5

الفصل الخامس

ذوى الإعاقة العقلية

السمات والتداخلات

الفصل الخامس

برنامج اللعب لتنمية الوعى الصوتي

مقدمه :

يعد اللعب ميل من أقوى الميول وأكثرها قيمة في التربية الاجتماعية والرياضية والخلقية، فهو سلوك طبيعي وتلقائي صادر عن رغبة الشخص أو الجماعة ففي الصغر يميل الطفل إلى اللعب الانفرادي وكلما تقدمت به السن زاد ميله إلى اللعب الجماعي.

اللعب

تعريف اللعب

للعب تعريفات عديدة، على الرغم من تعدد هذه التعريفات في الصياغة والمفهوم فان جل هذه التعريفات يربطها خيط مشترك من الصفات وهي: الحركة، النشاط والواقعية.

عرف اللعب حسب المعاجم العربية على انه فعل يرتبط بعمل لا يجدي او بالميل الى السخرية،بل هو نشاط ضد الجد.

وعرف اللعب حسب قاموس علم النفس على انه نشاط يقوم به البشر بصورة فردية او جماعية لغرض الاستمتاع دون اي دافع آخر.

وحسب النظرية المعرفية فان اللعب هو النشاط الحركي الذي يعمل على نمو الفرد العقلي، فاللعب والنشاط الذي يقوم على الحركة والتمثيل الرمزي والتمثيل الخيالي والتصور الذهني والرسم يعتبر عملية اساسية لانماء العقل والذكاء عند الاطفال .

ومن المتفق عليه ان اللعب نشاط حر موجه او غير موجه، يكون على شكل حركة او عمل يمارس فرديا او جماعيا ويستغل طاقة الجسم الحركية والذهنية. وهو نشاط تعليمي ووسيط فعال يكسب الاطفال الذين يمارسونه ويتفاعلون مع انواعه المختلفة دلالات تربوية انمائية لابعاد شخصيتهم العقلية والوجدانية والحركية.

واللعب يظهر باشكال مختلفة ومتنوعة، نتائجه غير ظاهرة للعيان ولا يمكن حصرها، وهنالك اتفاق حول عناصره العامة:-

** للعب دوافع داخلية، فالاطفال يلعبون نتيجة دافع داخلي وليس نتيجة ضغط خارجي.

** اللعب متعة للاطفال حيث يسعد الاطفال بنشاطاته المختلفة.

** اللعب مرن ومحرر من اي قواعد او قوانين تفرض عليه من الخارج، ويختلف من شخص لآخر.

يتصل اللعب اتصالا مباشرا بحياة الاطفال، حتى انه يشكل محتوى حياتهم وتفاعلهم مع البيئة، وبذلك يصبح اللعب اداة انماء لشخصية الاطفال وسلوكهم. واللعب في سنوات الطفولة وسيط تربوي يعمل على تشكيل الطفل في هذه المرحلة التكوينية الحاسمة من النمو الانساني. وحتى نتمكن من ربط اللعب بنوعية النماء في شخصية الاطفال فانه ينبغي ان ينوع بحيث يشتمل على اشكال مختلفة تغطي احتياجات النمو عندهم، بحيث تصمم الالعاب في مرحلة رياض الاطفال لمواجهة الاحتياجات الحركية والانفعالية والعقلية الاجتماعية والنفسية والتعليمية وغير ذلك من مهارات.

ويعتبر اللعب عاملا مهما جدا في عملية تطوير الاطفال وتعلمهم، فاستعمال الاطفال لحواسهم مثل الشم واللمس والتذوق يعني انهم اكتسبوا معرفة شخصية، هذه المعرفة التي لا يمكن ان تضاهيها المعرفة المجردة التي قد تأتي للاطفال من خلال السرد والتعليم. فاللعب يعطيهم فرصة كي يستوعبوا عالمهم وليكتشفوا ويطوروا انفسهم ويكتشفوا الاخرين ويطوروا علاقات شخصية مع المحيطين بهم، ويعطيهم فرصة تقليد الآخرين.

فمن هنا نجد انه لا يمكننا ان ننقص من اهمية اللعب في اكساب الاطفال مهارات اساسية في مجال العلوم الاجتماعية والرياضيات، اللغة، الفنون والعلوم. ولا ننكر اهمية اللعب في صقل شخصية الطفل وربط تجربة اللعب مع وظائف عديدة منها:-

1- التطور اللغوي

2- التطور العاطفي

3- القدرة على استعمال الادوات

4- حل المشاكل

5- العمل المشترك والمهارات الاجتماعية

6-النضج العقلي

انواع اللعب

اللعب التمثيلي\الدرامي

فيعد على جانب كبير من الاهمية بالنسبة للاطفال، فمن خلاله يتعلم الاطفال تكييف مشاعرهم من خلال تعبيرهم عن الغضب والحزن والقلق، ويتيح لهم فرصة التفكير بصوت عال حول تجارب قد تكون ايجابية او سلبية. ويرتكز اللعب الدرامي على تعاون معقد بين الجسم والعقل، فالطفل لا يستعمل دماغه وصوته فقط بل يستعمل جسمه كله اثناء اللعب. ويعتبر هذا النوع من اللعب من ابرز انواع اللعب لدى اطفال الروضة في هذه المرحلة من العمر. فنرى ان ركن المنزل وركن الطبيب والدكان وغيرها من مراكز في الروضة هي على جانب كبير من الاهمية من اجل القيام باللعب التمثيلي. لذا وجب علينا اثرائها بالاثاث والادوات والمواد اللازمة لنتيح الفرصة للطفل باللعب بها والقيام بالعاب التظاهر والادوار المختلفة، وتمثيل كل ما يعرفه الطفل عن الناس والاحداث من حولهم، وعن مواقف سبق لهم ان خبروها مما يتيح الفرصة للطفل لفهم نفسه وفهم العالم من حوله بطريقته الخاصة. فالطفل يحاول ان يعيش الكثير من التجارب بخياله فهو

يعبر من خلال هذه المراكز عن مشاعره، احاسيسه، انفعالاته وافكاره، فيخطط لمواقف ذات علاقة به او بعائلته او بالبيئة المحيطة به، ويوزع الادوار مع الاطفال الآخرين، مما يكسبه مهارة التخطيط وتوزيع الادوار وحل المشاكل، كما ويتعلم العديد من المهارات الاجتماعية كالمشاركة والتعاون والمساعدة.

❖❖ فوائد اللعب التمثيلي❖❖

1- يساعد اللعب التمثيلي الطفل على فهم وجهات نظر الاخرين من خلال ادائه لدورهم، كأن يقوم بدور الاب او الطبيب او المعلم، وهذا ما يساعده على القيام ببعض الادوار في المستقبل.

2- يعد اللعب التمثيلي متنفسا لتفريغ مشاعر التوتر، القلق، الخوف والغضب، هذه المشاعر التي يمكن للطفل ان يعاني منها.

3- يعد اللعب التمثيلي من الالعاب الابداعية وهو وسيط هام لتنمية التفكير الابداعي عند الاطفال، فهو ينطوي في الاساس على الكثير من الخيال والتخمين والتساؤلات والاستكشاف.

4- يؤدي اللعب التمثيلي في حياة الطفل وظيفة تعويضية، تتمثل في تنمية قدرة الطفل على تجاوز حدود الواقع وتلبية احتياجاته بصورة تعويضية، فاذا مثل هذا اللعب يكون بديلا للواقع والشعور بالاكتفاء.

5- يساعد اللعب التمثيلي الطفل على فهم الشخصية التي يلعب دورها، مما يسهم في تغلبه على مخاوفه واحباطاته، فمثلا عندما يمثل دور الطبيب فان ذلك يساعده في تغلبه على خوفه من زيارة الطبيب.

6- يساعد اللعب التمثيلي في تطوير المهارات الجسمية من خلال استعمال الطفل للادوات والاجهزة المتوفرة في الركن الذي يلعب به والتي بدورها تعمل على تنمية مهارة التحكم بالعضلات الدقيقة ومهارة التآزر البصري وكذلك التمييز البصري.

7- يتعلم الطفل خلال اللعب العديد من المهارات الاجتماعية كالمشاركة والاصغاء والانتظار والتعاون والمساعدة.

8- يكتسب الطفل مهارة التخطيط وتوزيع الادوار وحل المشاكل.

9- يثري اللعب التمثيلي معلومات الاطفال وفهمهم للعالم من حولهم، فهم يقومون بفحص واكتشاف بيئتهم بشكل مستمر، فسماعة الطبيب مثلا توفر الفرصة للاطفال للاستماع الى دقات القلب، والاستماع الى اصوات موجودات اخرى في بيئتهم، كما ان وجودها يثير لديهم تساؤلات عدة حول كيفية عملها.

اللعب الفني (التعبيري)

تتمثل الالعاب الفنية في النشاطات التعبيرية الفنية التي تنبع من الوجدان، التذوق الجمالي والاحساس الفني. حيث يمارس الطفل انشطة فنية مختلفة كالرسم والتلوين، التلصيق، الغناء والموسيقى. حيث تفسح هذه الانشطة للطفل فرصة التعبير عن مشاعره بحرية وابداع دون قيود.

❖❖اهداف اللعب الفني❖❖

1- خلال اللعب الفني يجرب الطفل استخدام العديد من المواد والخامات مثل المعجونة (الملتينة)، الطين، الصمغ، المقصان واقلام التلوين. ما يساعده على اكتشاف خصائصها.

2- هذه المواد التي يستعملها تساعد في تنمية عضلاته الصغيرة وانامله، وبالتالي يصبح اكثر استعدادا لعملية الكتابة.

3- هذه الالعاب والانشطة تفسح للطفل فرصة التعبير عن مشاعره بحرية وابداع وتعزز صورته الايجابية عن ذاته.

4- تزداد ثقة الطفل بقدراته عندما ينجز نشاطه الفني ويعرضه على اللوحة المخصصة لعرض اعمال جميع الاطفال.

5- تنمية التذوق الجمالي.

6- يمنح اللعب الفني الطفل الفرصة والوسيلة للتعبير عن الذات، ويفسح المجال امامه للتنفيس عن ذاته وتفريغ طاقاته بصورة ايجابية، وقد يكون وسيلة للكشف عن مشاكل كبيرة يعاني منها الطفل.

3- اللعب التركيبي البنائي

ينمو اللعب التركيبي مع مراحل نمو الطفل المختلفة، فهو في البداية يقوم بعملية التركيب او وضع الاشياء بجوار بعضها، واذا ما شكلت هذه الاشياء نموذجا مألوفا فانه يشعر بالسعادة والبهجة. لكن في مرحلة متقدمة يقوم باستخدام المواد بطريقة محددة ومعينة وملائمة في البناء. ويتطور اللعب التركيبي لديه ليصبح نشاطه اكثر جماعية وتنوعا وتعقيدا. ركن البناء والتركيب يحتاج الى مكان فسيح ومحدد بحدود لكي يشعر الطفل انه موجود في المنطقة.

اهداف اللعب التركيبي:-

1- يتعلم الطفل من خلاله مهارات ذات علاقة لتنمية تفكيره العلمي مثل: المقارنة، التنبؤ، الملاحظة والتحليل، ومفهوم مبدأ التوازن. كذلك يميز الطفل التشابه والاختلاف بين الاشكال ويبتكرون انماطا من البناء.

2- يتعلم الطفل مفاهيم اساسية في الرياضيات، مثل التصنيف، التسلسل، الاطوال، المساحة، الاعداد والاجزاء.

3- يسهم في النمو اللغوي والاجتماعي للطفل، فتزيد مقدراته اللغوية وتتطور مهارته في المحادثة والحوار.

4- شعور الطفل بالانجاز اثناء اللعب ينمي ثقته بنفسه ويعزز صورته الايجابية عن ذاته.

5- عند اشراك الطفل مع مجموعة اثناء اللعب فانه يتعلم العديد من المهارات الاجتماعية كالمشاركة، التعاون واحترام عمل الآخرين.

6- يساعد هذا اللعب على تنمية قدرة الطفل على التخطيط، لان هذه الالعاب تساعد الطفل على الانتقال من مرحلة البناء العشوائي الى مرحلة التخطيط لاعمالهم.

4- اللعب الاجتماعي

هي العاب وفق قواعد وقوانين مقررة سلفا. على الطفل السلوك وفق هذه القواعد، والانصياع للقوانين والتحكم باعماله وردوده. هناك احكام لعب متبعة او موصى بها من قبل المنتج، لكن يمكن للمربية او مجموعة الاطفال تغييرها وملاءمتها لاحتياجاتهم.

هناك ثلاثة انواع العاب شائعة:-

أ- العاب الحركة- الطابة، الغميضة وغيرها.

ب- العاب الطاولة- اللوتو، الدومينو وما شابه.

ج-العاب الحاسوب.

د- العاب شعبية.

❖❖ اهداف اللعب الاجتماعي❖❖

1 -الانصياع للقوانين والعمل بحسب الارشادات.

2-يتعلم الطفل الصبر والانتظار بالدور.

3- تنمية العضلات الدقيقة والعظلات الغليظة.

4-اكتساب قيم اجتماعية مثل المشاركة، الاحترام وغيرها.

5- يساهم في تنمية النمو اللغوي والاجتماعي للطفل.

5- اللعب الادراكي (التربوي)

يعتبر اللعب الادراكي ذو اهمية كبرى في تنمية شخصية الطفل في مختلف جوانبها، وعند تنظيم مركز الالعاب الادراكية على المربية ان تختار زاوية هادئة للطفل للتركيز وانجاز عمله بهدوء. وتوفير زاوية مفروشة بالسجاد لكي يجلس

عليها الاطفال اثناء لعبهم، وان تكون رفوف الالعاب قريبة من متناول يد الاطفال وكذلك ان تكون سليمة وكاملة وغير مكسورة. وقد يكون اللعب الادراكي فردي او جماعي.

❖❖اهداف اللعب الادراكي التربوي❖❖

1- يتعلم الطفل العديد من المفاهيم الرياضية ، مثل التطابق، التسلسل والتجميع.

2- تساعد هذه الالعاب في تنمية عضلات الطفل الدقيقة.

3- تساعد هذه الالعاب في تنمية مهارة التآزر البصري.

4- شعور الطفل بالنجاح والانجاز عندما يقوم بتركيب احد الالعاب.

5- الشعور بالنجاح ينمي ثقة الطفل بنفسه.

6- يسهم في تنمية نموه اللغوي والاجتماعي من خلال مشاركة الاخرين له.

7- يكتسب بعض القيم الاجتماعية من خلال تفاعله مع الاخرين كالاحترام والمشاركة والتعاون. ويتخلى عن الانانية والتمركز بالذات، كما ويتعلم قواعد السلوك والقيم والاخلاق والقيادة والمسؤولية وتقبل الفشل.

8- من خلال اللعب يتعرف الطفل الى الاشكال والالوان والاوزان والاحجام وما يميزها من خصائص مشتركة وما يجمع بينها من علاقات.

9- تتطور لدى الطفل القدرة على التحليل والتركيب والابتكار.

ومن المواد الموجودة في ركن اللعب الادراكي : العاب البازل متفاوتة الصعوبة، العاب الذاكرة، العاب مطابقة وتصنيف وتسلسل، خرز باحجام والوان مختلفة، العاب لغوية متنوعة للوصف والتفسير والتمييز السمعي... صندوق الحواس، صور محادثة وغيرها.

6- اللعب البدني والحركي

يحتاج الطفل الى العاب وادوات لتنمية العضلات الكبيرة مثل الاراجيح، السحاسيل، اماكن القفز، العاب التوازن والسيسو وسلالم التسلق والتي تعتبر جميعها جزءا هاما من النشاطات الحركية.

المساحة بين معدات اللعب المختلفة في الساحة يجب ان تكون كافية بحيث تسمح للاطفال باللعب والحركة والمرور بامان.

❖❖ اهداف اللعب البدني والحركي ❖❖

- تنمية العضلات الكبيرة لدى الطفل.
- توفير احتكاكا اجتماعيا بين الطفل وزملائه.
- القيام بنشاطات من شأنها ان تجلب المتعة والتسلية للطفل
- اكتساب بعض القيم الاجتماعية كالتعاون والمساعدة والمشاركة والانتظار بالدور والصبر.
- المساهمة في النمو اللغوي لدى الطفل فتزيد مفرداته اللغوية وتتطور مهاراته في المحادثة.

اللعب الابداعي

اطلق بعض التربويين اسم ساحة اللعب الابداعي على ساحة الخرداوات، وذلك لانها توفر للاطفال المجال الخيالي والابداعي وتنمي فيهم روح المغامرة، وذلك لانها تحوي معدات تثير دهشة الاطفال مثل معدات التسلق ، السلالم، الشباك، الحبال ومعدات الزحف مثل الخنادق والحفر، واخرى تتعلق بالمشي والركض مثل العتبات واطارات السيارات او معدات القفز مثل رفاصات السيارات او الفراش. اما بالنسبة للعب الخيالي فتتوفر في هذه الساحة بيوت الشجر او سيارات قديمة.

❖❖ اهداف اللعب الابداعي❖❖

1- تنمية العضلات الغليظة لدى الاطفال.

2- اكتساب العديد من المهارات الاجتماعية.

3- تنمية حب الاستطلاع والحماس لدى الاطفال.

برنامج اللعب :

هو مجموعة من الألعاب التي تهدف إلى تحسين الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية من أفراد المجموعة التجريبية من العينة وذلك بما يتضمنه من ألعاب من شأنها أن تسهم في إكسابهم القدرة على تقسيم الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والى وحدات صوتية فونيمية وإحداث المزج الصوتي وتحديد طول الكلمة والقدرة على إضافة الحرف الأول والأخير فى الكلمة .

مكونات البرنامج :

وتكون البرنامج من (28) عشرة جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً تعتمد على التدرج فى زمن الجلسة ،وذلك لمدة شهرين ونصف بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وكان توزيع جلسات البرنامج كالتالي: (1) جلسة للتعارف بين أفراد العينة ،(3) جلسات للتمييز السمعي والصوتي، و(18)جلسة للتدريب على اللعب لتحسين بواقع (3) جلسات لإعادة التدريب ببرنامج اللعب السابق ،و(3) جلسات تنشيطية .

فبدئت الأولى بخمسة عشر دقيقة، ثم زاد وقت الجلسات التالية حتى وصلت إلى 4. دقيقة لكل جلسة على جزأين، وذلك وفقا لمبدأ التدرج في زمن الجلسات ؛ ليلاءم ذلك طبيعة عينة الدراسة من الأطفال ذوى الإعاقة العقلية القابلين للتعلم .

وتم تحديد عدد من الجلسات لكل هدف معلن فاستغرق تحقيق الهدف الأول وهو التمييز السمعي والصوتي بدء من الجلسة الثانية إلى الرابعة، أما الهدف الثاني فيتعلق باكتساب القدرة على تقسيم الجمل إلى كلمات، وذلك من الجلسة الخامسة

إلى السابعة، ويتمثل الهدف الثالث في إكساب أفراد العينة القدرة على تقسيم الكلمة إلى مقاطع وذلك في الجلسة من الثامنة إلى العاشرة، والهدف الرابع يتعلق بتقسيم الكلمة إلى وحدات صوتية فونيمية من الجلسة الحادية عشر إلى الثالثة عشر، ويشير الهدف الخامس إلى اكتساب المزج الصوتي ويبدأ من الجلسة الرابعة عشر إلى السادسة عشر، ويتعلق الهدف السادس بتحديد طول الكلمة في الجلسة من السابعة عشر إلى التاسعة عشر، ويرتبط الهدف السابع بنطق الحرف الأول والأخير للكلمة في الجلسة العشرون إلى الثانية والعشرون، ويشير الهدف الثامن إلى إعادة التدريب على أهداف البرنامج التدريبية السابقة باستخدام الألعاب وذلك من الجلسة الثالثة والعشرون إلى الجلسة الخامسة والعشرون وذلك في بيئة مناسبة للألعاب المستخدمة ألا وهى حجرة اللعب الموجودة في مركز الرازي للتربية الخاصة والذي قام الباحث بتطبيق دراسته به ثم الهدف التاسع والذي يتعلق بالجلسات التنشيطية، وذلك في الجلسات من السادسة والعشرون إلى الثامنة والعشرون، وذلك وفقا للتعليمات التالية :

- عدم استخدام أكثر من لعبة واحدة في الجلسة وذلك للتركيز على هدف الألعاب المستخدمة لدى المجموعة التجريبية .
- تجنب الخروج عن هدف الجلسة أو الانتقال لأهداف أخرى.
- عدم تقديم أي ألعاب غير تلك المحددة للجلسة .
- إعادة التوجيه المستمر لإصدار الأصوات الجمل والكلمات والحروف والمزج الصوتي ..... وفقا لهدف الجلسة .

توفير مكان آمن للعب ومخصص للعب ممثلا فى حجرة اللعب .

- الحفاظ على مواعيد ثابتة نسبيا لبدء الجلسات .
- استخدام التعزيز المادي والمعنوي لتشجيع أفراد المجموعة التجريبية على الأداء الجيد.
- تجنب استخدام أساليب العقاب البدني أو المعنوي .

وقد تم خلال البرنامج استخدام العاب متنوعة ومناسبة لبيئة الأطفال ذوى الإعاقة العقلية القابلين للتعلم تبعا لثقافة البيئة الأردنية .

أهمية البرنامج:

يساعد برنامج اللعب المقترح الحالي في تحسين مهارات الوعي الصوتيلدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، كما يمثل استفادة كبيرة في تنمية اللغة واكتسابها وإتقانها .

الأسس العلمية للبرنامج :

يقوم البرنامج الحالي على أسس علمية وفقا لتطبيقات منحي التدريب باللعب في العمل مع ذوى الإعاقة العقلية استناداً على أهمية اللعب كأسلوب تدريبي مع الأطفال الصغار حيث ثبتت كفاءته في التدريب على تحسين مهارات الوعي الصوتي .

وتتضح أهمية اللعب في كونه أكثر تناسبا لذوى الإعاقة العقلية لاحتوائه على العديد من الألعاب التدريبية المتنوعة لاكتساب مهارات الوعي الصوتي عن طريق اللعب استناداً على نظرية توجيه الطاقة الزائدة بشكل سليم وتقوم أسس البرنامج وفقا لنظريات اللعب الآتية :-

1 – نظرية الإعداد للحياة:

والتي تشير على كون أن اللعب تدريب على المهارات اللازمة لحياة البالغين؛ نظرا لكونه أسلوب للتدريب .

2 – نظرية " بياجيه " في النمو المعرفي :

والتي تشير إلى أن للعب دورًا مؤثرا في حياة الطفل حيث أن هناك ألعاب قد تسهم في تنمية المستوى العقلي.

3 – نظرية نقص الطاقة: والتي تعتبر أن نقص الطاقة لدى الفرد يدفعه للعب والانطلاق حيث يزود اللعب الطفل بالطاقة ويعيد شحن بطاريته النفسية والروحية .

4 – نظرية الطاقة الزائدة : والتى تشير إلى أن اللعب يعد تنفيس غير هادف للطاقة الزائدة وبالتالي يمكن الاستفادة منها في عمل تعلم ايجابي .

حجرة اللعب :

تكونت حجرة اللعب للأطفال ذوى الإعاقة العقلية من حجرة مستطيلة في الدور الأول ؛ إذ إنها تتسم بالاتساع وبكونها جيدة التهوية وبسيطة التنظيم.

محتوى برنامج اللعب

تضمن برنامج اللعب الذى أعده الباحث ويهدف إلى تحسين مستوى الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية القابلين للتعلم من أفراد المجموعة التجريبية من خلال قيامهم بأداء برنامج اللعب المكون من مجموعة من الألعاب المتنوعة والتي تضمنها جدول الألعاب، وقد تم وضع مجموعة الألعاب وفقا لمجموعة من الأسس والمبادئ التي تركز على تنمية الوعي الصوتي

أما البرنامج التدريبي الحالي فقد تم تطبيقه على الأطفال ذوى الإعاقة العقلية أعضاء المجموعة التجريبية، وقد تم ذلك على مدى (28) جلسة هي مجموع الجلسات التي تضمنها برنامج اللعب بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً متدرجة الزمن بداية من (15) دقيقة وصولا إلى (4.) دقيقة .

وتألف برنامج اللعب من أربعة مراحل الأولى : التمهيدية لإرساء الألفة بين الباحث والمشاركين من أفراد المجموعة التجريبية، والثانية التدريبية وهدفت إلى التدريب على كيفية اكتساب مهارة تقسيم الجمل إلى كلمات، والكلمة إلى مقاطع والكلمة إلى وحدات صوتية فونيمية وأحداث المزج الصوتي للحروف، وتحديد طول الكلمة واكتساب القدرة على نطق الحرف الأول والأخير للكلمة والثالثة إعادة التدريب من خلال اللعب على ما سبق في المرحلة التدريبية، والرابعة التنشيطية وهى تذكيري ببرنامج اللعب وفقا لما يحتويه لتحسين الوعي الصوتي بالألعاب المختلفة.

ولم يقل متوسط الاستجابات الصحيحة لكل طفل في كل جدول عن 8.٪ مما يؤكد اكتسابه لمهارات الوعي الصوتي متمثلة فى أبعاده لتلك المهارات. وقد تمثلت تلك الألعاب فى الجدول التالي :

وقد تم خلالها إعادة تدريب الأطفال على الألعاب السابقة لتحسين مهارات الوعي الصوتي ؛ إذ أن تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (2...-أ، ص345) من شأنها أن تسهم في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، كما يعمل أيضاً على استمرار أثر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة، وقد يستمر إلى ما بعد تلك الفترة. وفي سبيل ذلك تم استخدام نفس الفنيات والخطوات التي تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على اللعب .

وقد استفاد الباحث من عدة برامج في هذا المجال ومنها :-

- برنامج العلاج باللعب إعداد محمد خطاب 2..4 .
- برنامج تنمية مهارات السلوك التكيفى أعداد سيد جارجي 2..4 .

هذا بالإضافة إلى تبادل الآراء مع بعض من المتخصصين والعاملين في مجال الإعاقة العقلية وذلك بهدف التحقق من صلاحية برنامج اللعب المقترح في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى أفراد المجموعة التجريبية .

الوعي الصوتي لتعليم اللغة في رياض الأطفال

تحضير : سناء علاء الدين، مفتشة رياض الأطفال

بالإستشارة مع معالجة بالنطق: السيدة سهير عودة ناصر

على المربية في رياض الأطفال تنمية وتطويرالوعي الصوتي لدى الأطفال من أجل تحضيرهم وتهيئتهم لمهارات ما قبل القراءة. إذ يستند مدى نجاح الطفل في عملية القراءة على إتقان الوعي الصوتي .

وذلك في مراحل مبنية الواحدة على الاخرى بشكل متسلسل فلا ننتقل من مرحلة إلى أخرى دون إتقان الأولى.

عند تعليم حروف اللغة في رياض الأطفال يجب التقيد بتعليم أصوات الحروف والإمتناع عن تعليم أسماء الحروف عندما تكون منفردة. (يمكن تعليم اسماء الحروف بشكل أغنية أغنية فقط)

مثال : لا نقولسين وإنما سْ (لفظ الحرف ساكنا)

عند وجود الحرف متحركا يلفظ محركا بأشكاله . فلا نقول ف فتحة فَ وإنما ف أ فَ .

مراحل التدريب على الوعي الصوتي:

تدريب على طول الكلمة

تطلب المربية من الطفل ان يمد خطا بالقلم أو بالفرشاة على ورقة ، عند بدء سماعه لصوت الكلمة من اولها إلى آخرها.

مثال كلمة فراشة _____

وكلمة فيل ____

ثم نسأل أيهما أطول.

كل طفل يحاول تمثيل اسمه بفتح يديه كآلة الأوكرديون ويقرر إذا كان اسمه طويلا أو متوسطا أو قصيرا حسب فتحة يديه.

تقطيع الكلمة

نبدأ بكلمات مكونة من مقطعين فقط ، وبعدها ثلاث مقاطع. لا نستعمل التصفيق أبداً، لأن عملية التصفيق تصدر أصواتا قد تعيق المستمع أثناء سماع أصوات الحروف.

نستعمل اجساما ثابتة : مثل مكعبات ذات ألوان مطابقة لألوان وترتيب المؤشر الضوئي . أخضر ،أصفر . أو أعضاء الجسم ،الرأس ،الأكتاف.. أو أصابع اليد.

نبدأ بأسماء الأطفال. وبالأسماء ذات المقطعين المفتوحين.

مثال : راوي ، رازي ، نادر

تجر المربية المكعب الأخضر نحو اليمين أثناء لفظها للمقطع الأول

ثم المكعب الأصفر مع لفظها للمقطعوي

را ثم وي

المقطع الأول

نبدأ بالمقطع الأول .

1- نسأل : ماذا كان المقطع الأول ؟ ونشير إلى المكعب الأخضر.

2- بعد إتقان هذه المرحلة ننتقل للتدريب على تمييز المقطع الأخير.

3- نسأل: ماذا كان المقطع الأخير؟ ونشير إلى المكعب الأصفر.

4- أنا أقول المقطع الأول وأنت تقول المقطع الأخير.

5- عملية التكرار مهمة في التدريب للوعي الصوتي وفي كل عملية تعليمية .

6- لعبة من يعرف ؟ من يعرف كلمة تبدأ بالمقطع بَ .....

يمكن أن تحدد المربية موضوع معين وتسأل عن كلمات تتعلق بالموضوع فقط، مثال:

من يعرف كلمة تتعلق بموضوع رمضان تبدأ بالمقطعفا ___

- تضع المربية ثلاث صور أمام الطفل وتطلب من الطفل أن يختار صورتين تبدءان بنفس المقطع.

مثال : طيارة سيارة

- تكرر المربية نفس الفعالية على أسماء الأطفال التي تبدأ بنفس المقطع.
- تكررالمربية نفس الفعالية على أسماء حيوانات، فاكهة...
- نعرض صوراً أمام الطفل ونطلب منه إختيار الصورة التي تحتوي على المقطع الأول المختلف.

مثال : طاولة ، طابة، طائرة ، كرسي

الصوت الأول

مفضل البدء بالأصوات المستمرة .(التي يمكن مدها صوتيا)

مثال : ذ ، ر ، ز ، م ، ن ، س ، ش .

وبعدها بالأصوات المتفرقعة. (التي تتفرقع في لفظها)

مثال : د ، ب ، ك ، ت ، ض ، ط ، ق .

وذلك بأن نمسك يد الطفل ونمرر كف يدنا على يد الطفل ونقول كلمة تبدأ بحرف مستمر.

مثال : نادر نمد حرف ن بشكل ساكن نْـــــــادر.

ونسأل الطفل ماذا كان الصوت الأول.

يجب الإنتباه والتشديد على لفظ الحرف ساكنا فلا نقول إنْ (صوتين) وإنما نْ ساكنة

الصوت الأخير

- نبدأ بالأصوات المستمرة ثم المتفرقعة. يمكن تدريب الطفل على كلمات ذات سجع على شكل لعبة .

مثال : بدر نمر

حليم كريم

- تذكر المربية كلمة وتطلب من الأطفال إعطاء كلمة تنتهي بنفس الصوت (الجع" القافية).

مثال: كلمة خرز _____

- تسأل المربية الأطفال : ماذا يبقى من كلمة سعيد إذا حذفنا منها المقطع سَ.....

(مراح إذا حذفنا م ، شمال إذا حذفنا ش، كباب إذا حذفنا ك، مدار إذا حذفنا م ... وهكذا)

- ألعاب تحزير مثال: أنا أفكر بكلمة من أنواع الحلوى ، ما هي هذه الكلمة ؟

يمكن إعطاء وصف لهذه الكلمة .

مثال : قاسية ، لونها ... شكلها.....

وجود الصوت في الكلمة

تضع المعلمة أمام الطفل صوراً. دون وجود الكلمة المطبوعة.

وتسأل : أي كلمة بها الصوت نْ .

نبدأ بالحروف المستمرة ثم بالحروف المتفرقعة.

تجميع وحذف مقاطع

نبدأ بأسماء الأطفال شفهياً.

مثال : سَعيد سعيد

مي نامينا

- أنا أقول المقطع الأول وأنت تكمل .

مثال : رازي . را_____

- حذف المقطع الأول ، عليك تحزر الكلمة .

مثال: كلمة فراشة ____ راشة

تمارين لفحص الذاكرة السمعية

تقول المربية كلمتين وتطلب من الطفل إعادة ما قالته. ثم جملا

التدريج بالفعالية منوط بمدى اكتساب المهارة . وذلك من خلال قراءة والنصوص المختلفة .

العاب برنامج تحسين الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية :

جدول (1)

المرحلة	المحتوى	التشكيل	تعليمات تنظيمية منهجية
التمهيدية الجلسة الأولى التدريبية من الجلسة الثانية والعشرون	لعبة صياد السمك لعبة التليفون لعبة الكراسى لعبة قطع النقود لعبة الصلصال لعبة نشيد طاق طاق لعبة شد الحبل لعبة الرمال لعبة الدوائر لعبة المشبك لعبة القطار لعبة اسحب وركب الحروف	🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍	الاهتمام بإحداث جو من المرح والسرور بين إفراد المجموعات

المرحلة	المحتوى	التشكيل	تعليمات تنظيمية منهجية
	- لعبة الشعاع الناقص لعبة الشبكة والصورة لعبة الساعة لعبة تركيب الأحرف ونطق اصواتها لعبة الكلمات المتقاطعة		
إعادة التدريب من الجلسة الثالثة والعشرون إلى الخامسة والعشرون	قصة حركية (إلى المدرسة) - (وقوفا) المشي إماما مع تحريك الذراعين في اتجاهات مختلفة (الاستيقاظ صباحا وتمرينات الصباح) - (وقوفا) ثني الجذع أماما أسفل مع تحريك اليدين أمام الوجه والرأس(غسل الوجه). - (وقوفا) ثني الذراعين ومدهما عاليا (ارتداء الملابس) شرح اللعبة الصغيرة (قطار المفاجآت): يسير الأطفال في مجموعتين حول المكان، ويقف الرائد في منتصف المكان لإلقاء تعليماته، وفي	حر	- سرد القصة بأسلوب سهل وشائق - اشتراك المعلم مع الأطفال في تطبيق وقائع القصة

المرحلة	المحتوى	التشكيل	تعليمات تنظيمية منهجية
التنشيطية من الجلسة السادسة والعشرون إلى الثامنة والعشرون	كل مرة يلقي الرائد بتعليماته ينفصل الزوج الأول من القاطرتين لتنفيذ الأوامر، ثم يعودان إلى مؤخرة المجموعتين، وتسير المجموعتان دون توقف إثناء ذلك . تحمل أوامر القائد لون الفكاهة كان يقول مثلا (المس أطول طفل في المجموعة - المس اسمر طفل، المس الطفل الذي يحتاج إلى قص الشعر، المس صاحب اكبر قدم... الخ) ويمكن إضافة الكثير من الصفات المذكورة، وتمتاز هذه اللعبة بإحداث جو من المرح والسرور بين الأطفال. - تطبيق اللعبة الصغيرة. شرح اللعبة الصغيرة (الأرنب والثعلب): يقف كل فريق خلف الخط المحدد له . تتقدم الأرانب للعب إمام خط هدفهم، ينادي الثعلب (اجري يا أرنب)	🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 🧍 ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓	لفت انتباه التلاميذ إلى عدم لمس أي طفل عند الجري والمراوغة

المرحلة	المحتوى	التشكيل	تعليمات تنظيمية منهجية
	تحاول الثعالب مسك الأرانب قبل إن ترجع خلف خطها . الأرانب التي تم مسكها تحول إلى ثعلب . ويستمر اللعب حتى لا يتبقى أي أرنب، تعاد اللعبة مع تبديل الأطفال . - تطبيق اللعبة الصغيرة .		

ولقد اعتمد الباحث على برنامج اللعب فى تحسين الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، وهذا يتفق مع ما أشار إليه "هالاهان وآخرون" (Hallahan et al.(58،5..2 إلى فعالية تقديم برنامج تدريبي للأطفال من خلال تدريبهم على إدراك الأصوات المختلفة والذي يمكن أن يؤدى إلى تحسين مستوى الوعي الصوتي الأمر الذي يساعده على اكتساب العديد من المفردات والتعبيرات والتراكيب الصوتية .

وقد أوضح عادل عبد الله(2...، 145) فعالية برامج التدخل المبكر التدريبية والتي تتركز أساسا حول العاب الأطفال اللغوية الأمر الذي أدى لمساعدتهم على تحسين الوعي الصوتي لديهم ؛ إذ أصبحوا قادرين على التعرف على الفونيمات المختلفة واستخدامها فى جمل، والقدرة على استخدام السجع وعزل الفونيمات، أو بطها ببعضها البعض، أو حذف الفونيمات، أو استبدالها، أو إضافة فونيمات مما يؤدى إلى زيادة قدراتهم اللغوية من خلال حدوث تحسن فى مستوى الوعي الصوتي لأطفال الروضة.

وقد أكدت بعض الدراسات على أهمية التدخل ببرامج تدريبية لتحسين الوعي الصوتي لدى ذوى الإعاقة العقلية مثل دراسة : "سوندرس ودوفوليو" (Saunders, K & DeFulio, A.(7..2. والتي اهتمت بتحسين الوعي الصوتي

لدى ذوى الإعاقة العقلية عن طريق التسمية السريعة للكلمات وإنتاجها بربطها بالكلمة من خلال الصور والحروف، وبالتعرف على الكلمات الصعبة وفقا لمستويات فونولوجية أربعة .

ودراسة "" كونرز وآخرون " (6..2) et al. Conners, F. والتي قامت بتحسين الوعي الصوتي لدى ذوى الإعاقة العقلية من خلال التدريب على سرعةِ القراءة والفصاحةِ الصوتي ة .

واتفقت تلك النتيجة مع دراسة "جبسون "(2..3) Gibson والتي قامت بتقديم برنامج تدريبي لغوي قائم على تنمية الأصوات اللغوية للأطفال ذوي الاضطرابات الصوتية والنطقية، لذوى الإعاقة العقلية والعاديين وذلك باستخدام أسلوب النمذجة ومحاكاة اللغة المنطوقة من قبل الكبار.

ويشير الباحث إلى حدوث زيادة فى قدرة الأطفال ذوى الإعاقة العقلية القابلين للتعلم فى تقسيم الجملة إلى كلمات، وإتقانهم لتقسيم الكلمات إلى مقاطع، وتقسيم الكلمة إلى حروف ذات فونيمات صوتية، وتحكمهم فى إتيان المزج الصوتي للحروف، بالإضافة لتحديد طول الكلمة والقدرة على استخراج الصوت الأول والأخير من الكلمة وهو الأمر الذى أظهر وجود تحسن فى مستوى الوعي الصوتي .

ودراسة عادل عبد الله (6..2) والتي أظهرت فعالية البرنامج التدريبي المستخدم في تحسين مهارات الوعي الصوتي بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية الأمر الذي اثر ايجابيا على النمو اللغوي لديهم.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشار إليه " مالون "(6..2) Malone, D. من فعالية اللعب فى تحسين مستوى اللغة لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية والعاديين.

وتظهر تلك الفعالية والتى أدت لتحسين مستوى اللغة من خلال كون أن هناك اتفاقا على وجود أخطاء صوتية في الأصوات الصوامت والتى تعكس صعوبات تتعلق بالتمييز بين الأصوات المهجورة والمهموسة، وصعوبات فى الإبدال بين الأصوات المهجورة والمهموسة، والانفى والشفوي، والاحتكاكي والوقفي)، بالإضافة لحذف الصوامت فى بداية الكلمة ونهايتها والعمل بالتدريب على على تحسين مستواها (Paterson , 1994, 2.7).

وأشارت دراسة "هانسون" Hanson (2..2) إلى فاعلية برنامج تدريبي لمعالجة لاضطرابات نطق الأصوات من خلال تدريب الأطفال على المقاطع الصوتية من خلال العمل على تجزئة الكلمة إلى مقاطع ثم العمل على ربطها بجملة من واقع الطفل الأمر الذى ساعد الأطفال على إصدار أصوات الحروف بطريقة سليمة ومن ثم فى الطلاقة في التعبير وذلك بعد تطبيق القياس البعدى للبرنامج والذى كان لصالح المجموعة للتجريبية .

وأتفق مع ذلك الرأي "لوف وسينان" (1997) في أنه ثمة علاقة ارتباطية بين إدراك الأصوات اللغوية والنطق لدى الأفراد الذين يعانون من اضطرابات فونولوجية مع الإشارة لأهمية إعطاء الوسائل التشخيصية المتعمدة على المراقبة الذاتية فرصة أفضل لكي يتمكن الباحثون من فهم طبيعة العلاقة بين تمييز الأخطاء والاضطرابات الصوتي ة وذلك للتدريب على تمييز الأصوات قبل التدريب على إنتاجها (Lof , G.& Synan , S. , 1997 , 69).

ومن ثم فان تنوع استخدام الألعاب فى البرنامج التدريبي فضلا عن تنوع المفردات اللغوية وتقسيم الجمل لكلمات ذات وحدات صوتية مع تقسيم تلك الكلمات لوحدات فونيمية والقدرة على إحداث مزج صوتي وتحديد طول الكلمة وإتقان تحديد الحرف الأول والأخير من الكلمة وفق العاب لغوية عديدة أدى لحدوث تحسن فى مستوى الوعي الصوتي .

ويشير الباحث إلى كون أن أفراد المجموعة التجريبية قد اكتسبوا عن طريق الألعاب القدرة على التعامل مع الجمل وتقسيمها إلى كلمات من قبيل إرجاعها إلى

وحداتها المكونة لها، وكذلك القدرة على تقسيم الكلمات إلى حروف صوتية، وبالتالي فان البرنامج قد اكسبهم القدرة على المزج الصوتي للحروف، وتحديد طول الكلمة والتحكم بوضع الحرف الأول أو الأخير بالكلمة، وهو عكس ما يشير إليه احمد عواد (1994، 7)فى أن الطفل يعانى سوف يعانى من إعاقة فى اكتساب المهارات الأكاديمية إذا تأخر فى نمو المفردات اللغوية ومهارات بناء الجملة، وترتيب الكلمات فى سن سبع سنوات وما بعدها .

ويتفق مع تلك الرؤيا عادل عبد الله (2..7، 95) فى كون أن أدراك الأطفال للفونيمات بفهم أن الكلمة تتألف من عدة أصوات أو فونيمات مستقلة سواء عن طريق التجزئة أو الضم أو تغيير واحد أو أكثر من تلك الفونيمات المتضمنة بالكلمة حتى يحصل على كلمات جديدة .

وذلك هو الأمر الذي تمخض عنه برنامج اللعب والذي رسخ من خلال تعددية الألعاب التي قدمت للمجموعة التجريبية بإتقان مما أدى لظهور مستوى ايجابي فى مستوى الوعي الصوتي لدى عينة المجموعة التجريبية...ومن ثم أصبحت مهارات الوعي الصوتي تمارس كل يوم دراسي من خلال وعى الأطفال وتفاعلهم بتلك المهارات أثناء تفاعلهم مع معلميهم، وذلك على سبيل إكسابهم المهارات اللغوية، وهذا يدل على استمرار فعالية برنامج اللعب في تحسين الوعي الصوتي .

فكان لاستخدام أنشطة اللعب اللغوية المصاحبة خلال الجلسات دورا هاما فى تثبيت التحسن الذى حدث فى الوعي الصوتي المراد تعلمها، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة ناصر عبد العظيم (1998)، ودراسة ولسن "Wilson(1996)، ودراسة دالتون وروزنتل "(1995) Dalton & Rosenthal، ودراسة "بنتل وباكسون" (1995) Bainthal & Bakson والذين أكدوا على أهمية معالجة الاضطرابات الصوتية برنامج لغوي تدريبي لدى الأطفال ما بين الخامسة والسابعة ببرامج تدريبية تستخدم المقاطع اللغوية لتبسيط الألفاظ للكلمات وحروفها الصوتية من خلال إبدال أو حذف بعض الأصوات كحذف الحروف الساكنة من أخر الكلمة.

وقد أكدت دراسة "مالون ولانجون" (Langone, J.& Malone, D. (1994 على فعالية استخدام اللعب لدى المراهقين ذوى الإعاقة العقلية والتي تضمنت تحسين اللغة من ناحية المحتوى والمشاركات والتدخّلاتِ لملائمة لتلك الألعاب .

كذلك فإن استمرار التركيز على استخدام الألعاب التي تكسب المهارات اللغوية فى الجمل والكلمات والوحدات الصوتية ذات السجع الواحد وإعادة التحكم اللغوي مرة أخرى من خلال إعادة تسمية الحروف الصوتية بالإضافة للجلسات التنشيطية كان له أكبر الأثر فى استمرارية تحسين الوعي الصوتي وزيادته لدى المجموعة التجريبية الأمر الذى يعزى إلى التأثير الفعال لبرنامج اللعب.

توصيات البرنامج :

تمت صياغة التوصيات التالية في ضوء ما أسفرت عنه برنامج اللعب الحالي، وتتضمن تلك التوصيات ما يلى :

- ضرورة الاهتمام بالأنشطة المصورة والتي تسهم في تدريب الأطفال ذوى الإعاقة العقلية على اكتساب مهارات الوعي الصوتي من تقسيم للجملة إلى كلمات، وتقسيم الكلمة إلى مقاطع والى وحدات صوتية فونيمية، وإتقان المزج الصوتي ن وتحديد طول الكلمة، ونطق الحرف الأول والأخير للكلمة فى المجال المدرسي والأسرى .
- إدخال برامج تدريبية على الوعي الصوتي في تعليم الأطفال ذوى الإعاقة العقلية كأسلوب رئيسي في عملية تعليمهم اللغة والتي تعتبر من الأمور الضرورية في الفهم والتعبير.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي الأطفال ذوى الإعاقة العقلية لتحسين الوعي الصوتى لتلاميذهم .

ألاستماع والكلام:

ألتحصيل المطلوب:

فهم نصوص مسموعة تقال في مناسبات مختلفة ولأهداف مختلفة.

استعمال استراتيجيات الكلام في مناسبات مختلفة ولأهداف مختلفة

ألاستماع:

ألمعيار / ألتحصيل المطلوب رقم - 1

فهم نصوص مسموعة في مناسبات مختلفة ولأهداف مختلفة

معالم / تحصيلات مرحلية:

- ألاصغاء المركز أثناء عرض موضوع ملائم، وأثناء قراءة مادة ملائمة (مادة سردية، تعليمات، محادثات...) عن طريق صلة بالعين، توجيه أسئلة، ردود فعل لفظية او غير لفظية.
- متابعة تسلسل النصوص المسموعة.
- اكتشاف الافكار والحجج في النصوص المسموعة.
- تمييز الانفعالات المختلفة (حزن، غضب، فرح، تعجّب...) التي تدرك من المسموع، والاستجابة المناسبة لها.
- بناء روابط بين المسموع وبين الخبرة السابقة للسامع في موضوع الكلام.

ألكلام:

ألمعيار / ألتحصيل المطلوب – 2

استعمال استراتيجيات الكلام في مناسبات مختلفة ولأهداف مختلفة.

معالم / تحصيلات مرحلية:

- عرض الافكار بتسلسل منطقي وبشكل واضح، مع استخدام مستوى لغوي ملائم للمناسبة الاتصالية.

·ملاءمة نوع النبر والتنغيم للمستمع وللمناسبة.

·عرض موضوع ما عن طريق: ألوصف، ألشرح، او تقديم تقرير.

·استعادة أحداث عايشها التلميذ، او خبرها، او رآها، او قرأ عنها، وروايتها لمن لم يشارك في ذلك.

·استخدام لغة سليمة، وذلك باستبدال المفردات والعبارات العاميّة بأخرى من الفصيحة، عند عرض الموضوع.

·الاجابة بطريقة مناسبة من حيث الشكل والمضمون عن اسئلة حول مادّة مدروسة.

·ألمشاركة الفعّالة في المناقشة والمحادثة بواسطة أخذ المبادرة، ومراعاة الدور والرّد على الآخرين

اهداف القراءة والكتابة والتكلم وفهم المسموع

في نهاية الصف الاول

في القراءة :

1. تطوير قدرات الطالب في اللغة العربية الصحيحة في مهارات القراءة.
2. تمييز الكلمات والجمل وقراءتها قراءة صحيحة .
3. معرفة المقاطع وصور الحروف الهجائية باشكالها المختلفة .
4. ان يقرا الكلمات المشتملة على المد وعلى التناوين وعلى "ال" التعريف بشكل صحيح .
5. ان يدرك مضمون جملة تدعو الى تنفيذ تعليمات .
6. ان يدرك المعنى العام والفكرة الرئيسية للجملة .
7. ان يدرك معاني الكلمات من السياق .
8. ان يجيب عن اسئلة حول المادة المقروءة بشكل صحيح .
9. ان يذكر الطالب اسماء عشر قصص على الاقل .
10. ان يذكر اسم مؤلفين (كاتبين) على الاقل .

11. ان يحدد الطالب لنفسه الكتاب المفضل – القصة المفضلة – نوع الكتابة المفضلة – وقت القراءة المحبب لديه .
12. استعمال مصطلحات ادبية اثناء التكلم او الكتابة مثل : الكاتب، صاحب الرسومات، الاسطورة، القصيدة، المثل، الشخصية، نهاية القصة، الخ ...) .
13. ان يقرا الطالب قراءة ذاتية عشرة كتب على الاقل كان قد تعلمها خلال السنة
14. ان يقرا الطالب كتابا – في مستواه – لا يعرفه : بحيث يضبط اتجاهات الكتابة ويتعامل مع استراتيجيات التنبؤ، وفحص دقة المعلومات، واستعمال الدلالات القرائية التي في النص

في الكتابة :

1. تطوير قدرات الطالب في اللغة العربية الصحيحة في مهارات القراءة.
2. القدرة على كتابة الحروف والكلمات بشكل صحيح، مراعيا ما تعلمه في مهارات الكتابة
3. ان يكتب الطالب نصا شخصيا في موضوع معين لهدف معين بحيث يحتوي النص على الامور التالية .
   - استعمال اللغة بشكلها العادي .
   - ان يراعي مراعاة اولية امورا متفقا عليها في الكتابة مثل :

     البعد بين الكلمات واستعمال علامات الترقيم

في التكلم :

1. تطوير قدرات الطالب في اللغة العربية الصحيحة في مهارات التكلم.
2. ان يعبر الطالب عن نفسه وعما يشاهده في بيئته شفويا .

3. ان تلاحظ لديه الامور التالية اثناء الحديث مع اقرانه : اخذ زمام المبادرة – اعطاء اجابات والاشتراك في الحديث مع طلاب الصف - طرح اسئلة توضيحية – الشرح لموقفه مع الاهتمام بالآخر .
4. المحافظة على التسلسل في حديثه .

تحديد مواضيع شخصيات وامكنة والمحافظة على مضمون الموضوع المطروح

في الاصغاء :

1. تطوير قدرات الطالب في اللغة العربية الصحيحة في مهارات فهم المسموع.
2. تمييز اصوات الانفعالات المختلفة كالغضب والتعجب .
3. الاصغاء لكلام الآخرين واحترام آرائهم وتنفيذ ارشادات مسموعة .
4. اعادة ما يسمع بلغته الخاصة .
5. التفاعل مع ما يسمع من اغان او خطاب .
6. اتخاذ موقف مما يسمعه .
7. ان يميز معاني الكلمات اثناء الاصغاء للكلام .

| أعلى الصفحة |

نماذج متابعة السلوك

نماذج للمتابعة في التربية اللغوية لطلاب الصف الاول

نموذج لمتابعة سلوك افضليات القراءة عند الطالب

نموذج لمتابعة سلوكيات الكتابة عند الطالب

نموذج لمتابعة سلوكيات التكلّم عند الطالب

اسم الطالب/ ة _____ التاريخ _____ التنفيذ

نموذج لمتابعة سلوكيات القراءة عند الطالب

الاستراتيجيّة	بدرجة منخفضة	بدرجة معقولة	بدرجة عالية	ملاحظات
السيطرة على اتجاه القراءة				
التنبؤ والتوقّع اثناء القراءة				
التحقق من المعطيات				
توظيف رموز لغوية كتابية ولفظية ورسومات توضيحية لمعرفة قراءة كلمات				
توظيف خاص لرموز كتابية ولفظية لمعرفة قراءة كلمات				
ربط النص مع تجارب القارئ الشخصية				
ربط النص مع نصوص اخرى				
شرح لاجزاء معينة من النص				
اتخاذ موقف من مضمون النص				
طرح اسئلة حول النص				
طرح اسئلة لا تتعلق بالنص				

| أعلى ألصفحة |

الانطباع العام :

| أعلى ألصفحة |

نموذج لمتابعة سلوك افضليات القراءة عند الطالب

اسم الطالب/ ة _____ التاريخ _____ التنفيذ

السلوك	بدرجة منخفضة	بدرجة معقولة	بدرجة عالية	ملاحظات
يتعرف / تتعرف على اسمه/ ها				
لديه/ ها ثروة لغوية: يفرق/ تفرق بين القصيدة والقصة والاساطير والنصوص العلمية ...الخ				
يظهر/ تظهر اهتمامات شخصية فيما يقرأ/ تقرأ				
لديه/ ها تجارب كثيرة في القراءة				
يتعرف/ تتعرف على امور مشتركة تظهر في كتب المطالعة				

اسماء كتب وجرائد يعرفها / تعرفها الطالب/ة :

اسماء كتّاب يعرفها / تعرفها الطالب/ة :

معرفة اسماء لرسامي الرسومات في الكتب :

الانطباع العام:

| أعلى ألصفحة |

نموذج لمتابعة سلوكيات الكتابة عند الطالب

اسم الطالب/ ة _____ التاريخ _____ التنفيذ

السلوك	بدرجة منخفضة	بدرجة معقولة	بدرجة عالية	ملاحظات
يكتب / تكتب بشكل مستقل شيئا متفقا عليه				
يكتب / تكتب بشكل مستقل شيئا غير متفق عليه				
يستطيع / تستطيع قراءة ما كتب/ ت				
يسترجع / تسترجع ماقصد/ ت كتابته				
يكتب / تكتب اسمه/ ها واسما افراد العائلة				
يكتب / تكتب اسمه/ ها فقط				
يعرف / تعرف كتابة اسمه/ ها				
بارع/ ة في الكتابة في الحاسوب				
يعرف / تعرف الحاسوب لكنه/ ها لا يجيد / تجيد استعمال الطابعة (النقر على الحروف)				
يجيد / تجيد استعمال الحاسوب				
يقرر / تقرر بنفسه/ ها ما يكتب / تكتب				
يكتب / تكتب فقط ما يطلب منه/ ها				

الانطباع العام :

أعلى ألصفحة |

نموذج لمتابعة سلوكيات التكلّم عند الطالب

اسم الطالب/ ة _____ **التاريخ** _____ **التنفيذ**

السلوك	بدرجة منخفضة	بدرجة معقولة	بدرجة عالية	ملاحظات
يتكلم / تتكلم بطلاقة				
يتكلم / تتكلم دون تسمية الموجودات بل يشير/ تشير اليها باسماء الاشارة او الضمائر وغير ذلك مثل : هذا-هذه- هم – هنّ – هناك ...الخ				
يتكلم / تتكلم مع تسمية الموجودات باسمائها لكي يفهم السامع ما يقصده/ تقصده				
يعطي / تعطي معلومات اكثر مما يلزم				
يتدخل / تتدخل في حديث الآخرين				
يرد / ترد على محدثه/ ها بموضوعية				

السلوك	بدرجة منخفضة	بدرجة معقولة	بدرجة عالية	ملاحظات
لا يرد / ترد على محدثه/ ها بموضوعية				
يتكلم / تتكلم بصوت مرتفع				
يتكلم / تتكلم بهمس : بخجل				
يتاثر / تتاثر ببيئته/ ها دائما عند الحديث				
يكثر / تكثر من الحركة اثناء التكلم				

الانطباع العام :

| أعلى ألصفحة |

التربية اللغوية في الصفين الثاني والثالث في كافة

المجالات : التحصيل المتوقع

القراءة وفهم المقروء

في مستوى الفهم التفسيري

في مستوى الفهم التطبيقي

التعبير الكتابي

التعبير الشفوي – التكلم

في فهم المسموع

مهارات القواعد والاملاء والترقيم

| أعلى ألصفحة | ألثاني - الثالث |

مهارات القراءة وفهم المقروء في الصفين الثاني والثالث

في مستوى الفهم الحرفي :

معالجة اولية وسطحية، حدسية وبصورة محدودة +

1- تمييز التعبير التقريري من التعبير العاطفي +

2- تمييز الاسس المختلقة وغير المختلقة (مايختلقه الكاتب) +

3- ادراك معنى الكلمة حسب سياق خاص +

4- تمييز معنى الكلمة من مجموعة كلمات مترادفة بالاعتماد على السياق +

معالجة مركزة : تراعي قدرات التلاميذ : ❖

1- تمييز ما هو اساسي في النص – الفكرة المركزية المصرح بها ❋

2- فهم التسلسل في النص ❋ : أ- ادراك التسلسل القائم في النص

ب- التنبؤ بسير الاحداث في النص

3- تمييز التانيس والتشخيص ❋

4- طرائق تنظيم النص : ❋أ- ادراك طراق التنظيم الخارجي

ب- استغلال هذا التنظيم لغرض الفهم

5- فهم معنى الكلمة من السياق او القرينة ❋

6-ادراك المعنى العام للكلمة بالاعتماد على السياق الذي ترد فيه ❋

معالجة فيها التوسع والتعمق والاثراء (+)

1- تمييز المبالغة والمغالاة المستغلة للاغراء والدعاية والدعابة والتسلية وما شابه ذلك (+)

| أعلى ألصفحة | ألثاني – الثالث |

في مستوى الفهم التفسيري :

معالجة اولية وسطحية، حدسية وبصورة محدودة +

1- فهم مشاعر وطابع شخصية ما في النص حسب اعمالها واقوالها او استخلاص نتائج من المناخ حسب نوع اللباس والبناء +
2- ادراك مراحل تطور اللغة من خلال الادب القديم والحديث والمعاصر +
3- ادراك العبرة ووجهة النظر والراي الشخصي والطابع المستشف من النص +
4- تمييز المعلومات الحقيقية في الدعاية والاعلان من المغرية والمثيرة +
5- تحديد موقف الكاتب من الموضوع المعالج +
6- تمييز الفجوات القائمة بين التصريحات المعلنة والنوايا +

معالجة مركزة : تراعي قدرات التلاميذ : ❖

1- اكتشاف العلاقات بين الاسباب والنتائج للاحداث عندما لا يعبر عنها صراحة في النص*
2- ايجاد علاقات وتسلسلات زمنية عندما لا يعبر عنها صراحة في النص *
3- تمييز الجو السائد في النص (حزن – فرح – هزل)*
4- تمييز المعنى الحرفي من المستعار للكلمة وللتعبير وللجملة *
5- اثارة تداعيات شخصية وحضارية بقدر الامكان للكلمة الواحدة وللتعبير اللغوي او للجملة. واختيار المعنى الملائم للسياق المعطى *
6- الربط بين اسس المباني اللغوية (الوزن، الموسيقا، السجع الخ ...) والمعاني التي يشملها النص*

| أعلى ألصفحة | ألثاني – الثالث |

في مستوى الفهم التطبيقي :

معالجة اولية وسطحية، حدسية وبصورة محدودة +

1- اتخاذ موقف من ابطال القصص وافعالهم +

2- تحديد ارتباط مدى الحقائق الواردة في النص بموضوع النقاش او هدفه +

3- مقارنة بين الحقائق الواردة في النص والحقائق الاخرى المعروفة للقارئ من مصدر آخر وتحديد مدى التوافق بينها +

4- اتخاذ موقف من الآراء ووجهات النظر والعبر المعبر عنها تصريحا وتلميحا +

5- الاستعداد لاستخلاص النتائج بالاعتماد على المكتوب ومدى تاثره بها +

6- تقييم النص كوحدة متكاملة +

معالجة مركزة : تراعي قدرات التلاميذ : ❖

1- التعقيب الذاتي (العاطفي) في الموضوع، حول الحبكة، حول الشخصيات وحول النص بكامله واقتراح حلول ومشكلات ❋

2- المقارنة بين نصوص او بين اقوال وتفاصيل في نص ما وذلك من حيث ارتباط التفاصيل بالموضوع او من حيث تمييز الحقائق من الآراء في هذه التفاصيل ❋

| أعلى ألصفحة | ألثاني - الثالث |

التعبير الكتابي

معالجة اولية وسطحية، حدسية وبصورة محدودة +

1- تعداد وكتابة اقسام الشيء الواحد+

2- كتابة صفات ملائمة للموصوفات المعطاة+

3- كتابة موصوفات ملا ئمة لصفات معطاة+

4- كتابة واستعمال الصفات الملائمة لاسماء معينة+

5- ان يجيب الطالب اجابة تامة عن اسئلة+

6- كتابة واستعمال الافعال الملائمة لاسماء معينة +

7- ان يؤلف الطالب جملة مفيدة يستعمل فيها عبارة معطاة +

8- ان يميز الطالب ويستعمل الافعال التي تدل على حركة وما شابه +

9- ان يكتب الطالب ويستعمل اسماء الاشارة+

1.- ان يكتب ويستعمل التيميذ السماء الموصولة+

11- ان يجيد الطالب استعمال الضمائر بانواعها +

12- ان يستعمل التلميذ الاسماء الخاصة لمهنة او عمل او مناسبة+

13- ان يكتب التلميذ اضدادا لكلمات او جمل+

14- ان يعيد التلميذ ترتيب جمل مبعثرة الكلمات+

15- ان يدخل التلميذ الكلمات المناسبة من اسماء او افعال او حروف او من تعابير في جمل ناقصة او فقرات +

16- ان يميز التلميذ ويؤلف جمل تشبيه+

17- ان يميز التلميذ جمل مقارنة ومفاضلة+

18- ان يؤلف التلميذ جملا تشتمل الواحدة منها على كلمات عطف اوشرط او استدراك او ظرف زمان او ظرف مكان+

19- ان يؤلف التلميذ اسئلة يستعمل فيها اسماء الاستفهام المتنوعة +

2.- ان يحول التلميذ جملا من صيغة الاثبات الى صيغة النفي او النهي او الامر او التمني او الاستفهام او
التعجب وبالعكس +

21- ان يكتب التلميذ مرادفات لكلمات وتعابير منتشرة الاستعمال+

22- ان يكتب التلميذ تداعيات لكلمة او لتعبير او لموضوع ما +

23- ان يطور التلميذ قاموسه اللغوي في مواضيع مختلفة +

24- ان يملا التلميذ بصورة صحيحة استمارات متنوعة الاهداف (تفاصيل شخصية .... الخ)+

25- ان يقرا التلميذ صورة ما ويعبر عنها كتابيا بجمل صحيحة+

26- ان يكتب التلميذ رسالة قصيرة لمناسبة ما +

27- ان يجيب التلميذ اجابة كاملة وصحيحة عن سؤال حسب متطلباته مراعيا التسلسل والترابط+

ان يصوغ التلميذ اسئلة لمقابلة ما +

28- ان يدرك الطالب المبنى الخارجي للنص +

29- ان يستعمل الطالب حروف الجر بعد الفعل بصورة صحيحة (رغب في – رغب عن) الخ...+

3.- ان يتدرب الطالب على حل واعداد الالغاز على انواعها

أ- لغز الدرج +

ب- اللغز المروحي +

ت- اللغز السحري +

ث- لغز حول شيء ما +

31- ان يتخيل التلميذ ويكتب ما الذي سيحدث لو +

32- ان يتدرب الطالب على كتابة الجمل المسجوعة الابداعية مع الاهتمام بالمعنى +

33- ان يضيف الطالب كلمة او اكثر لمجموعة من الكلمات ويكتب عنوانا للمجموعة +

34- ان يعرف التلميذ بعض خصائص اللغة العربية الفصحى :

أ-يتغير معنى الكلمة بتغيّر حركتها او حركاتها+

ب- الترادف للكلمة الواحدة وان كانت هنالك فروق بينها +

معالجة مركزة : تراعي قدرات التلاميذ : ❖

1- تعداد وكتابة ما يراه الطالب*

2- تاليف جملة حول كلمة او كلمتين او اكثر *

3- ان يصوغ التلميذ اسئلة لاجابات معطاة*

4- ان يستبدل التلميذ جملا وتعابير عامية جارية على لسانه بجمل وتعابير فصيحة من حيث المعنى *

5- ان يؤلف التلميذ قصة من صور مبعثرة معطاة*

6- ان يستبدل التلميذ كلمات باخرى مرادفة او مضادة في جملة ما *

| أعلى ألصفحة | ألثاني - الثالث |

التعبير الشفوي - التكلم

1- تنمية قدرات التلميذ على حسن الاصغاء وفهم المسموع وآداب الحديث.

2- احترام الراي الآخر.

3- اكتساب القدرات على اختيار الالفاظ والتراكيب اللغوية المناسبة للافكار وتنظيمها بشكل يترك اثرا في السامع.

4- النطق الصحيح للكلمات وللجمل والانطلاق بالحديث دون لجلجة ولعثمة وتكرار ونسيان وخجل.

5- التدرب على سرد ما يقراه الطالب او شاهده او سمع به بلغته الخاصة بشكل سليم مع مراعاة التسلسل المنطقي المترابط.

6- التدرب على استعمال الحجج والبراهين عند التعبير عن الراي.

7- تطوير القدرة على التعبير عن خواطر الطالب وهواجسه ومشاعره وافكاره وعلى استعمال اللغة كوسيلة اجتماعية حياتية.

8- تعويد الطالب على انتقاء الالفاظ والاساليب الجيدة والنبرات الدقيقة اثناء الحديث والخطابة.

9- فهم اركان الجملة وانواعها واجادة الربط بين الاثنين اثناء التعبير الشفوي.

| أعلى ألصفحة | ألثاني - الثالث |

في فهم المسموع

مع مراعاة مرحلة التعليم والفروق الفردية

1- تطوير قدرات الطالب في اللغة العربية الصحيحة في مهارات فهم المسموع.

2- تمييز اصوات الانفعالات المختلفة كالغضب والتعجب .

3- الاصغاء لكلام الآخرين واحترام آرائهم وتنفيذ ارشادات مسموعة .

4- اعادة ما يسمع بلغته الخاصة .

5- التفاعل مع ما يسمع من اغان او خطاب .

6- اتخاذ موقف مما يسمعه .

7- ان يميز معاني الكلمات اثناء الاصغاء للكلام .

| أعلى ألصفحة | ألثاني - الثالث |

مهارات القواعد والاملاء والترقيم

في الصفين الثاني والثالث

معالجة اولية وسطحية، حدسية وبصورة محدودة +

1- ان يدرك الطالب ان الصوت الساكن يتحرك حينا بحركة قصيرة ترسم برموز اضافية فوقه او تحته ويتحرك

حينا آخر بحركة طويلة تاخذ صورة (الالف والواو والياء) مثل : ساس – سور – سميع +

2- ان يميز الطالب لفظا وكتابة بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة +

3- ان يتقن الطالب لفظ وكتابة التنوين في درج الكلام وعند الوقف +

4- ان يستعمل الطالب الشدة استعمالا صحيحا لفظا وكتابة +

5- ان يميز الطالب علامات الترقيم الآتية : النقطة – الفاصلة – علامة الاستفهام – علامة الانفعال+

6 - ان يعرف التلميذ ويميز اقسام الكلام : الاسم – الفعل – الحرف +

7- ان يستعمل التلميذ كلا من الاسم والفعل مع المذكر والمؤنث ومع المفرد والمثنى والجمع بنوعيه+

8- ان يعرف الطالب الحروف التي تكتب ولا تلفظ والحروف التي تلفظ ولا تكتب +

9- ان يعرف الطالب قواعد كتابة الهمزة وان يجيد كتابتها في اول الكلمة +

1.- ان يجيد الطالب كتابة الهمزة في آخر الكلمة +

11- ان يجيد الطالب كتابة الهمزة في وسط الكلمة +

12-ان يفهم الطالب معاني كلمات استعمالية متفرقة ويجيد كتابتها، مثل : عمّا – عمّ – ممن – حينئذ –
ساعتئذ – آنئذ الخ... +

13- ان يعرف الطالب ما هو الضمير ويحدد دلالته ويميز اقسامه +

14- ان يصرف الطالب تصريفا سليما شفهيا وكتابيا الفعل السالم والمهموز والمثال في الزمنين الماضي
والمضارع التركيز على الافعال الشائعة في الاوزان : فعل – فعّل – فاعل – افعل +

15- ان يصرف الطالب الاسم مع الضمائر +

16- ان يستعمل الطالب استعمالا صحيحا الحروف والظروف والكلمات والتراكيب الرابطة ويقف على وظيفتها

في الجملة . مثل : بينما – حيثما – ثم – ايها ايضا – بالاضافة الى – مرة اخرى -الخ... +

17- ان يحفظ الطالب ويستعمل التعابير اللغوية الشائعة والمناسبة لمستواه . مثل : اهلا وسهلا – ليلا ونهارا

– الى اللقاء – احيانا – ازفت ساعة الصفر – الخ... +

18- ان يميز الطالب انواع الاسماء مثل : اسم العلم – الاسم الموصول – واسم الاستفهام +

19- ان يكتب الطالب الاسماء الموصولة بدون اخطاء ويفهم المقصود منها +

20- ان يستعمل الطالب بصورة صحيحة معجم الرائد ثم المنجد وغيرهما +

معالجة مركزة : تراعي قدرات التلاميذ : ❖

1- ان يميز الطالب ويذكر ويكتب حروف الهجاء باشكالها*

2- ان ينطق الطالب حروف الهجاء نطقا صحيحا وواضحا*

3 – ان يميز الطالب حروف الهجاء المتشابهة لفظا او رسما ويفرق بينها *

4- ان يتعرف الطالب على خط الرقعة ويميز بينه وبين خط النسخ *

5 – ان يتدرب الطالب على كتابة خط الرقعة حسب نماذج في الكتاب وخارجه *

6- ان يميز الطالب ويكتب الحرف في جميع حالاته المختلفة*

7- ان يدرك التلميذ ان الاصوات التي تتكون منها الكلمة تنقسم الى الصوامت والصوائت (الحركات) *

8- ان يميز الطالب ويفرق لفظا وكتابة بين الحركات الاساسية (الضمة والفتحة والكسرة وبين الحروف

الصائتة*

9- ان يميز الطالب لفظا وكتابة بين الحروف الصائتة والحروف الصامتة (حروف الهجاء)*

10- ان يلفظ الطالب ويكتب بصورة صحيحة الحروف الشمسية والحروف القمرية عندما تسبق (بأل التعريف)*

11- ان يميز الطالب همزة الوصل من همزة القطع ويدرك قواعد النطق والكتابة لكل منهما *

12- ان يجيد الطالب كتابة ولفظ التاء مربوطة في درج الكلام وعند الوقف ويعرف موضع كتابة التاء مبسوطة*

13- ان يعرف الطالب المدة وقواعد كتابتها *

14- ان يذكر الطالب ما هي الضمائر المنفصلة *

معالجة فيها التوسع والتعمق والاثراء (+)

1- ان يفهم الطالب الفعل باعتبار الزمن (ماض – مضارع – امر) (+)

نحو القراءة في التعليم ما قبل الابتدائي

عملية رعاية اللغة، لغة الأم، وتطويرها منذ الأيام الأولى لحياة الطفل تعتبر العامل الأكثر أهمية من بين العوامل التي تساهم في بناء وتطوير مهارات التعلم والكفاءات الحياتية الأجتماعية والأنفعالية والأكاديمية على حد سواء. أبرز منهج الأطار لبساتين ورياض الأطفال (الحكومية العربية والدرزية) هذا المعنى بشكل واضح وركز عليه بما لا يدع مجالا للشك.

وضع القراءة، والطرق المتبعة في تعليم مبادئ القراءة كان محور جدلا حادا، في السنوات الأخيرة في البلاد، بين الأوساط التربوية الأكاديمية والحكومية وكل من له علاقة مع تعلم وتعليم اللغة ومبادئ القراءة والكتابة.

اكتساب مبادئ القراءة والكتابة ليستا بالمهام السهلة على الأطفال. أثبتت الأبحاث في السنوات الأخيرة بأن اكتساب القراءة والكتابة لا يحدث كرد فعل تلقائي لانكشاف الطفل لبيئة مليئة بالمواد المكتوبة حتى ولو أثارت هذه البيئة حب أستطلاعه أو حفزته على المعرفة وأثارت تساؤلاته. تعلم القراءة واكتساب مبادئها

يحتاجان الى وساطة الأولياء أو المربين لمساعدة الطفل على فهم مبادئ النظام الأبجدي بأساليب متعددة وبوسائل متنوعة.

نتائج الأمتحانات التي أجريت في السنوات الأخيرة (امتحانات التحصيل لوزارة التربية، لغة الأم، عربي وعبري، لصفوف الروابع والثوامن، حزيران 1996)، تشير هذه النتائج الى نسبة عالية من الفشل والى مستوى تحصيل متدني يثير القلق عند التلاميذ في أدنى درجات السلم وكذلك عند التلاميذ العرب مقارنة مع التلاميذ في المدارس العبرية. هذه النتائج أثارت ضجة كبيرة واستياءً شديدا عند كل من له علاقة بالتربية والتعليم من أولياء ومربين وكذلك داخل الأوساط الأكاديمية (شير، ليفين، سلومون، شمرون، شني وشتيل(...2 .

من بين الأسباب الكثيرة والمتنوعة التي أدرجت لهذا الفشل تطرّق الحديث الى أهمية تنمية مهارات التنور اللغوي في جيل الطفولة المبكرة قبل انتظام الطفل للدراسة في الصف الأول، أي في الحضانة والروضة. أسباب أخرى للفشل تطرقت الى طرق تعليم القراءة المتبعة في الصف الأول في المدارس الأبتدائية والتي كانت وزارة التربية توصي عليها وتؤكد على اتباعها.

في أعقاب نتائج الأمتحانات القطرية، وفي أعقاب الضجة والجدل الذي تبعهما، درجت المديرة العامة لوزارة التربية، السيدة رونيت تيروش، مهمة رفع مستوى الأطفال اللغوى إلى أعلى درجات سلم الأولويات واعتبرته في مقام المهام القومية التي يجب معالجتها فورا وبدون تأجيل. في اثر هذا القرار اقيمت العديد من اللجان لدراسة موضوع تدريس اللغة في المراحل التعليميّة المختلفة. من بين اللجان التي اقيمت، تشكلت لجنة لدراسة موضوع اللغة المسموعة والمقروءة ودراسة طرق ووسائل تطويرها عند الأطفال قبل دخولهم الصف الأول الأبتدائي.

مبنى اللجنة ونشاطاتها

وظائف اللجنة (حسب كتاب التعيين)

1. فحص الوضع القائم في بساتين الاطفال (مواد تعليمية، إرشاد، تأهيل، استكمالات، تنفيذ في الحقل).

2. استعراض تقارير حول الابحاث الحالية.

3.توصيات تطبيقية لرعاية اللغة المكتوبة والمحكية في بساتين الاطفال.

4.توصيات لإجراء بحوث.

5.توصيات تتعلق بالتأهيل والاستكمال والارشاد.

خرجت وزيرة التربية والتعليم السيدة ليمور لفنات، والمديرة العامة لمكتبها السيدة رونيت تيروش، خلال عمل اللجنة بتصريح حول مبادئ السياسة الجديدة للوزارة، حيث تقرر ان يكون احد الاتجاهات الاساسية في هذه السياسة، هو تطوير البنية التحتية للقراءة في البستان. أعلن رؤساء المكتب انه مع انهاء صف البستان على الاطفال ان يعرفوا مهارات اساسية تؤهلهم لاكتساب القراءة حتى عطلة الفصح في الصف الاول. من أجل تحقيق هذه السياسة إقترحت دائرة التعليم قبل الابتدائي تنفيذ مشروع تدخلي في 1... بستان في الاوساط المختلفة في السنة الدراسية الحالية.

على ضوء هذه الاجراءات تقرر في اللجنة ملاءمة اهدافها للوضع الجديد القائم. أهداف جديدة وُضِعت نُصبَ الأعين من أجل مساعدة متخذي القرارات في تحقيق هذه الغايات.

أهداف اللجنة وفق الغايات الجديدة

1.تعريف المركبات التي تشتمل عليها اللغة المكتوبة والمحكية والتي يجب رعايتها في بستان الاطفال.

2.تدريج المركبات وفق مدرج نمائي على مدار سنوات الروضة.

3.توصيات لإنشاء بيئة تربوية تلائم نمو الطفل وثقافته.

4.توصيات أولية للمشروع التدخلي (1... بستان).

5.توصيات لها علاقة بالتأهيلات، الاستكمال والارشاد.

6.توصيات لها علاقة بدفع عجلة البحث في مجال التنوُّر.

مجريات عمل اللجنة:

إبتدأت اللجنة نشاطها في شهر آذار 2..1 وعقدت أربع جلسات.

1. عُرضت معطيات عن الوضع القائم في جهاز التعليم ما قبل الابتدائي. احتوى التقرير مواد تعليمية تم تطويرها في دائرة تخطيط وتطوير برامج تعليمية وفي دائرة التعليم ما قبل الابتدائي. وكذلك انتشار فعاليات الاستكمال والارشاد في مجال رعاية اللغة المكتوبة والمحكية في جهاز التعليم ما قبل الابتدائي لسنة 2..1 (حسب تقارير المفتشات من جميع الاوساط).
2. قُدِّمت تقارير عن نتائج الأبحاث الحالية في البلاد وفي العالم.
3. عُرضت مواقف اعضاء اللجنة في كل ما يتعلق بتطوير القراءة والكتابة في صف البستان.
4. عُرضت ثلاثة برامج مركزية يُعمل بها في بساتين الاطفال بواسطة اجسام خارج نطاق جهاز التربية والتعليم: "التنُّور في انطلاق" بإرشاد بروفيسور فوهل؛ برنامج يُعمل به بواسطة "مركز التربية اللغوية" في كلية بيت بيرل بارشاد د. راحيل يفعات، السيدة آنا ساندبنك والسيدة سارة زدونيسكي-أرليخ؛ "تنوُّر شامل" بارشاد د. حافا توفال.
5. بُحثت إقتراحات لتنفيذ سياسة تطوير القراءة والكتابة في بساتين الاطفال.

قُسمت اللجنة الى لجانٍ ثانوية:

لجنة النواة برئاسة بروفيسور إيريس ليفين التي تبحث في مراحل اكتساب اللغة والتنُّور، وفي طرق رعايتها في نطاق برنامج التعليم في البستان وفي توصيات للتطبيق والبحث. وقد ضمّت اللجنة السيدة ايتي بخار، د. إستر طوبلي، السيدة داليه ليمور، أفيفا سفردلوف، ليئة سيلع، د. ليئة كوزمينسكي، د. دوريت رافيد ود. حافا توفال.

لجنة تسلسل تبحث في تواصل بستان-مدرسة، برئاسة السيدة بلها أرتسي. ضمّت اللجنة بلها أرتسي، ميكا نيبو وميخال رختمان.

لجنة الاحتياجات الخاصة للتربية الدينية برئاسة السيدة سارة تئوميم، ضمت اللجنة د. إستر طوفلي، رينا كوهين، راحيل كرواني وسارة شفراتس.

لجنة الاحتياجات الخاصة في الوسط العربي برئاسة د. جهاد غوشة عراقي، ضمت اللجنة السيدة سنية ابو رقبة.

توصيات اللجنة:

رعاية بُنية تحتية لاكتساب القراءة والكتابة والتنُّور اللغوي تبدأ من جيل الطفولة المبكرة، أي من الجيل الذي يدخل به الولد الى جهاز التربية والتعليم. رعاية البنية التحتية تتم في البستان مع الحفاظ على مميزات البستان: دمج التعليم بنشاط ذي معنى للولد، وملاءمة التعليم للفروقات التطورية بين الاولاد، وللفروق الثقافية بين الجماعات.

تُعطى الحرية لمربية البستان لتختار وتصمم الفعاليات والمواد التي يتركب منها تدريسها، وذلك في حدود إطار شامل تضعه دائرة التعليم يضمن تطوير التنُّور. بلورة رأي مبدئي لموضوع القراءة في بستان الاطفال يجب ان يتطرق تطرقاً مُتَّزناً لكل العوامل التي تُسْهِم بدورها في تطوير اللغة والتنُّور لدى الاطفال الصغار: معرفة حروف، وعي صوتي، علم الصَّرف والنحو، ثروة لغوية، قراءة كلمات مكتوبة والتعرف على السياق لفهم النص المكتوب، ممارسة اللغة بمستوياتها بأشكال وانواع مختلفة في المحادثة (مثل لغة محكية مقابل لغة مكتوبة). تحديد القدرات المنتظرة عند إنهاء الاطفال صف البستان: يتعرفون على الحروف الهجائية، يُظهرون وعياً لأصوات الكلام الاساسية (معرفة في موضوع النطقيّات) ويتعرفون على مميزات الخط العربي.

يتعرف الاطفال على مبنى القصة وميزات بارزة في اللغة المكتوبة. ينكشفون على أدب أطفال غنيّ، وعلى نصوص علميّة بلغة الام. من المنتظر ان تكون هناك نسبة معيّنة من الاطفال يعرفون قراءة كلمات ونصوص لم يروها من قبل. يجب الامتناع قدر الامكان عن خلق ضغوطات على الاطفال والعائلات والمربيات في البساتين من اجل التحصيلات السريعة، كلما كان الطفل أصغر، كلما ازدادت

ضرورة الامتناع عن ممارسة الضغوطات عليه وعلى المهتمين به. من المهم ان تكون مربية البستان حساسة لوتيرة التطور التنوّري لدى كل ولد وبنت بشكل فردي. تحصل هذه الحساسية عند المربية اذا راقبت تقدم كل فرد في المجالات ذات العلاقة بالتنور اللغوي واذا رأت ان ذلك يشكل اساساً لملاءمة فعالياتها لكل فرد في البستان. تحديد مبكر للصعوبات في المجال التنوّري يزيد الاحتمالات بأن يتغلب عليها الطفل، وان يضيّق الفجوة بينه وبين المجموعة.

رعاية اللغة والتنوّر تتم من خلال استعمال مدمج لأجهزة العرض، في الاتصال وفي وسائل تعبير اخرى: رسم، موسيقى ودراما. هذه الفعاليات المميّزة لبساتين الاطفال تساعد على اكتساب التنوّر كأداة تعبير واتصال. (اعضاء اللجنة يذكرون هذه الفعاليات هنا لكي يؤكدوا على ضرورتها لتحسين التنور في جيل الطفولة المبكرة).

تحسين الدافعيه للقراءة وتشجيع التمتع بقراءة أدب جميل يبدأ في صف البستان بواسطة قراءة أدب أطفال يومياً للأطفال بطريقة تفاعلية ومثيرة للمتعة.

تقديم شرح وافٍ للاهل عن أهمية دورهم في رعاية التنور لدى ابنائهم. لذلك يجب تكثيف تبادل المعلومات والتعاون بين المربية والاهل في مجال التنور اللغوي.

الممكن تحقيق هذا الهدف بواسطة تبادل الآراء كتابياً وشفوياً بين المربية والاهل والتي تشمل تقارير عن الفعاليات التنورية في البستان والبيت.

الانضمام للاقتراح الذي يتبلور في دائرة التعليم ما قبل الابتدائي والذي ينص على ضرورة تطوير القراءة والكتابة والتعرف على اللغة في صفوف البساتين في المدى القريب ويتم هذا في اطار كبير بواسطة مشروع واسع النطاق.

يجب مرافقة هذه العملية من بدايتها، وتقييم تحصيلات الاطفال بعد تجربة سنتين على الاقل بمشاركة باحثين مختصين في التقييم وباحثين مختصين في مجال التنوّر.

تشجيع للابحاث الاساسية التي مهمتها تطوير وتحسين اللغة والتنوّر في اللغتين العبرية والعربية في اسرائيل. ولا يُكتفى فقط بأبحاث من خارج البلاد التي تهتم بلغات اخرى وبمجتمعات مختلفة. هذه الابحاث التي تجري في اسرائيل توفّر أساساً متيناً لاتخاذ قرارات تربوية وتوسّع دائرة المختصين في البلاد.

تنظيم متابعة ومراقبة لبرامج تدخلية في بساتين الاطفال، هدفها تطوير القراءة والكتابة واللغة، يشهد اصحابها والعاملون في التربية المشاركون فيها بانها تحقق اهدافها. يجب التأكد ان برامج مركزية وواعدة كهذه القائمة في جهاز التربية والتعليم في بساتين الاطفال، سوف ترافق من حين لآخر بأبحاث تقييم، فمن خلالها يمكن ان نتعلم ما هي تأثيرات هذه البرامج ويمكن ان نستخلص منها مركبات هامة لتطوير الاولاد في اكتساب القراءة. غياب مثل هذه المرافقة يؤدي في هذه الايام الى ان الإختيار بين البرامج لا يتم استناداً على معلومات موثوقة. معرفة فاعلة واطلاع في هذا المجال يؤديان الى اتخاذ قرارات ذات اساس علمي.

اطلاع وحتلنة جهاز التأهيل والاستكمالات لمربي جيل الطفولة المبكرة واثراؤه بالمعرفة في هذا المجال من جهة والتوجهات المختلفة للتدريس من جهة اخرى. يجب تعميق المعرفة في اللغة والخط وفي مجال تطوير وتحسين القراءة والكتابة. أطر التأهيل والاستكمالات سَتعرض امام المتعلمين توجهات مختلفة لتعليم القراءة والكتابة، وكذلك الاساليب المشتقة من هذه التوجهات، على هذا الاساس يطوّر المتعلمون تفكيراً ناقداً يمكّنهم من اتخاذ قرار صائب.

مركبات التطور في ما قبل القراءة والكتابة

برنامج رعاية اللغة المكتوبة والمحكية في بساتين الاطفال يجب ان يدمج أربعة مركبّات اساسية:

1. إطلاع على الحروف وعلاقة حرف-صوت، تمييز حروف وتصميمها كتابةً. التعرف على العلاقات بين الحروف والحركات وبين الاصوات. التعرف على مبنى الخط العربي.

2.الوعي الصوتي – حساسية او تيقُّظ واضح للمبنى الصوتي للكلمة المحكية، بالذات للوحدات الصوتية الممثلة بواسطة الحروف والحركات.

3.التعرف على مبنى القصة، لغة الكتاب، والتوجه للكتاب – القدرة على سرد قصة شخصية او خيالية مع مراعاة المبنى العام والمركبات الاساسية للقصة (مثل افتتاحية، عقدة، تقييم)؛ فهم وانتاج مبانٍ لغوية (مثل صياغة كلمات، انشاء) مميزة للغة الكتاب، معرفة المميزات الشكلية للكتاب؛ مثل أقسامه، عنوانه، اسم الكاتب، إتجاه التصفُّح، إتجاه القراءة، من كلمة الى كلمة ومن سطر الى سطر والعلاقة بين النص والرسومات.

4.تنوُّر لغوي – اثراء الحصيلة اللغوية، استعمال مرن للغة يلبي الحاجات والسياقات الاجتماعية) لغة عمليّة). وعي للمبنى اللغوي ووظائف اللغة المحكية والمكتوبة، معرفة الفروق بين الوان مكتوبة مثل: قصة، شعر، نص دراسي، وبين الوان محكية مثل: محادثة، وصف، طرح اسئلة، واعطاء شرح، معرفة تركيبات مختلفة في اللغة – اللغة اليومية، لغة الكتاب، لغة اللعب. تفكير بَدَاهِيّ (بالفِطرة) في المباني الاساسية للغة العربية – مثلاً الجذر والاضافات في أواخر الكلمات مع تصريف الاسم والفعل (مؤنث، جمع).

كل هذه المركبّات معاً تساهم في اكتساب التنوُّر، وكلما تطورت هذه المركبات تطورت ايضاً مهارة الاطفال في اكتساب القراءة والكتابة واتقانهما. المركبان الاوّلان يساعدان على اكتساب القراءة والكتابة، والمركبان الآخران يساهمان بشكل هام في فهم المقروء والمسموع (يشمل ما نقرأ من الكتاب للأطفال). فهم لغة الكتاب يساهم في اكتساب القراءة لأنه يُمكّن الطفل من استغلال هذه المعرفة لمراقبة مجرى التحسن لديه شخصياً. كل هذه المركبات يجب رعايتها في صف البستان، كل مركب منها يجب ان يُعالج بطريقة تدريجية وتراكمية. فيما يلي عرض لاهدافٍ يمكن حسب تقدير اللجنة ان تُنجَز في مجموعات الاجيال المختلفة إذا تمت عملية التركيز على التنور بشكل مخطط ومنهجي من جيل الطفولة المبكرة. التسلسل التطوري فيما يلي يصف خطوطاً موجِّهة فقط، من منطلق أننا

يجب ان نهتم بالفروق الفردية بين الاطفال. يجب أن نأخذ بالحسبان بأن الجهد المطلوب لتحقيق هذه الاهداف هو اكبر في الاوساط التي لا توفر التشجيع والرعاية في البيت، وذلك بسبب نقص في الموارد او بيئة بيتية أقل تنوّراً، أو عدم الاتقان الكافي للغة العربية الفصحى.

يُعرض فيما يلي مدرَّج تطوري مبني على التحصيلات التي أظهرها أطفال من أوضاع اجتماعية وسط أو أعلى في أبحاث حديثة. هذا المدرج أُعِد من أجل تحديد إطار لبناء برنامج تعليم يلائم النمو وكإطار لتحصيلات متوقَّعة لمجموعات من أجيال مختلفة. يجب على المربية ان تعرف مراحل التدريج والتسلسل وان تتعقب التقدم الشخصي لكل طفل وطفلة وتقارنه مع ابناء جيله، مع الاخذ بعين الاعتبار الخصوصيات الفردية المقبولة والمعقولة لكل حالة. يجب على المربية ان تُشخِّص وضع كل طفل وتحدد المرحلة التي وصل اليها قبيل دخولِهِ البستان ثم تنطلق في عملها معه حسب التسلسل التطوري في كل مركب من المركبات. يجب ان نتذكر ان وضع توقعات مبنية على هذا المدرج لأطفال من اوساط ضعيفة او لأطفال ذوي وتيرة تطور بطيئة، يجب ان يتم بحساسية. علينا ان نهتم بأن فروقاً في التحصيلات لن تسبّب وصمة للاطفال، لعائلاتهم ومربيتهم. يجب ان تُعطى المساعدة المطلوبة من أجل تضييق الفجوة، وأن نضمن لكل الاطفال احتمالاً أعلى للنجاح التعليمي. أطفال من أوساط اجتماعية قوية، او أطفال بوتيرة تطور سريعة يتقدمون هم أيضاً حسب قدراتهم العالية ولا نكتفي بالتحصيلات المتوقّعة منهم.

معرفة الحروف، كتابتها والعلاقة بين الحروف والاصوات في اللغة:

روضة أطفال جيل :

يميز الاطفال ان الحروف عبارة عن فئة منفردة من اشارات مرسومة تُستعمل للقراءة، وتختلف عن الرسم أو الارقام. يميزون شكل حروفٍ معينة، خاصةً من داخل اسمائهم الشخصية، يحاولون كتابة اسمائهم، يتعاملون بكتابة ما قبل الكتابة الاتصالية الرسمية (خربشة فيها ميزات الخط مثل تقسيم الى وحدات، اشارات تشبه الحروف). يدمجون الكتابة الطفولية في ألعابهم، مثلاً كتابة لافتات أو اعلانات.

روضة أطفال جيل

يميز الاطفال حروفاً كثيرة ويقرأونها. يكتبون حروفاً كثيرة، يعرفونها كلمات كثيرة مكتوبة من بيئة البستان، مثل أسماء أطفال، أو اسم البستان او كلمات معروفة بالخط (مثل اهلاً وسهلاً)، يميزون بين كلمة مكتوبة بالعربية وبين قوالب خط أخرى مثل أرقام أو حروف لغة اجنبية.

بستان إلزامي (جيل)

يميزون كل الحروف الهجائية ويسمونها بأسمائها، ويرسمونها، يعرفون العلاقة بين معظم الحروف وبين أصواتها، يكتبون وفق التسلسل الصوتي أو الصوتي الجزئي. يبدأون باكتشاف دور الحركات في الخط العربي ويبلورون فهماً أولياً لقسم من الحركات مثل الفتحة. يعرفون اشكالاً مختلفة لبعض الحروف (اول الكلمة، وسط الكلمة، آخر الكلمة)، ولكن ليس بالضرورة معرفة طريقة استعمالها. يعرفون كثيراً من الكلمات من بيئة البستان، مثل أسماء كثير من أصحابهم. يواجهون قراءة كلمات جديدة، بواسطة تحويل الحروف الى أصوات حتى وإن لم ينجحوا بعد في تجميع الاصوات الى كلمة، الاولاد المتقدمون ايضاً يعرفون كيف يفكون رموز ويقرأون كلماتٍ من نصٍ معروف واحياناً من نص جديد.

الوعي الصوتي:

التسلسل التطوري في الوعي الصوتي يشمل سلسلة من المركبات. معظم المركبات في القائمة يكتسبها الطفل قبل اكتساب القراءة وهي تساهم في اكتسابها، ولكن المركبات الاخيرة تُكتسب عادةً أثناء اكتساب عملية القراءة نفسها.

1. تعيين القافية.
2. تقسيم جمل الى الكلمات التي تتركب منها.
3. ضم مقاطع لتكوين كلمات.
4. تقسيم كلمات الى مقاطع.
5. عزل الصوت الاول من الكلمة.

6.حذف أصوات.

7.تقسيم الكلمة الى وحدات صوتية (فونيمة(.

8.ضم أصوات لتركيب كلمة.

يمكن تطوير الوعي الصوتي بواسطة مهام متنوعة والتي تشكل أساساً لألعاب لغوية.

نعرض فيما يلي امثلة لهذه المهام:

-إزالة أصوات (قُل عَلي بدون (عَ)، على ماذا حصلت؟ _لي)

-تغيير ترتيب الاصوات (قُل: نَمْ، الان اقلب ترتيب الاصوات في الكلمة، على ماذا حصلت؟

-تصنيف أصوات (تصنيف كلمات حسب الصوت الاول، الاخير أو الأوسط).

-تقطيع الكلمة الى وحدات صوتية (فونيمة) (سِن = س_ ِ ن).

-ضم اصوات لتركيب كلمة) ف_َ م تعطي كلمة فَم).

-عد الاصوات في الكلمة) في الكلمة فول يوجد ثلاث وحدات صوتية)

توجد علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي وبداية اكتساب القراءة، وهكذا فان الوعي الصوتي لا يُشجع القراءة فقط، بل أن اكتساب القراءة نفسها ينمّي الوعي الصوتي لدى القارئ. التحصيلات الرئيسية المرتقبة في الوعي الصوتي حسب الجيل هي:

روضة أطفال جيل:

يستمتع الاطفال بالعاب الاوزان اللغوية وقوالب صوتية لكلمات ليس لها معنى. يميزون الاصوات المتكررة في القصص والاناشيد ويرددونها، وهناك من يحاول تأليف السجع.

روضة أطفال جيل :

يستطيع الاطفال ان يؤلفوا سجعاً وأن يميزوا سجعاً. يستطيعون تحليل جملة الى الكلمات التي تتألف منها. (بالذات كلمات تحوي أسماء، صفات وأفعال). يظهرون حساسية للمقاطع: يضمون مقاطع الى كلمات. يحللون كلمات الى مقاطع. حساسون للشبه وللاختلاف بين المقاطع في بداية الكلمة والمقاطع في نهاية الكلمة. وهم يستطيعون عد المقاطع.

بستان جيل :

يطور الاطفال حساسية لأضافة مقاطع قصيرة، وبعدها وحدات صوتية، وهم يستطيعون ان يضموا تركيبات الكلمات القصيرة مثل: (سَ – مَر الى سَمَر(. يميزون التشابه والاختلاف بين أصوات في بداية الكلمات وأصوات في نهاية الكلمات. ينجحون بشكل جزئي في تعيين أصوات تبدأ أو تنتهي بها كلمات. تحليل كلمة الى اصواتها وكذلك تركيب كلمة من اصوات بما فيه الاصوات الوسطيّة ايضاً، لا يتمكن منها إلا الاطفال الذين تمكنوا من فك الرموز والقراءة. تطور جيد في المستوى الصوتي يحدث مع تعليم القراءة المنهجية، أي في الصف الاول.

التعرف على مبنى القصة، لغة الكتاب، والتنور اللغوي:

روضة أطفال جيل :

يميز الاطفال عدة كتب باسمائها حسب غلافها، يصغون بتمعّن وتركيز لقراءة كتب. يشاركون بشكل فعال في القراءة بواسطة إكمال جمل بصوت عالٍ. يظهرون فهماً اساسياً في أحداث وتسلسل القصة ويسألون اسئلة عن رسومات القصة. يلعبون بقراءة الكتب، يتصفحون بطريقة صحيحة او عكسية ويتابعون الرسومات. قراءة الكتاب من خلال اللعب تتمثّل أساساً في تسمية شخصيات تظهر في الصور. في تتبع احداث وصور، وبانتاج تسلسل قصصي جزئي باللغة العامية التي لا تحافظ على لغة الكتاب. هناك من يحكي القصة بصيغة الزمن

الحاضر، وهم يتمكنون من انتاج سيناريو عن حدثٍ دائم ومعروف مثل زيارة الطبيب او عيد الميلاد.

روضة أطفال جيل:

عندهم حساسية للملاءمة بين الرسومات والنصوص، يستطيعون ان يصفوا سلسلة احداث استناداً الى الصور. وفي مرحلة متأخرة اكثر يستطيعون ان يقصوا قصة حسب تسلسل صور (غالباً في الزمن الماضي) في القصة ذات المبنى البسيط لتسلسل الاحداث. يعرفون مصطلحات لبداية القصة ونهايتها (كان يا ما كان ... عاشوا بسعادة وهناء). يستطيعون سرد قصة معروفة اثناء تصفح كتاب في لغة مدمجة تشمل ميزات معينة للغة الكتاب.

بستان أطفال جيل :

قراءة اللعب في الكتاب تظهر باعادة السرد حسب صور الكتاب، وبلغة تشابه لغة الكتاب، يسرد الاطفال القصة وينتجونها بعبارات تشابه لغة الكتاب)مثل اسماء مع ضمائر متصله مثل "قصرها"). هناك اطفال يتمركزون بالخط المطبوع ويجربون قراءة كلمات في حين يتنازلون عن تسلسل أحداث القصة. يعرفون الاجابة عن اسئلة لها علاقة بتفاصيل القصة، وذلك يشمل اسئلة حول سبب – نتيجة، يميزون التلاؤم بين كلمات معينة تتكرر في القراءة وبين نفس الكلمات المطبوعة في الكتاب.

التنور اللغوي:

رعاية اللغة وما فوق اللغة (تفكير عن اللغة) يتعلق بالمستويات المختلفة للغة:

1. المستوى الصوتي :يتعلق بأصوات اللغة. تقسيم النص الى وحدات مختلفة (جُمل، كلمات). وتقسيم الكلمات الى وحدات اصغر (مقاطع، وحدات صوتية "فونيمة).
2. المستوى الصرفي :له علاقة بانتاج الكلمات في اللغة، والعلاقة بين الشكل والمعنى في اقسام الكلمة، مثلاً كيفية تأثير العلاقة بين الجذر وبين تصريف الكلمة على معناها، نهاية المذكر والمؤنث، مفرد وجمع، انواع الافعال (ماضي، مضارع)،

اضافات للافعال وللاوزان وللضمائر (مثل أتكلم مقابل تتكلم).

3. المستوى النحوي :له علاقة بأقسام الجملة. مثال: "العنكبوت يأكل الفأر" بدلاً من "الفأر يأكل العنكبوت"، ويظهر هنا ان تغيير الترتيب في الجملة يغير معناها.

4. المستوى الدلالي :هو المستوى الذي يهتم في معاني الالفاظ، المعاني المعجمية للكلمات ومعاني التعابير والجمل.

5. المستوى العملي :له علاقة بالمعاني التي يعطيها المتكلمون (القارئون) للنص في المحادثة اليومية مثل: "راحت عليه" او "فقع من الضحك".

روضة أطفال جيل

يعرف الاطفال (معرفةً غير ظاهرة) كل منظومة التصريف الضروري [نوع (مذكر، مؤنث)، عدد، زمن، ضمير]، ولكنهم لا يتحكمون بالتغييرات الصَّرف – نطقية (الصرفية) التي تحلّ بالكلمات (يقولون مثلاً قَلَمات بدلاً من أقلام). يتمتعون باللعب بالكلمات التي تختلط فيها تجاوزات مألوفة لتغيير الجذر والقالب، الاساس والنهاية. مثلاً (ماطر/ مطير، عصفورة/ عصفوراء) وهذا يدل على بداية وعي صرفي، ولكنهم لا يستطيعون ان يفكروا تفكيراً تحليلياً في هذه الصِّيَغ.

يتحكمون بالاستعمالات اللغوية التي تؤلف اللغة اليومية، ويتصلون ببعضهم بطلاقة لأهداف عمليّة. ومع ذلك فإن قدرات المحادثة لديهم غير ناضجة (مثل المحافظة على الدور، عرض موضوع ومتابعته وتصليح الفشل الاتصالي).

مواضيع المحادثة لديهم غالباً ما تكون محسوسة وذات سياق، وهم يحتاجون لمساعدة كبيرة من اجل انتاج قصة.

روضة أطفال جيل

يعرفون كل التصريفات الضرورية، وكل مباني الاضافة، قدراتهم محسّنة (ولكن جزئياً فقط) لإنتاج تغييرات صرفية) الإستعمال أقل لصيَغ مثل قلمات) معرفتهم (ليست واسعة) للصيغ البارزة في العربية :الجذر، صيغة المؤنث وصيغة الجمع.

قدرة المحادثة متطورة اكثر (المحافظة على الدور، عرض موضوع والمحافظة عليه وإصلاح فشل اتصالي). مواضيع المحادثة عندهم لا تتعلق فقط بِ"هنا والآن". يميزون بين انواع محادثة مكتوبة ذات مبنى خارجي مميَّز مثل: جريدة، شعر وحوار قصة، يستطيعون ان ينتجوا قصة ذات تصميم عام بسيط.

بستان أطفال جيل

يُظهر الاطفال يقظة اساسية في علم الصرف، التي يعبر عنها ليس فقط بمعرفة الصِيَغ الاساسية في العربية (جذر، نهاية المؤنث والجمع) ولكن ايضاً في القدرة لتغيير مبانٍ ترتبط في مجال القاموس) مثلاً تغيير مبنى الإضافة المفصولة من يمشي مثل الدب الى مبنى يشمل صفة مشتقة من الاسم مثل مشية الدب). إن تأثير الاطلاع على اللغة المكتوبة يصبح ملموساً، وقسمٌ من الاطفال يستطيع ان يتكلم عن اللغة باصطلاحات تشير الى براعم معرفية عن مباني اللغة وتركيباتها مثل "ولد/ بنت، مفرد/ جمع، كلمة داخل كلمة" وهكذا ايضا يبدأون بالتمييز تمييزاً فعلياً في صِيَغ صرفية إختيارية) قصرها، يرسمونني .(وهم يظهرون وعياً واضحاً للجذر من خلال استعمال مفاهيم مثل "الاصوات نفسها، الحروف نفسها ."أطفال هذا الجيل يتمتعون ايضاً بقدرة على المحادثة المُتقنة نسبياً ويستعملون جملاً مركبة وهم ينتبهون ايضاً لحاجات الاتصال مع الشخص المتلقي. يكشفون عن براعم الانتماء المرحلي، مثلاً يعرفون ان كلمات معينة "أجمل" أو ملائمة للغة المكتوبة اكثر، ويتعرفون على انواع محادثة متعددة، وعلى مبانٍ لغوية تقليدية مميزة تميز نصوصاً مختلفة (مثال: تعبير "بعيداً بعيداً" يميز النص القصصي اكثر من تعبير" بعيد(". تحسين قراءة الادب الجميل عند أطفال البستان واولياء امورهم: تجمعت أبحاث كثيرة منذ بداية الثمانينات، وهي تشير الى ان الانكشاف على الكتب وقراءة الكتب تؤثر على تطور الانسان القارئ. (Stanovich. West, Harrison, 1995).قراءة كتب للأطفال الصغار ولأطفال البستان، وزيارة المكتبة مع أولياء أمورهم تساعد على اكتساب المعرفة، وعلى شق الطريق نحو اكتساب القدرات للقراءة والكتابة. الاصغاء لقراءة أولياء الامور تطور الثروة اللغوية لدى الاطفال،

والتعرف على الخط، وعلى بداية الكتابة والقراءة، هذه النتائج تتكرر في الابحاث العالمية وفي البلاد ايضاً. (Frijters, Barron, Aram & Levin, in preparation, Braneiio, 2...)

قراءة مستقلة للكتب من قبل أطفال المدرسة، تشكل رافعة للتطوير العقلي.

الاطفال الذين يكثرون من قراءة الكتب في أوقات فراغهم يتفوقون على اصدقائهم بثروتهم اللغوية، في فهم المقروء، في الاملاء، في الطلاقة اللغوية (وهي عامل من عوامل الابداع) وفي الاطلاع الثقافي العام. الفجوة بينهم وبين أصحابهم في هذه المجالات تزداد مع مرور السنين. هذه الظاهرة تسمى في الادب المهني "عامل ماثيو" "אפקט מתיו :"الاغنياء يزدادون غنىً والفقراء ينحضرون الى حضيض الفقر(West, Cunningham, Stanovich, Cipielewski, 1996)."هذه الفجوة تؤثر مباشرة فيما بعد على النجاح في اكتساب لغة ثانية مثل العبرية والانجليزية. تتراكم الاسباب لزيادة الفجوة مع مرور السنين. تشير الابحاث الى ان الثروة اللغوية في كتب القراءة تكون أغنى عدة مرات من اللغة المتداولة في المحادثة، ومن اللغة المتبعة في المدرسة وكذلك من اللغة في برامج التليفزيون، إلا أنه في المقابل تكون الصيغ الانشائية في كتب القراءة مركبة اكثر. إن مجرد التعامل بالقراءة يطور العمليات العقلية المتعلقة بفهم المقروء.

الانكشاف على الكتب من جيل مبكر مهمٌ جداً خاصةً لأطفال البستان العرب، لأن للّغة العربية لهجتان :اللغة المحكية (العامية) واللغة الادبية (الفصحى) حيث تختلف العامية عن الفصحى في الثروة اللغوية، القواعد، الانشاء، الصيغ اللغوية وطرق التعبير، هذه الظاهرة تُدعى" الازدواجية". إذا لم يُكشف الطفل العربي حتى دخوله الى المدرسة سوى على اللغة العامية سيواجه صعوبات في اكتساب القراءة وفهم المقروء.

قراءة الكتب في ساعات الفراغ لها تأثير على الكبار ايضاً، كما لها على الاطفال. ان الكبار الذين يقرأون باستمرار في ساعات فراغهم يثرون لغتهم وفهم

المقروء، والمعرفة في مجالات اخرى مثل التاريخ، والمعرفة الثقافية العامة، مثل معرفة شخصيات بارزة في العلم، في السياسة، في الفنون وغيرها.

قراءة الاهل للكتب تؤثر على اكتساب عادة القراءة لدى الابناء. تبين في الابحاث ان هناك علاقة ارتباط بين مدى ممارسة القراءة لدى الاباء وبين التطور اللغوي لدى الابناء وتطور المؤهلات التي تساهم في اكتساب القراءة والكتابة.

المراجع

- السيد عبدالحميد السيد، في صعوبات التعلم النوعية الدسلكسيا رؤية نفس / عصبية، عالم الفكر العربي، الطبعة الأولى، 2..6م.
- دانيل هلالاهان وآخرون، صعوبات التعلم: مفهومها – طبيعتها – التعلم العلاجي، ترجمة عادل عبدالله محمد، دار الفكر، الطبعة الأولى، 2..7 م.
- نصرة عبدالمجيد جلجل، قراءات حول الموهوبين من ذوي العسر القرائي «الدسلكسيا»، مكتبة النهضة، الطبعة الأولى، 2..3م.
- جاد البحيري. جافين ريد، الدسلكسيا: دليل المدرس وولي الأمر، دار العلم للنشر والتوزيع، 2..6.
- سيسيل د.ميرسير، آن ر ميرسر، تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، دار الفكر، الطبعة الاولى، 2..8م

1. احمد ، عبد الله احمد . ومحمد ، فهيم مصطفى . الطفل ومشكلات القراءة . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، 1994 .
2. حبيب الله ، محمد . وخطيب ، نمر . وفرنسيس ، فهيم . المرشد لكتاب الرائد للصف الأول ، نظرة جديدة في تعليم القراءة للمبتدئين . القدس : وزارة المعارف ، 1991 .
3. خاطر ، محمود رشدي وآخرون . طرق تدريس العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . القاهرة ، 1989 .
4. دكور ، علي احمد . تدريس فنون اللغة العربية . القاهرة : دار الفكر العربي، 2..2 .
5. الركابي ، جودت . طرق تدريس اللغة العربية . دمشق : دار الفكر ، 1981 .
6. شحاتة ، حسن . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ،1992.

7. طعيمة ، رشدي احمد . الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها ، تطويرها ، تقويمها . القاهرة : دار الفكر العربي ، 1998 .

8. طعيمة ، رشدي احمد . ومناع ، محمد السيد . تدريس العربية في التعليم العام : نظريات وتجارب . القاهرة : دار الفكر العربي ، 2..1 .

9. طعيمة ، رشدي احمد . مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي . القاهرة : دار الفكر العربي ، 1998.

1.. الفيصل ، سمر روحي . وجمل ، جهاد . مهارات الاتصال في اللغة العربية . الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي ، 2..4 .

11. محمد ، فايزة السيد . الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها . القاهرة : ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ، 2..3 .

12. مصطفى ، عبد الله علي . مهارات اللغة العربية . عمان : آرام للدراسات والنشر والتوزيع ، 1994.

13. مصطفى ، فهيم . القراءة: مهاراتها ومشكلاتها في المدرسة الابتدائية . القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب ، 1995.

14. معروف ، نايف . خصائص العربية وطرائق تدريسها . بيروت : دار النفائس ، 1985 .

15. منشور المديرة العامة 1 تشرين الأول 2..2. وزارة المعارف والثقافة والرياضة.

16. الهاشمي ، عابد توفيق . الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية . بيروت : مؤسسة

- إبراهيم محمد المغازي، (2..4) . اللعب والإبداع في مرحلة الطفولة، المنصورة، مصر، مكتبة جزيرة الورد في.

أحمد أحمد عواد (1994): التعرف المبكر على صعوبات التعلم النمائية لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية، المؤتمر العلمي الثاني لمعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس،(26-29) مارس.

- جوزال كمال (1997). المناخ الابتكارى للروضة وعلاقته بسلوكيات اللعب الاجتماعى المعرفى والابتكار لدى طفل الروضة، مجلة الإرشاد النفسى، 5 (7)، ص.ص.89-197.

- حامد عبد السلام زهران (1997). الصحة النفسية والعلاج النفسي، القاهرة، طـ 2، عالم الكتب .
- خالد السيد عبد الرازق (1..2). فاعلية استخدام أنواع مختلفة من اللعب فى تعديل بعض اضطرابات السلوك لدى طفل الروضة، مجلة الطفولة والتنمية، 3 (1)، ص.ص. 75-1.1.
- خالد السيد عبد الرازق (1..2) . فاعلية استخدام اللعب في الكشف عن الاضطراب الناجم عن الإعاقة العقلية وتعدد الإعاقة : دراسة تشخيصية. مجلة معوقات الطفولة،، جامعة الأزهر، القاهرة، العدد التاسع، ص.ص. 157-173
- سعيد حسني العزة . (1..2) : الإعاقة العقلية، عمَّان، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع .
- سلطان عبد الله طالب (199.) . المشاركة الوالدية في أنشطة التربية الخاصة وعلاقتها بالسلوك التكيفي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، رسالة ماجستير، البحرين، جامعة الخليج العربي .
- سوزان ميللر (1987) . سيكولوجية اللعب، ترجمة حسن عيسي ومحمد عماد إسماعيل، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة (12.) الكويت.
- سهى أحمد أمين (1..2) . مدى فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض الأطفال التوحديين،رسالة دكتوراه، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
- احمد عبد الغني حسب الله (1998). اثر برنامج اللعب على بعض جوانب النمو اللغوي لدى عينة من الأطفال فى عمر ست سنوات (رسالة ماجستير) : في سهير كامل (محررا)، التوجيه والإرشاد النفسي، مكتبة الانجلو المصرية، ص.ص. 242-244.
- عادل عبد الله محمد (2...-أ). العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات. القاهرة، دار الرشاد.
- عادل عبد الله محمد (2..2) . فعالية تدريب الأطفال المتخلفين عقلياً على استخدام جداول النشاط المصورة في الحد من سلوكهم العدواني . المجلة المصرية للدراسات النفسية، 12(35)، ص.ص. 1 – 26 .

- عادل عبد الله محمد (2..6) . فعالية برنامج تدريبي للتدخل المبكر فى تنمية الوعي الصوتي لأطفال الروضة، ملخصات الأبحاث المؤتمر الدولي الثالث لكلية العلوم الاجتماعية ، الكويت، ص.ص. 79-136.
- عادل عبد الله محمد (2..7): دراسات فى سيكولوجية غير العاديين، القاهرة، دار الرشاد .
- عادل هريدى (1997). اتجاهات الوالدين نحو لعب الأطفال – القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب – مجلة علم النفس،(43).
- عبد العزيز الشخص (1997). اضطرابات النطق و الكلام، شركة الصفحات الذهبية المحدودة ،مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.
- عزة خليل عبد الفتاح (2..2).الاختلافات في أشكال اللعب الرمزي لدي عينة من أطفال ما قبل المدرسة وعلاقته بالاستعداد القرائي، مجلة علم النفس، 13 (63)، ص.ص. 46-63
- علاء الدين كفافي (1999). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري، المنظور النسقي الاتصالي. القاهرة، دار الفكر العربي .
- فاروق عثمان (1995). سيكولوجية اللعب والتعلم، القاهرة ،دار القاهرة دار المعارف
- فاروق محمد صادق (1985) . مقياس السلوك التكيفي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
- فيصل محمد الزراد (199.). اللغة واضطرابات النطق و الكلام، الرياض، المملكة العربية السعودية، دار المريخ.
- كاميليا عبد الفتاح (1998). سيكولوجية العلاج الجماعي للأطفال، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
- كمال إبراهيم مرسي (1996).مرجع في علم التخلف العقلي، الكويت دار القلم .
- لويس كامل مليكه (1998) . مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة) كراسة الأسئلة، المراجعة الأولى، ط2،القاهرة، مطبعة فكتور كيرلس.
- لويس كامل مليكه (998) . مقياس ستانفورد – بينة للذكاء (الصورة الرابعة)، الجداول المعيارية، المراجعة الأولى، ط2. القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس.
- ماجدة السيد عبيد (2...) . الإعاقة العقلية، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.

- مارجريت موتى، وهارولد سيزلنج، ونورما سبالدينج (1999) : اختبار المسح النيورولوجى السريع، تعريب عبد الوهاب محمد كامل، القاهرة، دار النهضة المصرية .
- محمد إبراهيم عبد الحميد (1996): العلاقة بين ممارسة بعض الأنشطة الحركية والموسيقية والتعبيرية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عيد شمس، رسالة دكتوراه
- محمد أحمد خطاب (2..4). فاعلية برنامج علاجي باللعب لخفض درجة بعض الاضطرابات السلوكية لدى عينة من الأطفال التوحديين، جامعة عين شمس، معهد دراسات الطفولة، رسالة دكتوراه .
- منظمة الصحة العالمية (1999) . المراجعة العاشرة للتصنيف الدولي للأمراض ICD-1. تصنيف الاضطرابات النفسية والسلوكية، الأوصاف السريرية (الإكلينيكية) والدلائل الإرشادية التشخيصية، ترجمة وحدة الطب النفسي بكلية الطب جامعة عين شمس، بإشراف أحمد عكاشة، الإسكندرية، المكتب الاقليمى للشرق الأوسط التابع لمنظمة الصحة العالمية .
- نادر فهمي الزيود(1995) . تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً ،الأردن، دار الفكر .
- نادية محمود شريف (1..2). اللعب كنشاط مسيطر فى حياة الطفل، مجلة خطوة، العدد الثالث عشر، المجلس العربى للطفولة والتنمية، القاهرة، ص. ص . 27-51.
- ناصر عبد العظيم مرشد (1998). دراسة مدى فعالية اللعب على مستوى النمو اللغوي لطفل ما قبل المدرسة (رسالة ماجستير)، في سهير كامل (محررا)، التوجيه والإرشاد النفسي، الانجلو المصرية، ص.ص. 278-28..
- وفاء محمد كمال (199.) . النشاط أللعبي المحدد لنمو شخصية طفل ماقبل المدرسة،مجلة علم النفس، السنة الرابعة،الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.
- يسرية صادق (1989). خبرة اللعب (أنماط – سلوكيات – أدوات) فى ضوء بعض قدرات التفكير التباعدى لدى أطفال ما قبل المدرسة، بحوث المؤتمر السنوي الخامس لعلم النفس فى مصر، ص.ص. 318-35. .
- يوسف فريد القريوتي، عبد العزيز الرخاوي، جميل الصمادي (1998) : المدخل إلى التربية الخاصة ،ط2، الإمارات العربية المتحدة : دار القلم .

- Adams, M. J. (199.). Beginning to read: Thinking and learning about print. Urbana: University of Illinois Center for the Study of Reading.

- Agnew J.; Dorn C. and Eden G. (2..4). Effect of intensive training on auditory processing and reading skills. J. Brain and Language, V.88 ,N.1 ,P.P.21-25.

- American Psychiatric Association. (1996). (4th ed). Diagnostic and Statically manual of mental disorders, Primary Care VERSION, Washington, Dc.

- Bankson, N. & Bernthal, J.(199.). Quick Screen of Phonology . Chicago :Riverside Press .

- Bakson. N. & Byrne, M. (1993). The relationship between missing teeth and selected consonant sounds. J. Speech and Hearing Disorders,V. 24,P.P.341-348 .

- Bernthal, J. and Bakson, N. (1995). Articulation and phonological disorders. J. Speech and Hearing Disorders, 14,p.p. 351-358.

-Boone, D. & Plante, E. (1993). Human communication and its disorders 2nd prentice Hall, N.J31 ,P.P.239 – 244.

- Bryant, P. (1993). Phonological aspects of learning to read. In R. Beard (Ed.), Teaching literacy balancing perspectives, London: Hodder and Stoughton.

-Burkhart, L (1992). Using computers and speech synthesizers to fascinate communicative metrication with young and severely Hand capped children, college park. MD.

- Carter. E. & Buck. M. (1985). Prognostic testing for functional articulation disorders among children in the first grade. J. Speech and Hearing Disorders,V. 23,P.P.124-133.

- Chard , David , J. & Dickson , Shirley , V.(1999). Phonological awareness : Instructional and assessment guidelines , Intervention in School and Clinic , V.34,

N.5,P.P.261-27..

- Christensen, S. & Luckett, C. (199.). Getting into the classroom and making it work. J. Language Speech and Hearing Services in the Schools, V.21,P.P.11.-114

- Conners, Frances A.; Rosenquist, Celia J.; Sligh, Allison C.; Atwell, Julie A.; Kiser, Tanya(2..6). Phonological Reading Skills, Acquisition by Children with Mental Retardation, Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal, v.7 N.2 ,P.P.121-137 Mar-Apr.

- Crafit, A. (2...). Communication power for individuals with Autism. J. Autism and other development disability, V.13, N.2: 124-132.

- Crain, T. (2..1). Investigations in universal grammar: Acquisition of syntax and semantics. Oxford Press. UK .

- Crawford, M. (1993). Competitive sports for multi-handicapped. Eric data base : study N. 77 ,P.P.11-54 .

- Dalton .A.; Nadel, L.; Rosenthal, D.(1995). Production of object words and action words: Evidence for a relationship between phonology and semantics. J. Speech and Hearing Research, N.28,P.P.323-33..

- Davison, Gerald C. & Neale, John M. (1998). Abnormal psychology, 7th ed., New York, Library of Congress.

- De Falco ; Esposito, G. ; Bornstein, M. H.S. ;Venuti, P. (2..8). Fathers' Play with Their Down Syndrome Children, Journal of Intellectual Disability Research, V.52 ,N.6 ,P.P.49.-5.2 Jun.

- Einfeld, S.L. & Aman, M. (1995). Issues in the taxonomy of psychopathology in mental retardation. Journal of Autism and Developmental Disorders, V.25, N.1,P.P.143-167.

- Ekars, S.(2..2). A follow up study of phonologically delayed preschool children. J. Article Report- Research. 17,P.P.551-558.

-Elide, P.A.; Douglas, J.M. ; persons. C.L. (2..2). Profiler of Grammatical morphology and sentence international in children unit specific language improvements and down's syndrome journal of speech, language, and hearing research, V.l45 ,N. 4 Aug.

- Evans, D. and Gray, F. (2...). Associations among pragmatic functions. J. Linguistic Stress and Natural Phonological Processes in Speech-Delayed Children, V.25, ,P.P. 547-553.

- Fedler, D.; Hodapp, R. ;Elisabeth, M.(2..2).Co-articulation of lip rounding. J. of Speech and Hearing Research, V.11, ,P.P. 7.7-721.

-Garman, M (1995). Psycholinguistics, Cambridge press.

- Gibson, D. (2..3). Effects of grammar facilitation on the phonological performance of children with speech and language impairments. J. Speech and Hearing Research, V. 37,P.P. 594-6.7 .

- Goldman. R. & Fristoe, M. (1986). Goldman-Fristoe Test of Articulation. American Guidance Service. J. of Speech and Hearing Disorders ,V.1,,P.P. 251-258.

- Goldman. R. & Fristoe, M. (2...). Goldman-Fristoe Test of Articulation, Circle Pines , Minn: American Guidance Service.

-Gunderson, S.K (1996). Babies with Down syndrome, Rockville MD. Woodbin House.

- Hallahan ,Daniel , P. ; Lioyd, John , W. ; Kauffman , James , M. ; Wesiss . Margaret ; Martinez , Elzabeth , A. (2..5). Learning Disabilities . Foundations , characteristics and effective teaching , 3rd ed ., New York : Allyn & Bacon.

- Hanson, M.J. (2..2). Efficacy of speech therapy in children with language disorders: specific language impairment compared with language impairment in Co-morbidity with cog ative delay. Intern. J. Pediatric Otorhinolaryngology,V. 63,N. 2,P.P. 129-136 .

- Haynes, W. & Jackson, J. (1982). The effects of phonetic context and linguistic complexity on /s/ disarticulation in Children. Journal of Communication Disorders, V.15, ,P.P.287-297.

-Hellendoorn, Joop; Hoekman, Joop(1992).Imaginative Play in Children with Mental Retardation, Mental Retardation, V.3.,N.5 ,P.P.255-63 Oct.

- Hoien ،Torleiv & Lunberg ،Ingvar (2...). Dyslexia from theory to intervention, lower academic . publishers Boston London .

- International Reading Association (1998). Phonemic Awareness and the Teaching of Reading : A Position Statement of the Board of directors of the International Reading Association Newark , DE: Author .

- James J. Mischler III..2 (8). Expressive phonology as evaluative comment in personal oral narrative: The play frame and language learning , a English Department, 2.5 Morrill Hall, Oklahoma State University, Stillwater, OK 74.78, United States, System, V.36,N.2, ,P.P.241-252, Jun .

- James, W. & Susan ,B. (1995). Blink rate as an index of dopamine function in adults with mental retarded and repetitive behavior disorders. American Association Journal on Mental Retardation . V. 99 .N.4,P.P.335-344 .

- Jarrold C.&Roch ,M (2..8). A comparison between word and non word reading in Down syndrome: the role of phonological awareness, Commun Disord. Jul-Aug;41(4):3.5-18. Epub 2..8 Jan 19.University of Padova, via Venezia , V.8,P.P. 35133 Padua, Italy. Maja.roch@unipd.it

- Juel, C. (1991). Beginning reading. In R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), Handbook of reading research, Volume II ,P.P.759-788. New York Longman.

- Kaplan, H.I. & Sadock, B.I. (1999). Symposis of psychiatry . behavioral sciences clinical psychiatry.(8th ed.), (WHO) . Cairo : Mass Publishing Company . (In Soheir Shash , 2..1) .

- Kauffman, E. & Adams (199.) . In instructional guide for reducing the stress of hearing impaired children. Journal American Analyses of the Mental Handicap , V. 4 , N. 12 ,P.P.331-332 .

- Kendall , P. C. & Hammen , C. (1998) . Abnormal Psychology : Understanding Human Problems . 2nd ed. New York : Houghton Mifflin Company .- Learner ،Janet (2...). Learning Disabilities : Theories , Diagnosis and teaching strategies ,7th Edison Boston ،MA: Houghton Mifflin .

-Kittler, Phyllis M.& Krinsky-McHale, Sharon J.; Devenny, Darlynne A.(2..8).Dual-Task Processing as a Measure of Executive Function: A Comparison between Adults with Williams and Down Syndromes, American Journal on Mental Retardation, V.113 ,N.2 ,P.P.117-132 Mar.

- Lof ,G.& Synan ,S.(1997). Is there a speech discrimination / perception link to disordered articulation and phonology ? , Areview of 8. years of literature , Contemporary Issues in Communication Science and Disorders ,V. 24,P.P. 63-77.

- Low, G.; Newman, P. and Ravsten, M. (1989). Pragmatic considerations in treatment : communication centered instruction in N. Craighead. Pub. Newinan, OH: Merril.

- Lynn H. &James. E (1993). Historical and counterparty influences of out door play environment in caring Hart, H "children and play ground research perspectives and application" sate unives. Of N. Y Press .

- Malone, D. Michael & Langone, John(1994). Object-Related Play Skills of Youths with Mental Retardation: A Review of Single-Subject Design Research, Remedial and Special Education (RASE), V.15,N.3 „P.P.177-88 May.

- Malone, D. Michael (2..6) .Differential Expression of Toy Play by Preschoolers with and without Mental Retardation, Journal of Research in Childhood Education, V.21,N.2 „P.117 Win.

- Malone, M. & Stoneman, Z. (1995).Methodological Issues in Studying the Toy Play of Young Children with Mental Retardation ,Topics in Early Childhood Special Education, V.15 ,N.4 ,P.P.459-87 Win.

- McDonald, E. T. (1994). A deep test of Articulation. Pub. Pittsburgh: Stanwix House, N.Y .

- McDonald, E. T. (1994). A deep test of Articulation. Pub. Pittsburgh: Stanwix House, N.Y .

- McMullen, V. (1999). A cognitively based communication curriculum for person with multi-handicapped from .-24 months. Eric data base, study N. 29 ,P.P.22-41

- Moats, L. C. & Foorman, B. R. (2..3). Measuring teachers' content knowledge of language and reading. Annals of Dyslexia, V.53,,P.P. 23-45.

- Norris, J. and Hoffman, P. (199.). Language intervention within naturalistic environments. J. Language Speech and Hearing Services in the Schools, V.21,P.P. 72-84.

- Moustafa, M. (1997). Beyond traditional phonics: Research discoveries and reading instruction. Ports-mouth, NH: Heinemann .

- Owens, R. E. (2..5). Language development : An Introduction. Sixth Edition. Pub. Pearson-Education, Inc. Sanfran. U.S.A.

- Paterson ,M.(1994). Articulation and phonological disorders in hearing-impaired school- aged children with service and profound sensor neural losses, in J.Bernthal and N.Bankson (Eds),child phonology : characteristics , Assessment and Intervention with Special Populations ,P.P.199-224, New York : Thieme Medical Publishers .

- Pedergast, K.; Kickdy. S.; Selmar T. and Soder, A. (1996). The Photo Articulation Test. Danville Interstate Publ. Inc. Chicago, USA .

- Piril, S. (1996). The play of disabled children in early development. Eric data base, study N. 4.,,P.P.3.-64

- Sanders , M. (2..1). Understanding dyslexia and the reading Process. Allyn and Bacon.

- Saunders, Kathryn J & DeFulio, Anthony . (2..7).Phonological Awareness and Rapid Naming Predict Word Attack and Word Identification in Adults with Mild Mental Retardation.

- Snow, K. (1991). Articulation Proficiency in Relation to Certain Dental Abnormalities. J. Speech and Hearing Disorders,V. 26,P.P. 2.9-212.

- Snow. J. & Milisen. R. (1994). The Influence of Oral Versus Pictorial Representation Upon Articulation Testing Results. Journal of Speech and Hearing Disorders,V. l4,P.P. 29-36.

-Sokolov, J. (1993) .linguistic imitation in children with Down syndrome ,American journal of mental Retardation – V. 97 ,P.P.57 – 66.

- Soto, M. (1994). Improving cognitive skills in mentally handicapped preschoolers. Eric data base, study N. 379818

- Steed, S. and Yaynes, W. (1988). EASE: Elicited Articnlatory System Evaluation. Pub.

Austin, Pro-Ed Inc. OH, USA.

- Tayler, A. and Sandoval. K. (1994). Preschoolers with Phonological and Language Disorders: Treating Different Linguistic Domains. J. Language Speech and Hearing Services in the Schools, V.25,P.P.215-234 .

-Topbas, S.; Mavis, I. and Erbas .D. (2..3). Intentional communication behaviors of Turkish , speaking children with normal and delayed language development. J. Child Care , Health & Development,V. 29 ,N.5,P.P. 345.

- Torgesen, J. K. (1999). Assessment and instruction for phonemic awareness and word recognition skills. In H. W. Cattes & A. G. Kamhi (Eds.). Language and Reading Disabilities,P.P. 128-153. Boston: Allyn & Bacon.

-Verucci ,L. ; Menghini ,D.; Vicari, S.(2..6). Reading skills and phonological awareness acquisition in Down syndrome, ntellect Disabil Res. Jul;V.5.,(Pt 7) ,P.P.477-91.

-Williams, A., L.(2..4). Reading and phonological processing skills in young males with fragile X syndrome, Ph.D., The University of North Carolina at Chapel Hill, 2..4, p.112; AAT 3156216.

- Wingate, M. (1998).Disorders of fluency in speech language hearing normal processes and disorders. (ed) Skinner, R Reading, M.A: Addison – Wesley.- Wilson. F. (1996). Efficacy of Speech Therapy with Educable Mentally Retarded Children. J. Speech und Hearing Research, V. 9, P.P. 423-433.

- Wilson , G. T. ; Nathan , P. ; O'Leary ; K. D. ; & Clark , L. A. (1996) . Abnormal Psychology : Integrating Perspectives . London: Allyn and Bacon.

-Wilson. F. (1996). Efficacy of Speech Therapy with Educable Mentally Retarded Children. J. Speech und Hearing Research,V. 9,P.P.423-433.

-Wise, Justin Coy(2..6). The Growth of Phonological Awareness: Response to Reading

Intervention by Children with Reading Disabilities who Exhibit Typical or Below-Average Language Skills, Title page for ETD Etd-.4182..5-1.4522, Ph.D., Georgia State University .

-Zelmin, W.R. (1998). Speech and hearing Science anatomy and physiology 3ed Englewood, Cliff. N.J: prentice Hall.

- Zimmerman, I., ; Steiner, V.; Pond, R.(1992). Preschool Language Scale , Columbus , Ohio : Charles E. Merrill.