاره فى شكل رموز لغوية وكلمات وألفاظ.

وتعرف مهارة التحدث أو التعبير بأنها نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين فى طلاقة وانسيابية مع صحة التعبير وسلامة الأداء. (علي, والخريبي،٢٠٠٦, ص٣٨)٠ فهناك نوعان للغة (الاستقبالي والتعبيري), واللغة هي محتوي ما نتكلّم، أو نقرأ، أو نفهم, أو نكتب، ويمكن التعبير عنها بشكل لغة الجسد سواء بالإيماءات أو لغة الإشارة أو في شكل لغة منطوقة. واللغة نوعان لفظيَّة وغير لفظيَّة؛ أي مكتوبة.

- فهي فعل فسيولوجي عضوي من حيث : إنها تدفع عدداً من أعضاء الجسم إلى العمل.
- وهي فعل نفسي من حيث : إنها تستلزم نشاطاً إرادياً للعقل.
- وهي فعل اجتماعي من حيث: إنها استجابة لحالة الاتصال بين بني الإنسان.

واللغة المنطوقة ليست هي الوسيلة الوحيدة للتعبير, فالإشارات والأصوات المبهمة عند الإنسان مركب معقد تمس فروعاً من المعرفة, والحركات والإشارات وما يشاكلها من وسائل تعبيرية تؤدي بعض ما تؤديه اللغه الكلامية من الإفهام، والتعبير، والتأثير.

الخصائص العامة للغة:

الخصائص والسمات التي تتلاقى عليها اللغة أمكن حصرها وبلورتها في العناصر التالية:

١- أنها بدأت صوتية ثم صارت رمزية مقروءة: بدأ الإنسان في بداية حياته لغته بالنطق الصوتي، ثم صارت مكتوبة, وأصبح لكل لغة رموزها الخاصة بها منطوقة أو مكتوبة, ورموز اللغة العربية هي حروفها: أ ب ت ث، ورموز اللغة, وظاهرة التعبيرات الصوتية مشتركة بين الإنسان والحيوان والطير, ولكن الكلام هو أرقى التعبيرات الصوتية.

٢- للغة نظام صوتي ورمزي : تشترك اللغات جميعها في أن لها نظامًا، ويتمثل النظام الصوتي في: النطق الصحيح للأحرف، وإخراج كل حرف من مخرجه، والنظام الرمزي يتمثل في كتابة كل حرف في كل لغة.

مهارات اللغة وتباينها بين الأطفال:

اللغة هى حلقة الوصل بين الإنسان وعالمه الذى يعيش فيه, يتعلم وينمو ويكتسب المهارات المختلفة. ففي تلك المرحلة العمرية المهمة يتطلب التعامل مع الأطفال خبرة ودراية جيدة حتى تنمو تلك المهارات بسهولة ويسر وبأسلوب وطريقة صحيحة, تبرز وتوضح أهمية تنمية المفاهيم اللغوية لدى الأطفال منذ مراحل حياته الأولي.

- هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن يكون لها تأثير بعيد المدى على النمو اللغوي عند الأطفال، وتشمل عوامل بيئية وعضوية واجتماعية.
- من آثار هذه العوامل اتساع الفروق في الكفايات اللغوية بين الأطفال، والتباين في معدلات النمو لمكوّنات اللغة، لعل أوضحها التباين بين القدرة على استيعاب

المسموع (اللغة الاستقبالية)، والقدرة على إنتاج اللغة (في مفرداتها وتراكيبها)؛ وهذه ظاهرة عامة يبررها أن متطلبات إنتاج الكلام تفوق متطلبات استيعابه.

- من هنا تبرز أهمية تقويم النمو اللغوي بأبعاده المختلفة، وتستخدم لذلك أساليب اختبارية وغير اختبارية متنوعة. (الكيلاني, ٢٠١٠, ص٧٢٥)٠

المفاهيم المرتبطة بتكوين اللغة:

أ- الوحدات الصوتية : هي مكونات صوتية في اللغة المنطوقة, والأطفال لديهم القدرة علي إنتاج نماذج للوحدات الصوتية لكثير من اللغات, وسرعان ما يتعلمون تحديد نماذجهم علي تلك النماذج المناسبة للغة التي يتم تعلمها.

ب- المقاطع اللفظية: تختلف الوحدة الصوتية عن اللغة التي يتم سماعها أو التركيز عليها من جانب المرسل أو المستقبل ؛ حيث يتم التركيز علي المقاطع اللفظية التي تتكون من واحد أو أكثر من الوحدات الصوتية.

ج- وحدات اللغة: تعد أصغر وحدة ذات معني في اللغة, والمقاطع اللفظية, لا يكون لها معني إذا وضعت بمفردها, فالوحدة اللغوية تتكون من أكثر من مقطع لفظي.

د- الكلمات: هي رموز مستخدمة في اللغة, وتعد الوحدات الصوتية والمقاطع اللفظية مكونات بنائية للكلمة.

هـ- الرموز: هي إشارات أو مثيرات تستخدم في عملية الاتصال وتعد المتفق عليها رمزا لاتصال.

و- اللغة المكتوبة: تعتمد علي أنماط إثارة مرئية وحسيه.

ز- اللغة المنطوقة: تعتمد علي إنتاج واستقبال الأصوات.

ح- اللغة التعبيرية: الكلمات التي توصل رسالة ما.

ط- اللغة الاستقبالية : ما يتم فهمه من الكلمات المستخدمة, وقد تفسر الرسالة بطريقة مختلفة من قبل المستقبل. (مصطفى, ٢٠١٣, ص١٠).

مستويات اللغة التعبيرية:

المستوى التركيبي: ويتعلق بالترتيب المنتظم للحروف في المقاطع, والمقاطع في الكلمات، ويتناول تنسيق الأصوات في الدماغ،مثال :مُحمد، اسم يعد تناسق حروفه مقبولاً, حيث اجتمعت على شكل مقاطع مُ/ حَمْ / مَدْ، وهذه المقاطع اجتمعت بشكل مقبول.

المستوى الصوتي (الفونولوجي) : ويتناول المستوى الفونولوجي الأصوات اللغوية المختلفة في مخرجها عن بعضها البعض في أي لغة, ويشتمل علي ما يلي:

- اختيار الأصوات وتنظيمها.
- طول وقوة ونغمة وتأثير الأصوات المجاورة ودرجة ارتفاع الصوت وتردده.
- مدة الصوت ومكانة وطريقة النطق ودور الأجزاء الصوتية. (البلاوى، ٢٠١٠، ص١٣٧).

مستوى المعاني: يكون للمخ طريق لإعادة إنشاء الكلمات مسموعة ومفهومة والجمل التي سمعتها سابقا عندما تريد إبلاغ فكرة إلى شخص آخر المستوي المورفولوجي أو الصرفي؛ وهذا المستوى يهتم بالتغيرات التي تطرأ على مصادر الكلمات اعتماداً على السياقِ المرافق لها.

المستوي الصرفي: وهو يهتم بالتغيرات التي تطرأ على مصادر الكلمات اعتماداً على السياقِ المصاحب لها.

المستوى المورفولوجي: ويهتم بدراسة تركيب الكلمة ويصف كيف تتكون الكلمات, وتشكل المكونات الأساسية للغة, ويعرف باسم الفونيم وهو أصغر وحدة ذات معنى (البلاوى، ٢٠١٠, ص١٣٧).

المستوى النحوي: ويتعلق ببناء الجملة ووضع الكلماتَ في الجُمَل من حيث تَنظيم وضع الكلمات (الفعل – الاسم – الحرف) وفهم معاني أسماءِ الأشياءِ (Wilson, 2007, p.12).

بنود تقييم اللغة التعبيرية والاستقبالية :

١- **الأسماء:** تشمل الفهم أو التعرف والتعبير (التسمية), تتضمن الأسماء :أجزاء الجسم, والحيوانات, والطيور, ووسائل المواصلات, وأدوات المنزل ومكوناته, والخضروات, والأطعمة والأشربة والملابس, والألوان... إلخ

٢- **الأفعال:** وتشمل الفهم أو التعرف والتعبير عن الفعل بأنواعه (الماضى, المضارع, الأمر, المستقبل) والفاعل والمفعول به

٣- **الضمائر:** وتتضمن الفهم أو التعرف والتعبير عن الضمائر .

٤- **الصفات:** وتتضمن الفهم أو التعرف والتعبير عن الحال والصفات .

٥- **المفرد والجمع** : وتتضمن الفهم أو التعرف والتعبير عن المفرد والجمع .

٦- **الظروف** : وتتضمن الفهم أو التعرف والتعبير عن ظرف الزمان والأرقام.

٧- **المقارنات والتفضيل** : مثل أكبر من أصغر من, أطول من, أثقل من, أحسن من.... الخ.

٨- **التقليد** : وتتضمن طلباً من الطفل تقليد بعض الحركات أو الأصوات التى يؤديها إمام الفاحص (مطر، ٢٠١١, ص١٧٥)٠

عناصر تكوين اللغة :

يرجع تحليل اللغة إلي عدد من العناصر, وهي:

١. **الأصوات:** ويقصد بها الحروف التي تتكون منها الألفاظ ؛ أي الكلمات من حيث: مخارجها، وصفاتها وقوانين تبدلها وتطورها.

٢. **الألفاظ:** ويقصد بها الكلمات التي تتألف منها الجمل من حيث اشتقاقها، وشكلها، ومعانيها.

٣. **الجمل:** ويقصد بها الجمل التي تتألف منها التراكيب، وهي أيضاً الجمل المفيدة اسمية كانت أم فعلية، من حيث: بناؤها، وقواعد إعرابها، وتركيبها، وأنواعها.

٤. **التراكيب:** ويقصد بها العبارات التي تتضمن جملتين فأكثر، كما يقصد بها تراكيب اللغة ونظم الكلام، من حيث: تركيب أجزاء الكلام وطريقة ربط الكلام والأدوات الرابطة، ووظائف الكلمة في التركيب، وأحوال إعرابها، ونوعية الكلام أدبي أو علمي وطول الكلام وقصره، وتعليل ذلك كله، وصلته بنفسية المتكلم وعقلية السامع، وتطور التراكيب خلال العصور وأسبابه. (مصطفى, ٢٠١٣, ص١١).

وظائف اللغة:- للغة وظائف متعددة، منها ما هو متعلق بالفرد نفسه، ومنها ما هو متعلق بعلاقات الفرد بالمجتمع، ويمكن حصر هذه الوظائف فيما يلي:

١- وظيفة اللغة للفرد:

أ- **وظيفة شخصية:** ويقصد بها قدرة وإمكانية الطفل على التعبير عن أفكاره الداخلية، وما يود إبرازه من حقائق ومفاهيم، ومدركات لديه، بالإضافة إلى قدرته على التعبير عن عواطفه ومشاعره .

ب- **وظيفة نفسية:** إن اللغة تؤثر في أدائها على نفسية الطفل تأثيراً قد يكون مشجعاً ومعززاً، ورافعاً لمعنوياته وناطقاً لها بحرية وعفوية وتلقائية، وقد يكون مثبطاً وخافضاً للروح المعنوية له, ومن ثم يعكف عن النطق بها، ذلك أن القدرة اللغوية وأستعمالها بنجاح تجعل الفرد سوياً في نفسه، فا الطفل قد يشعر بالخجل، أو الخوف والرهبة الذي يعجزه عن أداء اللغة أداءً سليماً .

ج- **وظيفة تثقيفية:** وهي التي تستخدم في التعليم والتعلم، فعن طريقها يقرأ الفرد ما كتبه الكاتبون (قديماً وحديثاً), وعن طريقها يستمع الفرد إلى معلمه، أو يعلم بها غيره فهي وظيفة متعلقة بالفرد في خصوصيتها، ومتعلقة بالمجتمع في عموميتها, ووظيفة اللغة التثقيفية تسير مع الفرد من المهد إلى اللحد, ولا يستغني عنها إنسان.

٢- **وظيفة اللغة للمجتمع:**

أ- **<u>وظيفة أجتماعية تبادلية:</u>** ويقصد بها استخدام اللغة في معاملات الأفراد اليومية، وهي وظيفة مهمة للغة فيما بينهم نطقاً واستماعاً، وكتابة وقراءة، وهذه الوظيفة ذات جانب أجتماعي كبير ؛لأن اللغة اجتماعية على أساس أنها لا توجد إلا في مجتمع, وأنها تختلف من مجتمع لمجتمع، إلا أنها فردية في تراكيبها، وطرق استعمالها، بصورة تختلف من شخص لآخر, من حيث : الصياغة، والأداء، والاستخدام، والتنغيم الصوتي, وطريقة الكتابة ؛ فلكل فرد لغته الخاصة به, فا اللغة اجتماعية من ناحية، وفردية من نا حية أخرى.

ب- **<u>وظيفة توجيهية :</u>** وهي وظيفة لا غنى عنها في الحياة، سواء في نطاق الأسرة أو الروضة أو في الحياة بوجه عام، بها يوجه الوالدين والمعلمات الأطفال إلى أفضل وسائل التربية والتعليم وأنفعها ... إلى غير ذلك مما لا يستغنى عنه الفرد في حياته .

ج- **<u>وظيفة حفظ ونقل:</u>** وهي وظيفة تثقيفية أيضاً، يستخدمها الأفراد والمجتمع في اكتساب الثقافة وأخذها من الما ضين والحاضرين،وتوصيلها إلى أجيال المستقبل .

أغراض تقويم النمو اللغوي عند الأطفال:

- تحديد الأطفال الذين هم دون مستوى أقرانهم في جوانب من الأداء اللغوي.
- تحديد جوانب القوة والضعف عند الأطفال في مهارات اللغة المختلفة.
- متابعة مدى التقدم المتحقق عند الأطفال في البرامج العلاجية التي تطبق على من يعانون من صعوبات في اللغة.
- قياس مستوى الأداء اللغوي في الدراسات والبحوث التي تتناول لغة الأطفال. (الكيلاني, ٢٠١٠, ص٧٢٥).

إجراءات البحث:

منهج البحث والتصميم التجريبي: اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعتين المتكافئتين (التجريبية – الضابطة), بتطبيق برنامج لتنمية مهارات الوعى الفونولوجي البصرى, وأثره على اللغة التعبيرية لدى طفل الروضة ؛ للوقوف على أثر البرنامج (القياس البعدى), والتحقق من فروض البحث.

حدود البحث: تتحدد بمجموعته البحثية من أطفال الروضة بالمستوى الثاني من ٥-٦ سنوات, ومحتوى البرنامج، والمنهج التجريبي والأدوات المستخدمة, ومصطلحاته وأهدافه، والفروض البحثية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات البحث.

الأساليب الإحصائية: تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الأساليب اللابارامترية التالية: **اختبار مان – ويتني (U) Mann-Whitney** للمجموعات المستقلة، واختبار ويلكوكسون(W) Wilcoxon للمجموعات المرتبطة.

أدوات البحث: استعان البحث الحالي بالأدوات التالية:

أ- <u>أدوات ضبط العينة :</u>

مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، الصورة الرابعة, لويس كامل مليكة, (٢٠٠٧)، وقد تم أختياره لمناسبته للمرحلة العمرية موضوع البحث، وتمتعه بمعدلات صدق وثبات مناسبة.

ب- <u>مواد وأدوات التطبيق والقياس:</u>

وللتوصل للإجابة على السؤال الرئيس للبحث الحالي, وأسئلته الفرعية, وتحقيق أهدافه تم استخدام الأدوات التالية, والتي يأتي توضيحها تباعاً:

١. برنامج لتنمية مهارات الوعى الفونولوجي البصري لأطفال الروضة: (إعداد: الباحثة).

٢. مقياس تقدير مهارات الوعى الفونولوجى البصري لدى أطفال الروضة:(إعداد الباحثة)٠

٣. المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة, تأليف: إفت بوند, روبرتا. ستيلر, فيوليت. زوومان, إرلالي. ترجمة, أبو حسيبه, أحمد, (٢٠١٦م)

عينة البحث:

تكونت مجموعة البحث الحالى المبدئية من (٣٠) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني بروضة طه حسين الرسمية بمحافظة بني سويف, تراوحت أعمارهم بين (٥-٦) سنوات, وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (١٥) طفلا وطفلة, والثانية ضابطة وعددها (١٥) طفلا وطفلة.

وتم التحقق من تكافؤ العينتين من حيث الذكاء والعمر بالأشهر, وذلك عن طريق مراجعة سجل كل طفل، وتطبيق مقياس ستانفورد بينيه للذكاء على المجموعتين التجريبية والضابطة, وكذلك اختبار مان ويتني Mann-Whitney (U) للفرق بين رتب درجات مجموعتي البحث ودلالاتها في الذكاء- العمر, لتصبح العينة في صورتها النهائية (٢٠) طفلاً, تم تقسيمها إلى مجموعتين متساويتين, مجموعة تجريبية وعددها (١٠) أطفال, ومجموعة ضابطة وعددها (١٠) أطفال ذكراَ وإناث بالتساوي.

جدول (١) نتائج اختبار

Mann-Whitney (U)للفرق بين رتب درجات مجموعتي البحث ودلالاتها في الذكاء- العمر

المتغير	المجموعة التجريبية ن=١٠		المجموعة الضابطة ن= ١٠		قيمة U	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الذكاء	١٦,٨٢	٢,٦٩	١٦,١٧	٢,٥٦	٤٥,٠	غير دالة
العمر بالأشهر	٧,٩٥	٠,٧١	٧,٨	٠,٨٦	٤٠	غير دالة

والجدول (١) يؤكد عدم وجود فرق دال إحصائياً بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمني والذكاء, مما يعنى تكافؤ المجموعتين في مستوى الذكاء والعمر محسوب بالأشهر.

إعداد أدوات البحث وضبطها :

يعد القياس أحد وسائل التقويم الهامة، ولا يمكن أن يوجد تقويم بدون قياس بأى صورة من صوره, فهو عملية تعيين أرقام أو مستويات مختلفة للصفة المقاسة بإختلاف الأفراد، حيث يستدل على الصفة موضوع القياس من خلال عينة السلوك أو الأداء. (عبد السلام, محمد, ٢٠٠٨, ١٧٧). وعليه تعرف أداة القياس على أنها مجموعة من البنود أو الأسئلة أو المواقف التى تمثل القدرة أو السمة أو الخاصية المطلوب قياسها. ومن ثم أمكن إعداد المقياس التالي:

أولاً: مقياس تقدير مهارات الوعى الفونولوجى البصري لدى أطفال الروضة: (إعداد الباحثة).

هدف المقياس : يهدف المقياس إلى:

- تقدير مهارات الوعي الفونولوجي البصري لدى أطفال الروضة قبل وبعد تطبيق البرنامج.
- **تعليمات المقياس, ومفتاح تصحيح المقياس** مرفق بملحق (٢).
- **خطوات تصميم المقياس :** قامت الباحثة بإتباع الخطوات التالية عند تصميم المقياس:

- تم تصميم هذا المقياس وإعداده بعد استعراض عدة مقاييس (لفظية، غير لفظية) ذات الصلة بموضوع البحث والإفادة منها في إعداد بنود المقياس الحالي.
- الاطلاع على الأطر النظرية من مراجع عربية وأجنبية ونتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.
- تم تصميم استبانة مفتوحة موجهة إلى المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس تخصص العلوم التربوية وعلم النفس في رياض الأطفال تحتوى على عدة أسئلة مفتوحة حول المهارات الضرورية اللازمة لتنمية الوعى الفونولوجي

البصري لدى طفل الروضة, وذلك للإفادة منها فى صياغة بنود المقياس, إضافة إلى أسئلة أخرى حول الأنشطة والاستراتيجيات المثلى والوسائل المُعينة لتنفيذها أثناء تطبيق المقياس.

- إعداد المقياس بحيث تكون عباراته بسيطة وواضحة.
- وضع تعليمات للمعلمات عند تطبيق المقياس على أطفال الروضة .
- يتم تطبيق المقياس بشكل فردي على أطفال الروضة .
- عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين للتأكد من صلاحيته قبل التطبيق .

- **وصف المقياس** : يتكون المقياس من (٣٦) بنداً تم توزيعها على (١٢) إثنى عشر عاملاً أساسياً يوضحها جدول (٢), وكامل تفاصيل المقياس ملحق (٢).

- **ضبط المقياس** : للتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق، ومدى ملائمته لأطفال الروضة، تم إجراء خطوتى الصدق والثبات للمقياس تبعا للإجراءات التالية :

١- **صدق المقياس** : تم حساب الصدق بالطريقة التالية:-

أ- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين يوضحهم ملحق (١), وعددهم (٨) فى مجال العلوم التربوية وعلم النفس من أعضاء هيئة التدريس، وكان الغرض فى إبداء آراء المحكمين معرفة مدى قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه, وتم تعديل المقياس في ضوء آراء المحكمين, حيث يعد صادقا فيما وضع لقياسه, صالحا للتطبيق على أطفال الروضة, وطبقت المعادلة التالية: Cohen, (R.,1998,p. 127).

$$CDR = \frac{ne - N/2}{N_2}$$

حيث إن :-

نسبة صدق المحتوى. CDR :

ne: عدد المحكمين الذين اتفقوا على كون العبارة أساسية فى قياس البعد الذى يندرج تحته

الكلى للمحكمين. : العدد N

وتم الأبقاء على العبارة التى حصلت على نسبة إتفاق بين المحكمين ٨٦ ٪ فأكثر.

ب- الصدق العاملي: طبق المقياس على (٢٠) عشرين طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني من رياض الأطفال من غير عينة البحث، من خلال التحليل العاملي للمقياس تم معرفة تشبعات العوامل المشتركة على أبعاد مقياس مهارات الوعى الفونولوجى البصري، وقد أسفر التحليل العاملي لأبعاد المقياس عن تشبعها على عامل واحد بنسبة تباين ٨١,١٥١ ,وهي نسبة تباين كبيرة, وهذا يعني ان هذه الأبعاد التي تكون هذا العامل تعبر تعبيراً جيدا عن عامل واحد هو الوعى الفونولوجى- البصري الذي وضع المقياس لقياسه بالفعل. مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة, والجدول التالي (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) نتائج التحليل العاملي لأبعاد مقياس مهارات الوعى الفونولوجى البصري

م	الأبـعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوع
١	تقسيم الجملة إلى كلمات	٠,٨٦	٠,٧٤٠
٢	تقسيم الكلمة إلى حروف	٠,٨٨٣	٠,٧٨٢
٣	إظهار الكلمات في أصوات (فونيم)	٠,٨٨٤	٠,٧١١
٤	تركيب ومزج الأصوات في كلمات لها معنى	٠,٨٧٣	٠,٨٢١
٥	تركيب ومزج الأصوات في كلمات ليس لها معني	٠,٩٥٨	٠,٩١٦
٦	سجع وقافية الكلمات	٠,٩٣٧	٠,٨٧٨
٧	جناس الكلمات	٠,٩١٧	٠,٨١٢
٨	تحليل أصوات الحروف	٠,٩٦٣	٠,٩٢٧
٩	تحديد بداية الكلمات	٠,٩٥٧	٠,٩١٥
١٠	تحديد نهاية الكلمات	٠,٩٥٦	٠,٩١٤
١١	تحديد الحروف المتشابهة في الكلمة أو الكلمتين	٠,٨٧٨	٠,٨٢٠
١٢	تحديد الحروف المتشابهة في الجملة	٠,٩٥٧	٠,٩١٣
الجذر الكامن		٦,٤٩٢	
نسبة التباين		٨١,١٥٢	

جـ- صدق المقارنة الطرفية: تم استخدام المقارنة الطرفية لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين المستوى الأعلى والأدني فى الصفة التى يقيسها (الوعى الفونولوجى البصري)، وذلك بترتيب درجات عينة التقنين فى الدرجة الكلية للمقياس تنازليا على أنها محك داخلي لصدق المقارنة الطرفية للأبعاد، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الإرباعى الأعلي وهو الطرف الأقوى، والإرباعى الأدنى والجدول التالي (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) صدق المقارنة الطرفية لمقياس مهارات الوعى الفونولوجى البصري

المتغيرات	المستوى الميزاني المرتفع (ن=١٠)		المستوى الميزاني المنخفض(ن=١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
تقسيم الجملة إلى كلمات	٤,٨	٠,٤٢١	٢,٢	١,٠٣	٧,٣٧٠	٠,٠١
تقسيم الكلمة إلى حروف	٩,٢	٠,٦٣٢	٣,٩	٠,٧٣٧	١٧,٢٤	٠,٠١
إظهار الكلمات في أصوات (فونيم)	٩,١	٠,٨٧٥	٤,٣	٠,٩٤٨	١١,٧٥	٠,٠١
تركيب ومزج الأصوات في كلمات لها معنى	٨,٦	٠,٥١٦	٤,٨	١,٠٣	١٠,٤٠	٠,٠١
تركيب ومزج الأصوات في كلمات ليس لها معني	٩,٣	٠,٦٧٤	٤,٨	٠,٦٩٩	١٥,٩٤	٠,٠١
سجع وقافية الكلمات	٨,٨	١,٠٣	٢,٠	٠,٩٤٢	١٥,٣٧	٠,٠١
جناس الكلمات	٨,٤	١,٠١	٢,١	٠,٩٠٢	١٤,٣٥	٠,٠١
تحليل أصوات الحروف	٩,٢	٠,٦٣٢	٤,٢	٠,٧٨٨	١٥,٦٣	٠,٠١
تحديد بداية الكلمات	٨,٩	٠,٧٣٧	٣,٤	٠,٦٩٩	١٧,١١	٠,٠١
تحديد نهاية الكلمات	٨,٩	٠,٧١٢	٣,١	٠,٦١٤	١٦,١١	٠,٠١
تحديد الحروف المتشابهة في الكلمة **أو الكلمتين**	٨,٦	٠,٥١٦	٤,٨	١,٠٣	١٠,٤٠	٠,٠١
تحديد الحروف المتشابهة في الجملة	٩,١	٠,٦٧١	٤,٧	٠,٦٩٧	١٥,٩٣	٠,٠١
الدرجة الكلية	٦٧,٩	٢,٨٨	٢٩,٢	٥,٧	١٨,٩٢	٠,٠١

يتضح من الجدول (٣) أن الفرق بين الميزانين القوى والضعيف دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وفى اتجاه المستوى الميزاني القوى؛ مما يعني تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزى قوى.

٢- ثبات المقياس :-

طريقة إعادة تطبيق المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تمَّ ذلك بحساب ثبات اختبار الوعي الفونولوجي البصرى للأطفال من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعين وذلك على عينة التقنين (الاستطلاعية)، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، (خطاب, علي, ٢٠٠٨, ص ١٧٨). وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار دالة عند (٠,٠١) ؛ مما يشير إلى أنَّ الاختبار يعطى النتائج نفسها تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة, وبيان ذلك في الجدول (٤) التالي:

جدول (٤) معاملات ثبات مقياس الوعى الفونولوجى- البصرى للأطفال

باستخدام إعادة تطبيق المقياس

أبعاد اختبار الوعى الفونولوجى-البصرى	معامل الارتباط بين التطبيقين	مستوى الدلالة
تقسيم الجملة إلى كلمات	٠,٨٢٧	٠,٠١
تقسيم الكلمة إلى حروف	٠,٩٥٨	٠,٠١
إظهار الكلمات في أصوات (فونيم)	٠,٨٥٧	٠,٠١
تركيب ومزج الأصوات في كلمات لها معنى	٠,٨٠٤	٠,٠١
تركيب ومزج الأصوات في كلمات ليس لها معني	٠,٧٠٤	٠,٠١
سجع وقافية الكلمات	٠,٧٨٧	٠,٠١
جناس الكلمات	٠,٦١٢	٠,٠١
تحليل اصوات الحروف	٠,٧٨٤	٠,٠١
تحديد بداية الكلمات	٠,٩٥٢	٠,٠١
تحديد نهاية الكلمات	٠,٨٦٢	٠,٠١
تحديد الحروف المتشابهه في الكلمة أو الكلمتين	٠,٨١٧	٠,٠١
تحديد الحروف المتشابهه في الجملة	٠,٨٤٨	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٨٨٢	٠,٠١

يتضح من خلال جدول (٤) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد اختبار الوعى الفونولوجى البصرى والدرجة الكلية ؛ مما يدل على ثبات الاختبار، ويؤكد ذلك صلاحية اختبار الوعى الفونولوجى البصرى لاختبار السمة التى

وُضع من أجلها. مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات, ويؤكد صلاحيتة للتطبيق, وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية.

الصورة النهائية لمقياس الوعى الفونولوجى البصرى لأطفال الروضة:

تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار والصالحة للتطبيق، ويتكون المقياس فيها من(١٢) إثنى عشر عامل أساسي و(٣٦) بنداً فرعياً, كل بندٍ يتضمن استجابة واحدة للبعد, يتكون العامل الأساسي (المفردة) من عدد (١) بند للتدريب كمثال وعدد (٣) بنود فرعية, والدرجة الكلية لكل مفردة (٣) درجات, بواقع (١) درجة لكل بند, و(صفر) إذا أخفق. وهي كما يلي:

١- **تقسيم الجملة إلى كلمات:** وهو مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على تحديد عدد الكلمات في الجملة التي يسمعها, من خلال الإشارة إلى كل كلمة أمامه في الجملة, والتي تصف موقف واحد مصور معروض أمام الطفل في بطاقة محددة وواضحة, تتراوح عدد كلمات الجملة بين (٣-٥) كلمات, يطلب من الطفل تحديد عدد الكلمات التي تتكون منها الجملة.

٢- **تقسيم الكلمة إلى مقاطع وحروف:** مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على تقسيم الكلمة المصورة المكتوبة إلى حروف هجائية منفصلة عن بعضها, ثم تجميعها لتكون الكلمة مرة أخرى. ومحدد أمام كل كلمة المقاطع المطلوب أن يقسم الطفل الكلمة إليها، وهي تتراوح بين (٢-٤) مقاطع, بالإضافة إلى كلمة محددة مكتوبة ومصحوبة بصورة مقاطع منفصلة.

٣- **إظهار الكلمات في أصوات (فونيم):** مفردة سمعية بصرية مصحوبة بصورة للكلمة المنطوقة, تقيس قدرة الطفل على تقسيم الكلمة إلى أصواتها المكونة لها ونطق كل صوت بشكل منفرد, وتحديد عدد الأصوات في الكلمة من خلال سماعها. ويتضمن كل بند على كلمة واحدة والمطلوب من الطفل نطق أصواتها منفصلة من خلال التهجئة مع ذكر عدد الأصوات التي تتكون منها الكلمة.

٤- **تركيب ومزج الأصوات في كلمات لها معنى:** مفردة سمعية بصرية مصحوبة بالصور, تهدف إلى أن يميز الطفل بين الأصوات المحيطة به كأصوات الأشخاص والحيوانات ووسائل المواصلات والآلات .. إلخ، يقيس قدرة الطفل على تركيب أصوات الحروف التي سمعها منفردة لتكون كلمات لها معنى مع النطق بها والإشارة إليها. يحتوي كل بند على كلمة واحدة مقسمة إلى أصوات منفصلة يسمع الطفل كل صوت منفرد, ويقوم بنطقها معاً, ويختار الصورة المعبرة عن الكلمة من ثلاث صور معروضة أمامه.

٥- **تركيب ومزج الأصوات في كلمات ليس لها معنى:** مفردة سمعية بصرية مصحوبة بصور لحروف تقيس قدرة الطفل على تركيب أصوات الحروف التي سمعها منفردة لتكون كلمات لا معنى لها ولا تضاهي شيئاً في الحقيقة أو الواقع. يحتوى كل بند على كلمة واحدة عديمة المعنى مقسمة إلى أصوات منفصلة يسمع الطفل كل صوت منفرد ثم يقوم بنطقها معا.

٦- **سجع وقافية الكلمات:** مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على ذكر كلمات لها القافية نفسها أو السجع للكلمات التى سمعها، بتوافق الحروف الأخيرة في مواضع الوقف من النثر؛ مثل: (نملة – نحلة – نخلة),(سور – حور – طور)، (طاقة– بطاقة) ثم الأوسط (فأس – رأس – كأس), (موز – لوز – فوز) . ويتضمن كل بند على (٢) كلمة لهم النغمة نفسها يسمعها الطفل, وعليه ذكر كلمة ثالثة تشترك معهم في النغمة.

٧- **جناس الكلمات:** مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على ذكر كلمات أو ألفاظ لها التشابه اللفظي نفسه في النطق واختلافهم في المعنى . أي تشابه كلمتين أو أكثر في اللفظ دون المعنى مثل (ساعِد – ساعَد),(خَلقي – خُلقي), (ناضرة – ناظرة), (عِلم, عَلم), (سِلم – سْلم – سُلم), ويتضمن كل بند على (٢) كلمة لهما النغمة نفسها يسمعها الطفل, وعليه ذكر كلمة ثالثة تشترك معهم في النغمة.

٨- **تحليل أصوات الحروف:** مفردة سمعية بصرية مصحوبة بالصورة والصوت والكتابة يقيس قدرة الطفل في التعرف على أصوات الحروف الهجائية, وإدراك التشابه

والاختلاف بينها . يتضمن كل بند على صوت حرف وأمامه كلمتان أحدهما بها هذا الصوت, وعلى الطفل بعد سماعهما أن يحدد الكلمة التي تحتوي على الصوت .

٩- **تحديد بداية الكلمات:** مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على التعرف على الأصوات التي تبدأ بها الكلمات وتمييز حركتها في الكلمة (فتح – كسر– ضم)؛ مثال: كلمة كرسي البداية الكاف, أيهما تنطق (كَ – كِ – كُ), وعلى الطفل من خلال سماعها أن يحدد وينطق الصوت الذي تبدأ به بحركته في الكلمة (فتح– كسر– ضم).

١٠- **تحديد نهاية الكلمات:** مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على التعرف على الأصوات التي تنتهي بها الكلمات, وتمييز حركتها في الكلمة (فتح – كسر– ضم)؛ يتضمن كل بند منها كلمة وعلى الطفل أن يحدد وينطق الصوت الذي تنتهي به بحركته في الكلمة.

١١- **تحديد الحروف المتشابهة في الكلمة أو الكلمتين:** مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على التعرف على أصوات الحروف المتشابهة في الكلمة (بطاطس – طماطم – هدهد), أو الكلمتين (ليمون – لحم), (سيارة – طيارة), وإدراك التشابه والاختلاف بينهما, وتحديد موقعها داخل الكلمات التي يسمعها؛ يتضمن كل منها كلمة, وعلى الطفل بعد سماعها أن يحدد وينطق الصوت الذي تبدأ به بحركته في الكلمة (فتح– كسر– ضم).

١٢- **تحديد الحروف المتشابهة في الجملة:** مفردة سمعية بصرية تقيس قدرة الطفل على التعرف على أصوات الحروف المتشابهة في الجملة, وإدراك التشابه والاختلاف فيما بينها, وتحديد موقعها داخل كلمات الجملة التي يسمعها. يتضمن كل بند جملة, وعلى الطفل من خلال سماعها أن يحدد الحروف المتشابهة فيها, وينطق صوتها وحركته في كلمات الجملة (فتح– كسر– ضم).

ثانياً: برنامج لتنمية مهارات الوعى الفونولوجي البصري لأطفال الروضة: (إعداد: الباحثة) للوقوف على إجابة السؤال البحثي الأول ونصه: "**ما الأنشطة التى يجب أن**

يتضمنها البرنامج لتيسير إكساب وتعليم طفل المستوى الثاني برياض الأطفال مهارات الوعي الفونولوجى البصرى؟" تم إجراء الخطوات التالية:

أسس اختيار محتويات البرنامج :

تم إعداد البرنامج فى ضوء الأطر النظرية ونتائج الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بموضوع البحث الحالي, إلى جانب الاطلاع على مقاييس الوعي الفونولوجى للوقوف على:

١- مراعاة العمر الزمني للأطفال عينة البحث وحاجاتهم واهتماماتهم, وذلك باختيار المفردات المناسبة لهم.

٢- أنشطة للتدريب عليها بهدف تنمية الوعي الفونولوجي البصري عند طفل المستوي الثاني.

٣- التنويع في الوسائل التعليمية السمعية والبصرية لتنمية الوعي الفونولوجي عند الطفل.

٤- استخدام الوسائل السمعية والبصرية التي تساعد في تنمية الوعي الفونولوجي البصري.

فلسفة البرنامج :

وتشمل محتويات البرنامج: تم إعداد البرنامج بصورته الأولية باستخدام عدة أنشطة للتدريب على مهارات الوعي الفونولوجى- البصري, ملحق (٣) بالملاحق, ممثلة في:

١- قصص في بطاقات ورقية مصورة مصحوبة بالكلمات المناسبة لها كاملة ثم مجزأة إلى مقاطع وحروف.

٢- ثم بطاقات محدد بها موقف واضح ويطلب من الطفل التعبير عنه.

٣- إستخدام برنامج PowerPoint قصصي متضمن الصوت والصورة والحركة للتعزيز وتأكيد التدريب, لحيوانات وطيور وفواكه ومواقف منوعة.

٤- كما تم تطبيق البرنامج على عينة استطلاعية من غير العينة الأساسية مكونة من (١٠) أطفال بالمستوى الثاني برياض الأطفال, وذلك للوقوف على مدى مناسبته لهم من حيث الأسلوب والمحتوى وعدد اللقاءات اللازمة.

أهداف البرنامج: وتم تحديدها في هدف عام وأهداف خاصة, كمايلي:

الهدف العام للبرنامج : تنمية الوعي الفونولوجي البصري لدي أطفال الروضة (المستوي الثاني) بأبعادة المختلفة٠ ويمكن تحقيق الهدف العام للبرنامج من خلال الأهداف الخاصة التالية:

الأهداف الخاصة للبرنامج: وأمكن تحديدها في النقاط التالية:

١- أن يقسم الطفل الجملة إلى كلمات.

٢- أن يقسم الكلمة إلى حروف.

٣- أن يظهر الكلمات منطوقة في أصوات (فونيم).

٤- يركب الأصوات في كلمات لها معنى.

٥- تركيب ومزج الأصوات في كلمات ليس لها معني.

٦- يذكر كلمات لها القافية نفسها, أو السجع للكلمات التى سمعها.

٧- يذكر كلمتين أو أكثر تشابه في اللفظ دون المعنى.

٨- يحلل أصوات الحروف.

٩- يحدد الحرف في بداية الكلمة.

١٠- يحدد الحرف في نهاية الكلمة.

١١- يحدد الحروف المتشابهة في الكلمة.

١٢- يحدد الحروف المتشابهة في الجملة.

الفنيات والإستراتيجيات المستخدمة:

اعتمد البرنامج على عدة أنشطة لها فنيات وإستراتيجيات تربوية وتعليمية, وذلك من خلال الأدبيات العلمية, وما أوصت به نتائج البحوث والدراسات السابقة في مجال البحث الحالي ومنها:

١- **المدخل الحسي:** ويتم فيها التدريب على الفنيات التالية:

أ- **التدريب على التمييز السمعي:** وتهدف إلى تنمية قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات الخطأ التي ينتجها والأصوات الصحيحة في البيئة المحيطة من أجل تعديل النطق لديه٠

ب- **التدريب على التمييز البصري:** وفيه يتم تدريب الأطفال على مهارة التمييز بين المثيرات المرئية المختلفة والمتشابهة، والاستجابة للمثيرات المناسبة وتحديدها بدقة.

ج- **التدريب على التمييز الحسى والحركي:** وتهدف إلى تدريب الأطفال على تنشيط أعضاء النطق, وتنمية مهارة التمييز بين مخارج أصوات الحروف من خلال الإحساس بمكان مخرج الحرف٠

٢- **فنيات المدخل السلوكي:** وتشتمل على التعزيز الإيجابي والتعميم.

أ- **التعزيز الإيجابي:** ويتم فيه إثابة الطفل بشيء مادي كالهدايا والحلوى وغيرها, أو معنوي مثل: التشجيع بكلمات الثناء والمدح, أو التصفيق عندما يؤدى السلوك المطلوب؛ مما يؤدي إلى تدعيم ذلك السلوك وتثبيته مع تفضيل تكراره في المواقف المشابهة.

ب-**التعميم:** وتُعنى بتعميم نطق صوت الحرف الصحيح من صوت منفرد إلى مقاطع وكلمات سواء في بداية الكلمة أو وسطها أو نهايتها، وكذلك تعميم صوت الحرف الصحيح في جمل وفقرات، وفى المواقف التلقائية فى الحياة الواقعية.

٣- **المدخل التفاعلي:** ومنها مايلي:

أ- **استراتيجية لعب الأدوار:** هي إحدى أساليب التعليم والتدريب التي تمثل سلوكاً واقعياً في موقف مصطنع، ويتقمص كل فرد من المشاركين في النشاط التعليمي أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم, تساعد هذه الإستراتيجية الطفل على تعديل نطقه من خلال قيامه بدور المتحدث, وقيام الأم بلعب دور المدرب.

ب-**النمذجة:** وهى تعتمد على الملاحظة والتقليد، وتأثيرها يتحدد بخصائص النموذج مثل: الوالدين أو المدرب، وخصائص الملاحظين له، لذلك فخصائص المجموعة التجريبية والنماذج المعروضة يحددان مدى تأثير النموذج في تعديل النطق لدى أطفال الروضة أثناء تطبيق البرنامج.

ت- **إستراتيجية تواصلية:** تهدف إلى تنمية التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال بمساعدة المعلمة, ويتضمن التواصل اللفظي مهارات الاستماع، التحدث، القراءة ومنها: قراءة الصور والمواقف التعبيرية؛ أما التواصل غير اللفظي، فهو عبارة عن وسائط أخرى لإرسال الرسائل التواصلية، ومنها الجسد والصوت والمكان. وله نوعان: تعبيرات الجسد ومنها: الإشارة باليد، تعبيرات الوجه، العين، تلوين الصوت، الصمت ودلالة الأشياء: المجسمات للأماكن، والجماليات كالألوان وغيرها.(مصطفى, ٢٠١٧, ص٤٠).

ث-**إستراتيجية الحوار والمناقشة:** تهدف إلى إتاحة الفرص للطفل للمشاركة في الحديث وإبداء الرأي, وتملأ الفصل بالحيوية والنشاط، وتبعد الرتابة والملل عن المواقف التعليمية، فضلاً عن تنمية اتجاهات علمية وأنماط سلوكية إيجابية، مثل : احترام آراء الآخرين، وعدم التسرع في الحكم، والاستماع والتعاون على إيجاد الحلول واستخدامها في التقويم، واختبار معلومات الأطفال السابقة المتعلقة بموضوع النشاط ؛ مما يجعل الأطفال يتعلمون بشكل أفضل عندما يقلل المعلم من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره، ويأخذ بأسلوب الحوار والمناقشة.

ج- **إستراتيجية التعلم التعاوني:** حيث يتم تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة؛ ليتم من خلالها التعاون وتبادل الحوار والآراء للوصول إلى التعلم ؛ مما يؤدي إلى تعميق الفهم لديهم، وشعورهم بالثقة لما تم تعلمه ؛ مما يدفعهم إلى أن يسألوا بدون خوف أو قلق ٠

المدى الزمني للبرنامج: تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م, بروضة مدرسة طه حسين الرسمية, استغرق البرنامج الحالي (٢٢) نشاطاً بواقع يومين أسبوعياً للتدريب على (١٢) مهارة وأكثر من عشرة أصوات حرفية لدى أطفال الروضة, واستمر البرنامج حوالي (١٢) أسبوعاً، واستغرقت اللقاءات في المرحلة التمهيدية ومرحلة الإنهاء مدة ٤٠ دقيقة، أما مدة النشاط التدريبي في مرحلة التدريب ومرحلة تنشيط مهارات الوعي الفونولوجي- البصري فاستغرقت ٣٥ دقيقة, ويقسم النشاط في مرحلة التدريب والتنشيط إلى ثلاثة أجزاء كما يلي:

الجزء الأول: ويستغرق١٠ دقائق في بداية اللقاء وذلك لمناقشة الأطفال في اللقاء السابق.

الجزء الثاني: ويتطلب ٢٥ دقيقة لتدريب الطفل على مهارات الوعى الفونولوجي البصرى التي تقوم بها المدربة مع الطفل، ويمكن للأم متابعة ذلك دون أن يلاحظ الطفل٠

الجزء الثالث: ومدته (١٠) دقائق للتقييم بعد انتهاء التدريب مع الطفل، وذلك لمعرفة مدى إفادة الطفل من الجلسة التي قامت بها المدربة مع الطفل.

يتم التدريب على الأنشطة في شكل جماعي للأطفال في المرحلة التمهيدية, وتتنوع مابين الفردي والجماعي في مراحل التعديل والتدريب وتنشيط مهارات الوعى الفونولوجي البصرى, ونطق أصوات الحروف, والإنهاء.

٣ - **الحدود البشرية للبرنامج:** تكونت العينة الكلية للبحث الحالي من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة, تم تقسيمهما إلى مجموعتين ؛ إحداهما تجريبية قوامها (١٠) أطفال, والأخرى ضابطة تكونت من (١٠) أطفال, وذلك بروضة طة حسين الرسمية بمدينة بني سويف.

الأنشطة والأدوات المستخدمة فى البرنامج:

- قصص بإستخدام برنامج PowerPoint يتم عرضها بواسطة الحاسب الآلي للتدعيم والتدريب.
- بطاقات مصورة للكلمات تتضمن: مجسمات للحيوانات والطيور, وأشكال للحروف, صور لمواقف محددة يعبر عنها الطفل مصحوبة بكلمات توضيحية .
- الحوافز والتعزيزات: يتم التدعيم بالتنوع مابين المادي الملموس ببعض الحلوى والبسكويت والشيكولاتة والبنبون. وبين المعنوي المحسوس بالكلمات الإيجابية والتصفيق وغيره.
- أدوات منوعة منها: مرآة, خافض لسان, قطن طبي, جوانتى بلاستيك, مصاصات على شكل كرة صغيرة, وذلك لتدريبات تنشيط أعضاء النطق، والتدريب على نطق المخارج.

إجراءات تنفيذ البرنامج : ومنها مايلي:

- استخدام أساليب التعزيز المناسبة المادية والمعنوية.
- استخدام جهاز للتسجيل الصوتي في بعض الأنشطة, ليتسنى للأطفال أن يصححوا لأنفسهم الأخطاء التي قد يتعرضون لها.
- تيسيير سبل متابعة الطفل للمعلمة في إخراجها للأصوات.
- العمل على زيادة كمية الهواء الداخل إلى الحجاب الحاجز من خلال تدريب الأطفال على التنفس البطني، من خلال القيام بالتدريبات التالية:

١. نطق الأصوات المتحركة أثناء إخراج هواء الزفير وبحركة بطيئة.

٢. عمل تدريبات على الشهيق والزفير كمرحلة أولية٠

٣. استخدام أساليب الشفط (الشاليموه) في شرب السوائل, أو النفخ في نفخ البالون, أو قطع ورقية.

٤. تدريب الأطفال على نطق الأصوات التي تحتاج إلى قوة وضغط ؛ حتى يتسنى للطفل أن يمارس ما تم تدريبه عليه، ومن ثم تدريب الطفل على المقاطع الثنائية ثم الكلمات.

٥. تقوية عضلات الوجه والفم, وذلك من خلال تنفيذ ما يلي:

- تدريبات تتعلق بالفم والشفاه من خلال (فتح الفم وغلقه، غلق الفم وضم الشفاه للأمام) .
- تدريبات تتعلق باللسان, ومنها : (فتح الفم وثني اللسان لأسفل وأعلى، ثني اللسان لأعلى خلف الأسنان العلوية، إخراج اللسان خارج الفم لأسفل ولأعلى).
- تدريبات لتقوية عضلات الفك تقوم المعلمة بخفض الفك السفلي لأقصى درجة.
- توضيح وشرح نطق الأصوات للطفل وتدريبه على سبل نطقها.

عرض البرنامج على السادة المحكمين: تم عرض البرنامج وأنشطته في صورته المبدئية، على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق ١) من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وعلم النفس والعلوم التربوية ؛ وذلك لإبداء الرأي والتحقق مما يلي :

- مدى ارتباط أهداف البرنامج الإجرائية بالهدف العام .
- مدى ملائمة محتوى البرنامج المُعد لتحقيق الأهداف الموضوعة له .
- مدى ملائمة المادة العلمية للنشاط وأسلوب عرضها للأطفال .
- بيان مدى مناسبة إجراءات كل نشاط لأهدافه.
- كذلك مدى ملائمة خطواط البرنامج التي تم تحديدها.
- مدى ملائمة الأساليب والفنيات والأستراتيجيات المستخدمة لأنشطة البرنامج.
- مدى صلاحية البرنامج للتطبيق.

وقد أبدى السادة المحكمين بعض الملاحظات, وبعد إجراء التعديلات وفقاً لآرائهم أصبح البرنامج معداً في صورته النهائية, صالحاً للاستخدام في تدريب الأطفال عينة البحث.

تقويم أثر البرنامج التدريبى : يتم تقويم برنامج الوعى الفونولوجي البصرى بمدى فعاليته فى رفع مستوى أداء اللغة التعبيرية على المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة, وذلك من خلال القياس القبلي والبعدى بين المجموعتين التجريبية والضابطة ٠ والجدول التالي (٥) يوضح عرضاً مجملاً لمحتوى أنشطة برنامج الوعى الفونولوجي البصرى فى رفع مستوى أداء اللغة التعبيرية ويشمل مراحل البرنامج, وهدف كل نشاط وزمنه, وعدد الأنشطة وخطوات تطبيقها, وبيان ذلك على النحو التالى:

جدول (٥) يوضح

عرضاً مجملاً لموضوعات أنشطة البرنامج وزمنها والاستراتيجيات المستخدمة فيه

مراحل التدريب	عدد اللقاءات	موضوع النشاط	الاستراتيجيات المستخدمة	مدة النشاط
المرحلة التمهيدية	**لقاءان**	**لقاء أولي للتعارف**	**المناقشة والحوار ومهارات التواصل**	**٤٠دقيقة**
		شرح مهارات الوعي الفونولوجي– البصري	**المناقشة والحوار والشرح**	**٤٠دقيقة**
المرحلة الثانية التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي البصرى	**١٢نشاطاً**	تقسيم الجملة إلى كلمات	**إستراتيجيات: المناقشة والحوار– النمذجة– التعزيز– التعميم– لعب الأدوار–التعلم التعاونى– ومهارات التواصل**	**٣٥دقيقة**
		تقسيم الكلمة إلى مقاطع وحروف		**٣٥دقيقة**
		تقسيم الكلمات إلى أصوات (فونيم)		**٣٥دقيقة**
		تركيب ومزج أصوات الكلمات		**٣٥دقيقة**
		لقاءان: تدريب الطفل على سجع وقافية الكلمات وتدريبات الفك واللسان		**٣٥دقيقة**
		جناس الكلمات وتدريبات الفك واللسان		**٣٥دقيقة**
		تحليل أصوات الحروف		**٣٥دقيقة**

مراحل التدريب	عدد اللقاءات	موضوع النشاط	الاستراتيجيات المستخدمة	مدة النشاط
		تحديد بداية الكلمات ثم نهايتها	التدريب على التمييز السمعي –التدريب على التمييز اللمسى والحركي – التدريب على التمييز البصري–	٣٥دقيقة
		لقاءان: تحديد الحروف المتشابهة في الكلمة ثم الجملة		٣٥دقيقة
المرحلة الثالثة التدريب على نطق أصوات الحروف لمهارات الوعى الفونولوجي– البصرى	**نشاط**	**تدريب الطفل على نطق حرفى الجيم غير المعطش منفرداً وفى جمل**	**التدريب على التمييز السمعي والبصري– النمذجة – لعب الأدوار– المناقشة والحوار – مهارات التواصل– التعزيز – التعميم– التدريب على التمييز اللمسى والحركي.**	**٣٥دقيقة**
	نشاط	**تدريب الطفل على نطق صوت الكاف منفرداً وفى جمل**		**٣٥دقيقة**
	نشاط	**تدريب الطفل على التداخل الصوتى لحرفي الجيم والكاف**		**٣٥دقيقة**
	نشاط	**تدريب الطفل على نطق صوت حرف الدال والتاء في جمل ومنفرد ومتداخل**		**٣٥ دقيقة**
	نشاط	*تدريب الطفل على نطق صوت حرفى اللام والراء منفرداً والمتداخل لهم*		**٣٥دقيقة**
	نشاط	*تدريب الطفل على نطق صوت حرفى الهاء والعين في جمل ومنفرد ومتداخل*		**٣٥ دقيقة**
	نشاط	*تدريب الطفل على نطق صوت حرفى الثاء والسين منفرداً والمتداخل لهم*		**٣٥ دقيقة**
مرحلة الإنهاء	**نشاط**	**إنهاء البرنامج التدريبي وتقييمه**	**المناقشة والحوار– التعزيز.**	**٤٠ دقيقة**

وقد تم الترتيب للمهارات والأصوات السابقة جدول (٥) وعددها عشرة أصوات حرفية تقريباً, في مجموعات مع بعضها البعض، وذلك بمراعاة عامل التقارب في مخرج الحروف المتقاربة، وليس الترتيب الأبجدي لأصوات الحروف, وتم توضيحها فى حوالى خمس لقاءات تنشيطية كما يلي: الجيم والكاف – الدال والتاء – اللام والراء – الهاء والعين – الثاء والسين.

ثالثاً: المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة:

تأليف: إفت, روبرتا. ستيلر, فيوليت. زمومان, إرلالي. ترجمة: أبو حسيبة, أحمد, (٢٠١٦م). -http://www.help-curriculum.com/wp

المهارات التي يقيسها الإختبار:

الإنتباه (للبيئة – للأشخاص– للأصوات)– الإشارات والإيماءات– المفردات– مفاهيم الكيف (مثل الألوان والأشكال)– مفاهيم الكم (مثل العدد – الجمع...) من الصور التي تعرض عليه – مفهوم الوقت والترتيب الزمنى– مفاهيم السياق والتراكيب اللغوية (زمن الفعل – طول الجملة – السؤال..) – مهارة تطور نمو الاصوات (جمل – مقاطع – متحركات– سواكن)– مفاهيم الإستنتاج– مفاهيم تطور البلاغة– مفاهيم لإختبار الوعى اللفظى كبداية لإختبار القراءة ونموها لدى الطفل.

طبيعة ووصف المقياس :

مقياس مقنن يتكون من جزئين رئيسين هما: إختبار جانب الفهم من اللغة, وإختبار الجانب التعبيرى من اللغة, ملحق (٤) بالملاحق.

نتائج البحث وتفسيرها

الفرض الأول وتفسير نتائجه :-

ونصه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج فى مهارات الوعي الفونولوجى البصري." وللتحقق من صحة هذا الفرض, قامت الباحثة بمقارنة متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على مقياس تقدير مهارات الوعي الفونولوجى البصري لدى أطفال الروضة علي مجموعتي البحث قبل تطبيق البرنامج، باستخدام اختبار مان – ويتني Mann-Whitney (U) والجدول التالي (٦) يبين قيمة "Z " ومدى دلالتها الإحصائية :

جدول (٦)

نتائج اختبار مان – ويتني (U) للفروق بين متوسطى رتب درجات مجموعتي البحث ودلالاتها في مهارات الوعي الفونولوجى البصري قبل تطبيق البرنامج

م	المتغيرات	التجريبية (ن= ١٠)		الضابطة (ن= ١٠)		U	Z	الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١	تقسيم الجملة إلى كلمات	١٧,٠٩	٢٨٧,٥٢	١٤,٠٩٤	٢٣٦,٥	١٠٢,٥	١,٠٢	غير داله
٢	تقسيم الكلمة إلى حروف	١٤,٩١	٢٣٦,٥	١٨,٠٩	٢٨٩,٥	١٠١,٥	٠,٩٨٠	غير داله
٣	إظهار الكلمات في أصوات (فونيم)	١٦,٢٨	٢٦٠,٥	١٦,٧٢	٢٦٧,٥	١٢٣,٥	٠,١٣٩	غير داله
٤	تركيب ومزج الأصوات في كلمات لها معنى	١٦,٣١	٢٦١,٠	١٦,٦٩	٢٦٧,٠	١٢٥	٠,١١٩	غير داله
٥	تركيب ومزج الأصوات في كلمات ليس لها معني	١٧,٢٢	٢٧٥,٥	١٥,٧٨	٢٥٢,٥	١١٦,٥	٠,٤٨	غير داله
٦	سجع وقافية الكلمات	١٧,٠٦	٢٧٣,٠	١٥,٤٩	٢٥٥	١١٩	٠,٣٦	غير داله
٧	جناس الكلمات	١٥,٩١	٢٤٢,٥	١٦,٠٩	٢٥٧,٥	١١٥,٥	٠,٢٧	غير داله
٨	تحليل أصوات الحروف	١٦,٩١	٢٧٠,٥	١٥,٠٩	٢٥٧,٥	١٢١,٥	٠,٢٦	غير داله
٩	تحديد بداية الكلمات	١٦,٩٠	٢٧٢,٥	١٦,٠٨	٢٤٧,٥	١١١,٥	٠,٢٨	غير داله
١٠	تحديد نهاية الكلمات	١٦,٨٧	٢٧٠,٥	١٤,٠٧	٢٥٧,٥	١٢١,٥	٠,٢٦	غير داله
١١	تحديد الحروف المتشابهة في الكلمة أو الكلمتين	١٥,٧١	٢٦٥,٥	١٨,٠٩	٢٨٩,٥	١٠٢,٥	٠,٩٨٠	غير داله
١٢	تحديد الحروف المتشابهة في الجملة	١٤,٩١	٢٤٨,٥	١٧,٠٨	٢٨٩,٥	١٠١,٥	٠,٩٨٠	غير داله
	الدرجة الكلية	١٦,٣٤	٢٦١	١٦,٦٤	٢٦٦,٥	١٢٥	٠,٠٩	غير داله

يتضح من الجدول السابق (٦) عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الوعي الفونولوجى البصري ؛ مما يعنى تكافؤ وتجانس أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير؛ وهو **ما يحقق صحة الفرض الأول**, ويحدد **واقع مهارات الوعي الفونولوجى البصرى لدى طفل المستوى الثاني برياض**

الأطفال قبل تطبيق البرنامج, ويفسر أن المؤثرات التي يتعرض لها الأطفال واحدة ؛ ويطمئن توجه البحث بأهلية مجموعتى البحث لتطبيق البرنامج.

الفرض الثاني وتفسير نتائجه :-

ونصه: "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج فى مهارات التعبير اللغوي.**" وللتحقق من صحة هذا الفرض, قامت الباحثة بمقارنة متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة, تأليف: إفت بوند, روبرتا. ستيلر, فيوليت. زمومان, إرلالي. ترجمة: أبو حسيبه, أحمد, (٢٠١٦م)، باستخدام اختبار مان – ويتني Mann–Whitney (U)والجدول التالي (٧) يبين قيمة "Z" ومدى دلالتها الاحصائية :

جدول (٧) يبين دلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات مجموعتي عينة الدراسة على المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة قبل تطبيق البرنامج

البيـان / الأبعـاد	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		U	W	Z	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
التعبير اللغوي	٧ ,٨٤	٦٣ ,٤	٩ ,٠٨	٧٢ ,٥	٢٧	٥,٦٣	٤٩ ,٠	غير دالة
اللغة الاستقبالية	٧ ,١٣	٦٤ ,١	٩ ,٠١	٧٢ ,٠	٢٨	٠,٦٤	٤٣ ,٠	غير دالة
الدرجـة الكليـة	٧ ,٤٣	٥٩ ,١	٩ ,٥٧	٧٦ ,٠	٢٣	٥٩ ,٥	٩٠ ,٠	غير دالة

يتضح من جدول (٧) أن قيمة (Z) غير دالة إحصائياً ؛ مما يعنى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة, وبذلك تم التحقق من تجانس وتكافؤ مجموعتي عينة البحث بالنسبة للدرجات على المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة؛ وهو مايحدد واقع مهارات التعبير اللغوي لدى أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال قبل تطبيق البرنامج, و**يحقق صحة الفرض الثاني**, وتحدد **واقع مهارات التعبير اللغوي لدى أطفال المستوى الثاني برياض الأطفال قبل تطبيق البرنامج**, ويفسر أن

المؤثرات التي يتعرض لها الأطفال متقاربة, ويطمئن توجه البحث بجاهزية مجموعتى البحث لتطبيق البرنامج.

الفرض الثالث وتفسير نتائجة :-

ونصه: " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة في مهارات الوعى الفونولوجى البصري بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية** ", وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان – ويتني(U) Mann–Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٨) التالي:

جدول (٨) نتائج اختبار (U) للفروق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج ودلالاتها في مهارات الوعي الفونولوجى البصري

م	المتغيرات	التجريبية (ن=١٠)		التجريبية (ن=١٠)		U	Z	الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١	تقسيم الجملة إلى كلمات	٢٤,١٩	٣٨٧,٠	٨,٨١	١٤١,٠	٥,٠	٤,٧٤	٠,٠١
٢	تقسيم الكلمة إلى حروف	٢٤,١٣	٣٨٦,٠	٨,٨٧	١٤٢,٠	٦,٠	٤,٦٤	٠,٠١
٣	إظهار الكلمات في أصوات (فونيم)	٢٤,٤٧	٣٩١,٥	٨,٥٣	١٣٦,٥	٠,٥	٤,٨٦	٠,٠١
٤	تركيب ومزج الأصوات في كلمات لها معنى	٢٤,٤٤	٣٩١,٠	٨,٥٦	١٣٧,٠	١,٠	٤,٨٢	٠,٠١
٥	تركيب ومزج الأصوات في كلمات ليس لها معني	٢٤,٥	٣٩٢,٠	٨,٥٠	١٣٦,٠	٠,٠	٤,٩١	٠,٠١
٦	سجع وقافية الكلمات	٢٤,٣٨	٣٩٠,٠	٨,٣٦	١٣٨,٠	٢,٠	٤,٨٢	٠,٠١
٧	جناس الكلمات	٢٤,٢٨	٣٨٨,٥	٨,٧٢	١٣٩,٥	٣,٥	٤,٧٦	٠,٠١
٨	تحليل اصوات الحروف	٢٤,٤٤	٣٩١,٠	٨,٥٦	١٣٧,٠	١,٠	٤,٨٤	٠,٠١
٩	تحديد بداية الكلمات	٢٤,١٣	٣٨٦,٠	٨,٨٨	١٤٢,٠	٦,٠	٤,٦٤	٠,٠١
١٠	تحديد نهاية الكلمات	٢٤,٤٧	٣٩١,٥	٨,٥٣	١٣٦,٥	٠,٥	٤,٨٦	٠,٠١

م	المتغيرات	التجريبية (ن= ١٠)		التجريبية (ن= ١٠)		U	Z	الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
١١	تحديد الحروف المتشابهة في الكلمة أو الكلمتين	٢٤,٥	٣٩٢,٠	٨,٢	١٣٦,٠	١,٠	٤,٨٢	٠,٠١
١٢	تحديد الحروف المتشابهة في الجملة	٢٣,٥	٣٨٢,٠	٨,٥	١٣٥,٠	٠,٥	٤,٧٢	٠,٠١
	الدرجة الكلية	٢٤,١٣	٣٨٦,٠	٨,٨١	١٤٢,٠	٣,٤	٤,٦٢	٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق (٨) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على مقياس مهارات الوعى الفونولوجى البصري, وذلك فى كافة أبعاد المقياس بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدلل على تأثير البرنامج بكافة أنشطته ووسائله من مجسمات وأشكال وصور لمواقف منوعة ومحددة, وكذلك أدواته المساعدة لتنشيط أعضاء النطق، والتدريب على نطق المخارج قد زاد من وعى الطفل بالصوت المسموع, إضافة لما قدم من حوافز وتعزيزات متعددة قد أسهم في زيادة فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الفونولوجي البصري عند أطفال الروضة, وبذلك قد **تحقق صحة الفرض الثالث. وتحدد واقع مهارات الوعى الفونولوجى البصري بعد تطبيق البرنامج .**

ويتفق ما توصل إليه البحث الحالى مع ما أشارت إليه البعض من نتائج الدراسات السابقة في حين, وأكدت عليه في حين أخر, ومنها دراسة (Yopp, H. & Yopp, R. 2009), (عبدالله،٢٠٠٦) والتي أشارتا إلى أن الأطفال يكون بمقدورهم تطوير الوعي الفونولوجي خلال سنوات ما قبل المدرسة, وما أكدته نتائج البحوث الأخرى على فاعية التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي البصري لدى الأطفال بطرق وأدوات ووسائل متعددة, ومنها دراسات: (Rvachew & Grawburg, 2006), (مطر, سلامة, ٢٠٠٩), (عبد العزيز, ٢٠١٦).

إضافة إلى أن ما قد تم تدريب الأطفال عليه لمهارة التمييز السمعي البصري للأصوات المحيطة بهم في البيئة، انتقل أثره وزاد من قدرات الأطفال على التمييز والإدراك

السمعي البصري لأصوات الحروف وشكلها فيما بعد، وهو الأساس في الوعى الفونولوجى البصري، كما أن التدرج في تدريب الأطفال من المهارات الأسهل إلى الأصعب, والبدء بتعريف الطفل الأصوات اللغوية بحركاتها في الكلمات وبتحديد موضعها قد زاد من قدرات الأطفال على سرعة تعلم وثبات المهارات الأخرى لديهم, ومن ثم أسهم في زيادة فاعلية البرنامج .

الفرض الرابع وتفسير نتائجه :-

ونصه: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة على المقياس اللُغوي لأطفال ماقبل المدرسة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية**"٠ وللتحقق من صحة هذا الفرض, تم استخدام اختبار مان وتني Mann-Whitney (U) وقيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة ؛ للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى ؛ وذلك للوقوف على دلالة ما يطرأ على اللغة التعبيرية وأبعادها من تغيير, كما تعكسه درجاتهم على المقياس, والجدول التالي (٩) يوضح تلك النتائج.

جدول (٩) يوضح دلالة الفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على المقياس اللُغوي لأطفال ماقبل المدرسة وأبعاده بعد تطبيق البرنامج

المتغيرات	التجريبية (ن=١٠)			الضابطة (ن=١٠)			Z	الدلالة
	م	ع	متوسط الرتب	م	ع	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
مهارات اللغة التعبيرية	٤٣,٩	٣,١٤	١٥,٥	٢٥,٧	٢,٤٩	٥,٥	٥٥	٣,٧٩	٠,٠١
مهارات اللغة الاستقبالية	٣٧,٩	١,٩١	١٥,٥	٢٠,٤	٢,١١	٥,٥	٥٥	٣,٧٨	٠,٠١
الدرجة الكلية	٨١,٨	٣,٥٨	١٥,٥	٤٥,١	٣,٥٨	٥,٥	٥٥	٣,٧٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق (٩) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) على المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ماقبل المدرسة وأبعاده فى الدرجة الكلية بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح أطفال المجموعة التجريبية, مما يدل على أن البرنامج القائم على الوعي الفونولوجي البصري قد أثر في ارتفاع درجة مستوى اللغة التعبيرية لدى أطفال العينة التجريبية بعد تطبيقه, **وهو ما يجيب على السؤال الرئيس للبحث, ويحقق صحة الفرض الرابع من فروض البحث.**

ويفسر ذلك ما توصلت إليه الدراسات السابقة, واتفق مع نتائج البحث الحالي, بأن القصور فى الوعى الفونولوجى يؤدى إلى قصور في المهارات اللغوية والتعبير اللغوي، وأن تنمية مهارات الوعى الفونولوجى البصري – وهو ما تحقق في البحث الحالي – يؤدى إلى تنمية وتحسن في التعبير اللغوي لدى أطفال الروضة، ومن هذه الدراسات: (Mann & Barbosa, et al., 2009)(Foy, 2007), (Hideyuki & Mitsuki, 2008).

ويُفسر التحسن في التعبير اللغوي لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج إلى التطور الذي حدث في مهارات الوعى الفونولوجى البصري . حيث أدى ما تدرب عليه أطفال المجموعة التجريبية من مهارات الوعى الفونولوجى البصري على أصوات الحروف والتمييز بينها إلى زيادة قدرتهم على التعرف على أصوات الكلام الصادر من الآخرين، ومن ثم تحسن قدرتهم على إدراكه وفهمه (اللغة الاستقبالية)، كما أدى ذلك إلى تحسن نطقهم لأصوات الحروف, حيث يمثل التدريب على التمييز السمعي– البصري من أهم فنيات النطق والكلام (اللغة التعبيرية).

كما يعود التحسن في المهارات اللغوية, إلى ما تعرض له أفراد المجموعة التجريبية خلال برنامج الوعى الفونولوجى البصري, من كم تناسب وإشباع حاجاتهم من الكلمات والجمل أدت إلى زيادة الحصيلة اللغوية لديهم . مما ساعدهم على فهم كلام الآخرين (لغة استقبالية), واستخدام هذه الحصيلة في التعبير عما يريدون (لغة تعبيرية)، فضلا عن أن برنامج الوعى الفونولوجى– البصري قائم بالأساس على تنمية وعى الأطفال بما يتضمنه الكلام المسموع والمرئي من أصوات حروف وكلمات وجمل, وهذا هو محور اللغة

الاستقبالية،علاوة على ما كان يطلب منهم إعادة نطق الكلمات والجمل, والإتيان بكلمات وجمل أثناء البرنامج, وهذه لغة تعبيرية .

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث أمكن تحديد عدة توصيات تهم الوالدين ومعلمات رياض الأطفال, والمهتمين بتربية وتعليم الطفل, ومنها ما يلي:

١. تكثيف برامج التوعية للوالدين بأهمية الوعي الفونولوجي لدي الأطفال من خلال نشرات توعية علي النحو التالي:-

أ- إعطاء الوقت الكافي للطفل بالجلوس معه ومنذ الشهور الأولى بداية من المناغاه.

ب- عرض الصور المنوعة عليه, وترديد مُسمى ما بها عدة مرات, وتشجيعه على إعادة مايسمع.

ت- عرض صور لمواقف منوعة وتركه يقص مايشاهد وتعديل الخطأ من الكلمات.

ث- تعزيز الطفل بالطرق المنوعة عندما يستجيب وينطق الكلمات ولو بنمط تقريبي, وذلك بالطريقة المادية كتقديم الهدايا والحلوى ؛ أو المعنوية كالابتسام والتقبيل والحضن أو الصوتية بإلقاء كلمات التشجيع المختلفة أحسنت برافو شاطر حبيبي والتصفيق وهكذا .

ج- الأهتمام بدمج الطفل مبكراً وسط رفاق من عمره سواء في محيط العائلة والجيران ثم الروضة.

ح- التواصل المستمر مع معلمة الروضة للتوصل إلى أفضل الطرق في التعامل مع الطفل وتعليمه.

٢. تواصل المعلمة المستمر مع أسرة الطفل من خلال عمل نوت خاص يومي بينها وبين والدة الطفل ذي القصور في مهارات الوعي الفونولوجي البصري, تسجل فيها

ذات الأنشطة التي تنفذها المعلمة معه في الروضة لتنفذها الأم معه في المنزل ؛ حتى يكون هناك استمرار لتدريب الطفل واتساق في أسلوب وطريقة التعامل معه.

٣. تجنب المحيطين بالطفل الاستهجان والسخرية من الطفل, إذا أخفق في نطق أحد الحروف أو قام بإبدال حرف مكان آخر عند نطقه للكلمات, لما في ذلك من أثر سيئ في عزوفه عن الكلام مطلقاً.
٤. التعامل مع الطفل باحترام وتقدير لشخصيته وإشعاره بالاحتواء لما له من أثر في بث الطمآنينة عند نطقه للكلمات.
٥. تصويب الأخطاء في نطق الحروف أو الكلمات في حينها مع التعزيز المستمر.
٦. الاهتمام بالرحلات والترفيه والأغاني والقصص والمسرحيات وغيرها لما لها من مردود إيجابي على الوعي الفونولوجي البصري.

البحوث المقترحة:

١. فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعى الفونولوجى البصرى وأثره على اللغة التعبيرية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية.
٢. فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المسرحية لتنمية مهارات الوعى الفونولوجى البصرى لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣. أثر برنامج قائم على الوعى الفونولوجى البصرى لتنمية التوافق الاجتماعي لدى أطفال الروضة.
٤. واقع الوعي الفونولوجي لدي أطفال الروضة بريف محافظة بني سويف, دراسة تحليلية.
٥. دراسة تتبعية لقياس مدى بقاء أثر التدريب على مهارات الوعى الفونولوجى البصرى لدى أطفال الروضة.
٦. فاعلية برنامج فني في تنمية القيم الاجماعية والروحية وأثره على اللغة التعبيرية لدى أطفال الروضة.
٧. فعالية برنامج قائم على الألعاب الصغيرة وأثره على اللغة التعبيرية لدى أطفال الروضة.

المراجع

أولاً:المراجـع العربية:

١- إفت بوند, روبرتا. ستيلر, فيوليت. زمومان, إرلالي. المقياس اللُغوي (المُعرب) لأطفال ما قبل المدرسة. ترجمة: أبو حسيبة, أحمد. (٢٠١٦). http://www.help-curriculum.com/wp

٢- البيلاوى، إيهاب. (٢٠١٠). اضطرابات التواصل. ط ٤. دار الزهراء. الرياض. السعودية.

٣- الزريقات، إبراهيم. (٢٠٠٥). اضطرابات الكلام واللغة "التشخيص والعلاج. دار الفكر. عمان. الأردن.

٤- الفرماوى, حمدى. (٢٠٠٩). اضطرابات التخاطب. الكلام – النطق – اللغة – الصوت. دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان.

٥- الكيلاني, عبدالله. (٢٠١٠). أنواع الاختبارات المستعملة في تقويم النمو اللغوي لدى طلبة الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن. جامعة عمان العربية-724 . 735: www.majma.org.jo/res/seasons/28/28-24.doc

٦- دانيال, هلالاهان . وآخرون. (٢٠٠٧). صعوبات التعلم. ترجمة: عبدالله, عادل. دار الفكر. عمان. الأردن.

٧- خطاب, علي. (٢٠٠٨). القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية . ط٧ . الأنجلو المصرية. المكتبة الأكاديمية. القاهرة .

٨- عبد الفتاح, مطر. وسلامة, واصف. (٢٠١١). "فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة." دراسات عربية في التربية وعلم النفس: ٣ (١): ١٦٩- ٢١٣.

٩- عبد الفتاح, مطر. (٢٠١٦). "فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات نظرية العقل في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الخفيفة". مجلة التربية الخاصة: كلية التربية. جامعة الزقازيق. ٤ (١٤): ١-٤٩.

١٠- عبدالله، عادل. (٢٠٠٦). قصور المهارات قبل الأكاديمية لأطفال الروضة وصعوبات التعلم. القاهرة، دار الرشد.

١١- علي، أماني . والخريبي، هالة. (٢٠٠٦). بنية المفاهيم للمهارات اللغوية وطرق تدريسها لطفل ما قبل المدرسة. دار الفضيلة . القاهرة.

١٢- عبد العزيز، أريج. (٢٠١٦). "برامج ركن الحاسب الآلي ودورها في إكساب طفل الروضة مهارات القراءة والكتابة". مجلة كلية التربية: جامعة بنها. ٢٧. (١٠٩): ٣٠٨-٤٠٥.

١٣- عبد السلام, محمد. (٢٠٠٨). القياس النفسي. دار الحامد للنشر والتوزيع. الأردن.

١٤- فارع، شحدة . وآخرون. (٢٠٠٦). مقدمة في اللغويات المعاصرة. ط٣. دار وائل للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

١٥- كامل مليكه, لويس. (٢٠٠٧). "مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الرابعة". مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

١٦- مصطفى, مديحه. (٢٠١٧). أساليب تربية الطفل. دار الأصول للطباعة والنشر والتوزيع. بني سويف.

١٧- ـــــ. (٢٠١٣). تنمية المفاهيم اللغوية والدينية للأطفال. دار النهضة للطبع والنشر والتوزيع. بني سويف.

١٨- نواره, خالد. (٢٠١٢). "فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي في تخفيف حدة اضطرابات النطق لدي الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعليم". رسالة ماجستير غير منشورة. معهد البحوث والدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

1-Ambrose, S. (2009). "Phonological awareness development of preschool children with cochlear implants". Ph.D, University of Central Arkansas.

2- Bauserman, K. (2003). "Phonological Awareness And print concepts: Analysis of Skill Acquisition by Kindergarten Children Utilizing Computer-Assisted Instruction". PHD, Ball State University.

3- Barbosa, T. & Miranda, M. (2009). "Phonological Working Memory, Phonological Awareness and Language in Literacy Difficulties in Brazilian Children". Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal. 22(2): 201-218.

4- Evans, D. & Gray, F. (2005). "Associations among pragmatic functions. J. Linguistic Stress and Natural Phonological Processes in Speech-Delayed Children. 25: 547-553.

5- Cohen, R. (1998). Psychological Tsting. An introduction to tests and Measurements. New York. Bord of Education.

6- Gallagher, A. firth,U. & Snowling,M. (2010)." Precursors Of Literacy Delay Among Children at Genetic Risk of Dyslexia." Journal Of Child Psychology And Psychiatry. 41.(2): 203-213.

7- Goldman, R. & Fristoe, M. (2006)." Goldman-Fristoe Test of Articulation". American Guidance Service. J. of Speech and Hearing Disorders. 1: p. 251-258

8- Gibson, D. (2003). "Effects of grammar facilitation on the phonological performance of children with speech and language impairments". J. Speech and Hearing Research. 37: 594-607.

9- Hatcher, P.J. (2000). "Sound links in reading and spelling with discrepancy-defined dyslexics and children with moderate learning difficulties." Reading and Writing. 13: 257-272.

10- Hideyuki, S., Mitsuki, K. & Yasumori, H.(2008). "A Robotic voice simulator and the interactive training for hearing-impaired people." Journal of Biomedicine and Biotechnology, Kagawa University, Japan. 10 (2): 7.

11- Hudson, B. W. (2003). "The assessment of phonological processes-revised. Danville". IL: Interstate Printers and Publishers. Inc. N.Y.

12- Hsin, Y. W. (2007). "Effects of Phonological Awareness Instruction On Pre- reading Skills Of Preschool Children at- Risk for Reading disabilities". Phd, The Ohio State University.

13- Kirk, C. & Gillon, G. (2007). "Longitudinal Effects of Phonological Awareness Intervention on Morphological Awareness on Children With Speech Impairment" . Language, Speech & Hearing Services in Schools. 38 (4): 342-352.

14- Layton, L. & Deeny. K. (2005). Sound Practice: Phonological Awareness in the Classroom. 2nd Edition. David Fulton Publication. London.

15- Mann, V A. & Foy., J G. (2007). "Speech Development Patterns And Phonological Awareness in Preschool Children". Annals of Dyslexia. 57(1) :51-74.

16- Macmillan, B. (2006)." Rhyme And Reading: A critical Review Of The Research Methodology". Journal of Research in Reading. 25(1): 4 – 42.

17- Mcaleer, P. (2006). "Childhood Speech, Language, and Listening Problems". What Every Parent Should Know. Communicative disorders in children-Popular works.

18- Owens, R. E. (2005). Language development : An Introduction. Sixth Edition. Pub. Pearson-Education, Inc. Sanfran. U.S.A.

19- Peeters, M. & et al., (2009).Importance of speech production for phonological awareness and word decoding: The case of children with cerebral palsy .Research in Developmental Disabilities. 30 (4): 712-726.

20- Roth, F. & Baden, B. (2004)." Investing in emergent literacy intervention" : A key- role for speech- language pathologists. Seminars in Speech and Language. 22 (2):163-173.

21- Rvachew, S. & Grawburg, M. (2006). "Correlates of Phonological Awareness in Preschoolers With Speech Sound Disorders" .Journal of Speech, Language, and Hearing Research. 49 (1): 74 – 88.

22- Rvachew, S. Chiang, P. & Evans, N.(2007). "Characteristics of Speech Errors Produced by Children With and Without Delaye Phonological Awareness skills". Anguage. Speech & Hearing Services in Schools. 38(1): 60 -71.

23- Segers, E. & Verhoeven, L. (2004). "Computer-Supported Phonological Awareness Intervention for Kindergarten Children with specific language impairment". Language. Speech & Hearing Services in Schools. 35(3): 229 – 239.

24- Smith, M. (2005). "Conceptual structures in language production". In L. Wheeldon. (Ed.) Aspects of language production. Hove, UK: Psychology Press. :331-374.

25- Stephanie, C. & et al., (2008). "Reading First kindergarten Classroom Instruction And Students Growth In Phonological Awareness And Letter Naming Decoding Fluency". Journal of School Psychology. 46 (3): 281-314 .

26- Swanson, H. Rosston, K. Gerber, M. & Solari, E.(2008). "Influence Of Oral Language And Phonological Awareness On Children's Bilingual Reading" .Journal of School Psychology. 46 (4): 413-429 .

27- Torgeson, J.K. (2006). "Assessment of phonological awareness. Designed especially for the Learning to Read. Beginning Reading Instruction CD-ROM. Interactive Training Media. Inc.

28- Yopp, H. & Yopp, R. (2009). "Supporting phonemic awareness development in the classroom". The Reading teacher. 54 (2): 130-143.