

بلاد الكلمات

برنامج لتطوير ورعاية الوعي الصوتي باللغة العربية

مرشد المربية



تأليف: د. ناريمان هندي

بِلَادُ الْكَلِمَات

برنامج لتطوير ورعاية الوعي الصوتي باللغة العربية



يضم:

♦ مرشد مربية.

♦ مخزن كلمات.

♦ قرص مدمج (لعرض البرنامج وأنشطة مقترحة).

البرنامج باللغة العربية "המסע לארץ הצלילים": د. طالي غورالي طوريل

مرکزة البرنامج: تغريد السيّد.

مديرة البرنامج: دينا ليبسكي - جوينت أشاليم.

إشراف ومتابعة: فاطمة أبو أحمد قاسم - مرکزة التّعليم ما قبل الابتدائي في الوسطين العربيّ والبدويّ.

ريتا فرو - نصر الدين - رئيسة قسم الطفولة المبكرة في المجتمع العربي - جوينت اشاليم

استشارة: د. طالي غورالي طوريل.

تطوير البرنامج وملاءمته للغة العربيّة: ناريمان هندي.

كتابة كلمات القرص المدمج: راوية بربارة وإخلاص سيّد أحمد.

كتابة الأنشطة المقترحة في القرص المدمج: ناريمان هندي.

قراءة وغناء: كيتي جرجورة.

إنتاج وتسجيل استوديو: أوري شلزنجر "نيوتون".

إنتاج موسيقيّ: ليئور شلزنجر.

قراءة وملاحظات: فاطمة أبو أحمد قاسم و إسلام زيادة أبو أسعد.

تنسيق وتجهيز حتّى مرحلة النّشر: زينات بيسان.

مراجعة لغويّة: منى ظاهر.

مراجعة مهنيّة: إسلام زيادة أبو أسعد

تصميم وطباعة: دار النهضة للطباعة والنشر، الناصرة

في البداية

تبدي جمعية "أشاليم" اهتمامًا واسعًا بموضوع الطفولة المبكرة في المجتمع العربي، وينعكس هذا الاهتمام من خلال تطوير عدّة برامج تحت مظلة - واحد | ECHAD العشر سنوات الأخيرة. ويهدف هذا البرنامج إلى تطوير وتدعيم خدمات الطفولة المبكرة في المجتمع العربي في البلاد.

من ضمنها قمنا مع وزارة التربية والتعليم بالمبادرة لإنشاء برنامج "حوار مع وبين الصغار" لإيماننا بأهمية تطوير مهارات الاتصال والخطاب والحوار لدى الأطفال في الإطار اليومي الطبيعيّ لهم. بالإضافة إلى تأهيل وتدعيم مهارات الطاقم التربويّ العامل في رياض الأطفال في هذا المجال. وبدوره يهدف هذا البرنامج إلى التعلّم وتعميق اللّغة وتطوير مهارات الاتصال الكلاميّة (الشّفويّة/المحكّيّة) والسّلوكيّة، لما لها من أهميّة بالغة الأثر على جيل الطفولة المبكرة، لأنّها أساس مهمّ لاكتساب اللّغة المكتوبة في المستقبل. ومما لا شكّ فيه فإنّ هناك أهميّة قصوى لوسائل التّعليم المرئيّة في تطوير الأسس اللّغويّة وإكسابها وتذويتها وملاءمتها لهذه المرحلة من تطوّر الطّفل والطفلة. وكلّ هذا يكون بغية تحفيز مربّيات رياض الأطفال على العمل الفرديّ مع كلّ طفل وفق قدراته، ومرحلة تطوّره وغمّوه، عن طريق تزويدهنّ بأدوات عمل ومهارات لغويّة وإصغاء والتي من شأنها أن تحسّن قدرات الطّفل على التّعبير وتطوّر قدراته اللّغويّة والكلاميّة. هذا المرشد هو نتاج العمل المشترك والمتفاني لعدد من المهنيّين والمهنيّات من الحقل ومن وزارة التربية والتعليم وجمعية أشاليم. أتقدّم لهم هنا بجزيل الشّكر وكثير الامتنان، مع التّمنّيات بمواصلة العطاء لما فيه خير لمستقبل أطفالنا وطفلاتنا.

ريتا فرو - نصر الدين

رئيسة قسم الطفولة المبكرة

في المجتمع العربي

جوينت اشاليم

خطوة أولى في دروب اللغة...



حضرات المربيّات الفاضلات،

تُولي وزارة التربية والتعليم عنايةً بالغةً للتربية اللغوية والمهارات المتعلّقة بها في رياض الأطفال، وذلك لما لهذه المهارات واكتسابها في مرحلة مبكرة من تأثير على نجاح الأطفال في المراحل التعليمية التالية.

تُشكّل اللغة وما يتعلّق بها واحدًا من الموضوعات الأساسية التي تعمل المربيّات على تطويرها من خلال فعاليات الروضة المختلفة، وقد جاءت هذه الكراسة بعد ما لمسناه من ضرورة ملحة لتوفير موادّ مساعدة للمربيّات تُسهّل عليهنّ تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في هذه المرحلة العمرية، بما يتفق ومنهج التربية اللغوية الصادر عن السكرتارية التربوية، ومركز تخطيط وتطوير المناهج التربوية في وزارة التربية والتعليم بعنوان: البنية الأساسية للقراءة والكتابة في اللغة العربية كلغة أم: منهج تعليمي لرياض الأطفال الرسمية، عام 2008.

تُشكّل المهارات اللغوية التي يكتسبها الطفل في الروضة لبنة أساسية في تطوره وموهه العقلي، ولعل من أهم هذه المهارات "الوعي الصوتي" Phonological Awareness فما المقصود بهذا المصطلح؟

وما هي أهميته؟

الوعي الصوتي هو القدرة على تمييز واستنتاج الوحدات الصوتية الأساسية الصغرى التي تتكوّن منها الكلمات، وهي مقدرة مولودة يختص بها الجنس البشري دون غيره، وهي تتطور بصورة طبيعية بلا حاجة إلى تعلّم منظم، ولكن ينبغي التفرّيق بين المقدرة على استخدام الوحدات الصوتية باستخلاص وفهم اللغة، وبين المقدرة على إجراء تحليل وإدراك للوحدات الصوتية التي تتكوّن منها الكلمات. تظهر مهارة الوعي الصوتي عند الأطفال في جيل مبكر، وتتجلى هذه المهارة في ألعابهم، وفي أغانيهم البسيطة المرتجلة، وهم كثيرًا ما يلهون بتجزئة بعض الكلمات إلى مقاطع، غير أنّ هذا الأمر لا يعني بالضرورة أنّ الطفل قادر على تقسيم الكلمة إلى فونيمات، وهُنا نجد أنّ باستطاعة المربيّات في رياض الأطفال المساهمة بشكل كبير في تنمية هذا الوعي من خلال أنشطة وفعاليات منمّمة مدروسة، وتحتاج المربيّات من أجل تحقيق ذلك إلى التخطيط لهذه الأنشطة بدقّة وعناية، بعد متابعة أطفال الروضة، والإلمام باحتياجاتهم، ومعرفة مستوى النضج اللغوي والإدراكي لكل طفل على حدة حسب مؤشرات الوعي الصوتي.

ما هي أهمية الوعي الصوتي؟

يبحث المربون دائماً عن وسائل دقيقة وناجعة تفيد في تطوير الكفاءات التعلّميّة للمتعلّمين وقياسها، وقد وجدوا ضالتهم في الوعي الصوتي، فقد أثبتت الأبحاث التي تناولت الوعي الصوتي عند الأطفال أنّه خير مؤشّر على قدرات الأطفال اللّغويّة، واكتسابهم سائر المهارات الأخرى -لا سيّما مهارة القراءة- كما يلعبُ الوعي الصوتي دوراً أساسيّاً في العمليّات الذهنيّة التي تسبق اكتساب المقدرة على القراءة، فهي ليست مُجرّد شرطٍ أساسيٍّ، وعامل لا غنى عنه لاكتساب المهارات اللّغويّة، بل هو ناتج أساسيٍّ ومؤشّر دقيق على اكتساب هذه المهارات.

كيف السبيل إلى تنمية الوعي الصوتي وتطويره؟

أشارت الأبحاث التي أنجزت في العقود الأخيرة إلى إمكانية تنمية الوعي الصوتي وتطويره، وأنّه من شأن الفعاليّات التي تعمل على تطوير الوعي الصوتي أن تُساهم في تحسين اكتساب القراءة لدى الأطفال في المراحل التعلّميّة التالية للرّوضة.

لا مرءٍ في أنّ للمربيّات في رياض الأطفال والبساتين دورٌ كبير في تطوير الوعي الصوتي عند الأطفال، وهناك كثيرٌ من الفعاليّات والأنشطة التي يقمن بها في الرّوضات تُساهم في اكتساب الأطفال للوعي الصوتي، وسائر المهارات اللّغويّة الأخرى، وتنعكسُ هذه المهارات فيما بعدُ على جُملة التّحصيل المعرفيّ للأطفال، فالمربيّات من هذا المنظور يلعبن دوراً أساسيّاً وحاسماً في وضع اللبنة الأساسيّة للمستقبل التعلّمي للأطفال، ويُساهمن بشكلٍ فعّال في إرساء الأسس المتينة لاكتساب مهارة القراءة.

لقد جاءت هذه الكراسة تلبية لحاجاتٍ ملّحة في الحقل، وقد تضافر على تأليفها جمهرةٌ من الخبيرات، والعاملات في حقل التّربية، ومن صاحبات الاختصاص في مرحلة الطّفولة المبكّرة، فاشتملت على موادّ قيّمة، ومُقترحاتٍ تطبيقية تُشكّل عوناً للمربيّات في تنمية وتطوير الوعي الصوتي لدى الأطفال.

ومن المُقترحات الهامّة التي تضمّنتها هذه الكراسة مجموعة فعاليّات تسترعي انتباه الأطفال إلى الإيقاع والجّرس الموسيقيّ للكلمات، كالألعاب اللّغويّة التي تعتمد على السّجع الابتدائيّ، والثّقافية، والتّلاعب اللفظي (كالإتباع، وهو أسلوب من أساليب الكلام يقوم على طرفين هما التّابع والمتّبع، ويربط بين الطّرفين التّزامٌ بحرفٍ في آخر كلّ طرفٍ، وبوزنٍ يتساوى فيه الطّرفان، ويغلب أن يكون طرفاه اسمين لا فاصل بينهما، وأن يكون الثّاني كلمة لا معنى لها) كما أنّها تضمّنت تمارين وألعاب مختلفة تهدف إلى تدريب الأطفال على التّفريق بين الأصوات التي تتركّب منها الكلمات.

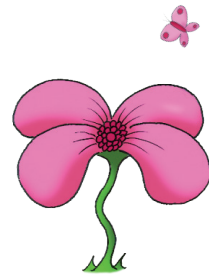
وعلى الرّغم من الموادّ والفعاليّات القيّمة التي تتضمّنها هذه الكراسة إلّا أنّه يجدرُ بنا كمربيّات

المحافظة على روح اللعب والمرح خلال تنفيذ جميع الفعاليات التي تهدف إلى تنمية الوعي الصوتي، ولذلك من المُفضَّل العمل مع الأطفال في مجموعاتٍ (صغيرة أو كبيرة، حسب الحاجة ومُتطلبات الفعاليّة) وتشجيع العلاقات الودّية بين الأطفال لضمان تحقيق المُتعة الجماعيّة المرجوّّة من هذه الألعاب اللُّغويّة، والتّحفيز على حُبّ الاستطلاع، والإقدام على التّلاعُب بالكلمات عند الأطفال مع مراعاة الفروق الفرديّة في النّضج اللّغويّ بين كلّ طفلٍ وطفلة، ولا بُدّ في النّهاية أن نجعل الألعاب اللُّغويّة، وفعاليّات تطوير الوعي الصوتي جزءًا أساسيًا من البرنامج اليوميّ للرّوضة. إنني أتمنّى لجميع المربيّات عملاً مُثمرًا، ناجحًا وممتعًا في تطبيق هذا البرنامج بكلّ ما يتضمّنهُ من فعاليّات وأنشطة مُمتعة ومُشوّقة، ولا يسعُنِي أخيرًا إلّا أن أُزجِي الشُّكرَ العميمَ لكلّ من ساهمَ في إعداد هذا المرشد الذي لا يُخامرُنِي شكُّ بأنّه سيعود بالفائدة والمنفعة على أطفالنا، وطواقم العاملين في روضاتنا.

باحترامٍ وتقدير

فاطمة أبو أحمد قاسم

المفتّشة المركَزة لرياض الأطفال في الوسطين العربيّ والبدويّ



المحتويات

8.....	مقدمة
10	القسم الأول: المدخل النظري
14.....	القسم الثاني: برنامج لتطوير الوعي الصوتي في رياض الأطفال
18	الفصل الأول: افتتاحية القرص المدمج - العارضة
19.....	الفصل الثاني: ترديد الكلمات
20.....	الفصل الثالث: السجع
23.....	الفصل الرابع: الوحدات الصوتية الأولى والأخيرة في الكلمة
28.....	الفصل الخامس: الكلمة الطويلة والقصيرة
29.....	الفصل السادس: الحروف الهجائية
31.....	الفصل السابع: الحركات
33.....	الفصل الثامن: الأصوات المتشابهة والمتبادلة في اللغة
36.....	قائمة المصادر
38.....	مخزن الكلمات

مقدمة

لا شك في أن التنوّر اللغويّ يعتبر، في أيّامنا هذه، أحد الشّروط الأساسيّة لانخراط الفرد في المجتمع. من هنا فإنّ تطوير التنوّر اللغويّ غداً هدفاً مركزياً في غالبية دول العالم وفي بلادنا أيضاً (لوي، 2002; משרד החינוך, 2005).

التنوّر اللغويّ، في مرحلة رياض الأطفال بالذّات، يعني استخدام اللغة المحكيّة والمكتوبة استخداماً ملائماً، وتحليل مركّباتها تحليلًا واعياً. ويشمل التنوّر اللغويّ الوعي اللغويّ، فكّ الرّموز المكتوبة، والاستعمال المرن للغة وفق الاحتياجات والسيّاقات الاجتماعيّة وبداية القراءة والكتابة.

يحدث التنوّر اللغويّ تدريجيّاً عبر السّنوات. تبدأ هذه العمليّة لدى الطّفل منذ ولادته (بل ورّما قبل ذلك)، حيث يستمع لحديث المحيطين به باللغة المحكيّة، ويستمرّ في اكتساب التنوّر اللغويّ المتراكم وتطوّر المهارات المختلفة حتّى سنّ البلوغ. لذلك فإنّ البدء مبكراً بتنمية التنوّر اللغويّ لهو أمر ضروريّ وناجع لتسهيل اكتساب القراءة والكتابة، والحدّ من احتمال الفشل لدى الأطفال المستصعبين (Shatil, Share & Levin, 2000; Shatil & Share, 2003; Schatschneider, Fletcher, Francis, Carlson, & Foorman, 2004).

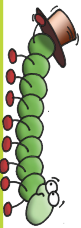
يتطلّب تطوّر التنوّر اللغويّ وساطة مخطّطة ومنهجية من المربيّين والمربيّات. وقد أثبتت الدّراسات، التي أجريت في العالم، تأثير البرامج المختلفة والوساطة المنهجية في سنّ مبكرة عند الأطفال لتنمية التنوّر اللغويّ على التّحصيل المدرسيّ لاحقاً (Snow, Burns & Griffin, 1998; National Reading Panel 2000).

أجريت في الآونة الأخيرة، في بلادنا، أبحاث بيّنت تأثير الرّعاية والوساطة اللغويّة في سنّ الرّوضة والبستان على تطوير التنوّر اللغويّ لدى الأطفال. غالبية هذه الدّراسات أجريت باللغة العبريّة (لوي، شمش، أرم وبيرور، 2003; קוזמינסקי וקוזמינסקי, 2001) وعدد قليل منها كان باللغة العربيّة (הנדי, 2006; Saiegh-Haddad 2003; 2004; Levin, Saiegh-Haddad, Hende & Ziv, 2008).

إنّ رعاية المربيّين/ات ووساطتهم من شأنها أن تثير حبّ الاستطلاع لدى طفل الرّوضة والبستان للمادّة المكتوبة، كما ويكون دور المربيّين/ات دعم الطّفل في فهم المبدأ الهجائيّ وقواعد منظومة الكتابة وإثراء اللغة وغيرها. في هذا السّياق من المهمّ الانتباه إلى أمرين: الأمر الأوّل- التّأكيد على أنّ رعاية التنوّر اللغويّ لطفل الرّوضة والبستان لا تعني إيصاله أو نقله فوراً لمرحلة القراءة والكتابة

دون أخطاء في الإملاء، لأنّ الروضة والبستان ليستا من الأطر التي يتعلّم فيها الأطفال القراءة والكتابة بالمفهوم الرسميّ، بل هي من الأطر التي يُفترض بها أن تمهّد لتعلّم القراءة والكتابة لاحقاً في الصّفّ الأوّل (وزارة التّربية والتّعليم، 2008). الأمر الثّاني- إنّ الأطفال في كلّ مرحلة يواصلون توسيع معرفتهم وتحسين تمكّنهم من المهارات التي اكتسبوها في المرحلة السّابقة في مجال التّنوّر اللغويّ. بكلمات أخرى، ما يتمّ اكتسابه في الروضة يشكّل أساساً للتّوسيع والتّحسين في البستان، وليس للانتقال إلى التّعلّم الرسميّ للقراءة والكتابة.

أحد المركّبات الأساسيّة للتّنوّر اللغويّ في رياض الأطفال هو الوعي الصّوتيّ (מודעות פונולוגית)، والذي يعني إدراك المبنى الصّوتيّ للكلمة وتحليله إلى وحدات صوتيّة مختلفة. يأتي هذا المرشد مرافقاً لقرص مدمج في إطار برنامج يهدف إلى رعاية الوعي الصّوتيّ لدى أطفال الروضة والبستان، ويساعد المربيّة على تنمية الجوانب المختلفة للوعي الصّوتيّ لديهم تمهيداً لاكتساب القراءة والكتابة في الصّفّ الأوّل الابتدائيّ.



القسم الأول

المدخل النظري - الوعي الصوتي (מודעות פונולוגית)

الوعي الصوتي يعني الحساسية واليقظة للمبنى الصوتي للكلمة المحكية، والقدرة على تحليل هذا المبنى إلى وحدات صوتية منفردة مثل مقاطع وفونيمات (الفونيمات هي أصغر وحدة صوتية في اللغة). يتم فحص وقياس هذه القدرة عن طريق مهام مختلفة كتقطيع الكلمات إلى وحداتها الصوتية، ومقارنة كلمات من حيث مبناها الصوتي، وعزل وحدات صوتية وغيرها. التمييز السمعي الجيد شرط أساسي لتطوير الوعي الصوتي ولكنه غير كاف، لأن الوعي الصوتي يتطلب قدرة ذهنية خاصة تسمح بتحليل مباني اللغة (Adams, 1991; McBride-Chang, 2004; Goswami & Bryant, 1990; NRP, 2000).

الأصوات والمبنى الصوتي في اللغة العربية

تتكون الكلمة المحكية من أصوات وتسمى الفونيمات. فمثلاً، كلمة دَرَج، تتكون من خمس فونيمات وهي: دَ + رَ + جَ (صوت الدال وصوت الفتحة فوق الدال وصوت الراء وصوت الفتحة فوق الراء وصوت الجيم).

الفونيمات العربية نوعان: صوامت وصوائت، ويتم تمثيلها كتابياً بواسطة الحروف والحركات. الصوامت العربية (مثل: ب، ت، د، ر، ع، ط وغيرها) تمثلها كل الحروف، ما عدا الألف. أما الصوائت فهي نوعان: الصوائت الطويلة وتمثلها الحروف ا، و، ي. والصوائت القصيرة وتمثلها الحركات - الفتحة، الضمة والكسرة. من المهم الانتباه إلى أن الحرفين و- ي يمثلان صامتين كما هو الحال في الواو في كلمة وَلَد، والياء في كلمة يَزَن. بينما يمثلان صائتين كما في الكلمتين سور وبير. أما الألف فمما ذكر يتضح أنها تمثل صائتاً فقط.

الفونيمات هي العناصر الأساسية التي تكون الكلمة، وتنظم في الكلمة في قوالب معينة تسمى - مقاطع. فمثلاً، لو عدنا لكلمة دَرَج، والتي أَلحنا أنها تتكون من خمس فونيمات، نرى أنها كلمة منتظمة في مقطعين: المقطع الأول (دَ) والمقطع الثاني (رَج).

تتكون المقاطع في اللغة العربية من فونيمتين أو أكثر، ويحتوي كل مقطع على صائت واحد على الأقل. المقاطع نوعان: مقطع مفتوح ومقطع مغلق.

المقطع المفتوح هو المقطع المنتهي بصائت. فإذا كان الصائت طويلاً (الذي يتمثل في الكتابة بواسطة الحروف: ا و ي) سمي "مقطع مفتوح طويل" مثل: دا، رو، دي. أما إذا كان الصائت قصيراً (الذي يتمثل في الكتابة بواسطة الحركات: - ُ -) سمي "مقطع مفتوح قصير" مثل: ب، ع، د.

المقطع المغلق هو المقطع المنتهي بصامت وهو نوعان: الأول هو المقطع المنتهي بصامت واحد، مثل: كلمة دار أو تاب (في كلمة كتاب) أو كر (في كلمة كرسي). النوع الثاني هو المقطع المنتهي بصامتين، مثل: كلب (الصامتان الأخيران هما (ل) و (ب))، أو قرد أو مؤز.

الازدواجية (Diglossia) في اللغة العربية وعلاقتها بالوعي الصوتي

الازدواجية هي من المميزات البارزة في اللغة العربية، وهي الوضع اللغوي القائم في مجتمع معين يتم فيه استعمال صيغتين لغويتين، كاللغة المحكية واللغة الفصحى. إحدى الظواهر التي نلمسها بسبب هذه الازدواجية هي وجود صوامت "ديجلوسية"، وهي صوامت غير موجودة في بعض اللهجات العربية المحكية، مثل الصامت (ث) أو (ذ) المفقود في لهجات سكان بعض المدن والقرى في شمالي البلاد. إن عدم انكشاف الأطفال لوجود مثل هذه الصوامت في لهجتهم يؤدي إلى تأجيل اكتسابها لديهم إلى حين اكتسابهم للغة الفصحى، وهذا يصعب عليهم عملية القراءة (Saiegh-Haddad, 2003). في كثير من الكلمات الفصحى التي تحتوي على صامت "ديجلوسي" يتم تحويل هذا الصامت باللغة المحكية إلى صوت آخر يشبهه من حيث الميزات اللفظية. الصوتان المتقابلان يسميان "توأم صوتي". على سبيل المثال، تحتوي بعض اللهجات في منطقة المثلث على "التوأم الصوتي" (ق- ك)، وفيها يتم تحويل الصوت (ق) إلى الصوت (ك) بالعامية، ولذا فإن كلمة "قصر" تتحول إلى "كصر". أما الأصوات (ق- ء) فهما "التوأم الصوتي" في منطقة الشمال، حيث يتم تحويل الصوت (ق) إلى صوت الهمزة، ولذا فإن كلمة "قصر" تتحول إلى "أصر".

في لهجات بلادنا أربعة صوامت "ديجلوسية" متحوّلة وهي: (ذ- ث- ظ- ق). الصوت (ذ) يتحوّل عادة إلى الصوت البديل (د). والصوت (ث) يتحوّل عادة إلى (ت). والصوت (ظ) يتحوّل عادة إلى (ض). أما الصوت (ق) فإنه يتحوّل إلى (ك) وكذلك إلى (ء). من الجدير ذكره أن بعض اللهجات تحتوي على أصوات متحوّلة أخرى، مثل (ك- تش)، ولكن هذه الأصوات لا تؤدي إلى بلبلة بين أصوات اللغة الفصحى المكتوبة وذلك لعدم وجود حرف يمثل الصوت (تش).

إن الخاصية التي تميّز الصوت البديل في كلّ توأم صوتي هي التقارب اللفظي بينه وبين الصوت المتحوّل. فمثلاً الصوت (د) يقارب الصوت (ذ) في اللفظ. بالإضافة إلى ذلك فإن هناك أصوات أخرى تتقارب



في اللفظ للصوت المتحوّل، بالرغم من أنّها لا تشارك في عملية التّبديل الصّوتيّ وتسمّى "الأصوات الشّبيهة". فمثلاً الصّوت (ز) يعتبر صوتاً قريباً للصّوت المتحوّل (ذ) ولكنّه ليس صوتاً بديلاً له. كما أنّ الصّوت س يعتبر صوتاً قريباً للصّوت المتحوّل (ث) ولكنّه ليس صوتاً بديلاً له (Saiegh-Haddad, 2007). إذًا، نرى ممّا سلف أنّ كلّ صوت من الأصوات الدّيجلوسيّة الأربعة يكون ثلاثيّة من الأصوات، بحيث أنّ الصّوت الأوّل هو الصّامت الدّيجلوسيّ المتحوّل، الصّوت الثّاني هو الصّوت البديل له، أمّا الصّوت الثّالث فهو الصّوت "الشّبيه" وهو القريب منهما غير البديل. الثلاثيّات الأربع هي كالآتي: (ذ د ز)، (ث ت س)، (ظ ض ز)، (ق ك ء).

إنّ عمليّة كشف الطّفل على كلّ هذه الأصوات ومساعدته على لفظها الصّحيح والتّعامل معها في المهام المختلفة، يطرّور لديه القدرة على التّمييز بينها وبناء تمثيل صوتيّ سليم لكلّ منها، ممّا يساعده على اكتساب القراءة والكتابة. الفعاليّات التي تسهم في كشف الطّفل على الأصوات المتبادلة والمتشابهة كثيرة، وأهمّها قراءة القصص والتّسمية باللغة الفصحى لثلاثيّات صور لأغراض أو حيوانات تبدأ أسماؤها بثلاثيّة صوتيّة معيّنة (مثال للثلاثيّة - ذ د ز- في الكلمات: ذئب دُب زرافة).

تطوّر الوعي الصّوتيّ لدى الأطفال

إنّ براعم الوعي الصّوتيّ تظهر بوضوح مع بلوغ الطّفل ثلاث سنوات، وأحياناً قبل ذلك بقليل. ومن أهمّ ظواهرها ما يلي:

- يبدأ الطّفل بتمييز الكلمات المسجوعة وترديدها، وأحياناً نسمعه يتمنّع بتأليفها. فينادي أخاه حمّودة قائلاً: "حمّودة دودة". وآخر ينادي أخته هلاً قائلاً: "هلاً بلا". في هذه المرحلة يمكن للمربيّة تطوير قدرة الطّفل على إدراك السّجع وتذكّره بالأغاني والأناشيد وتأليفه في ألعاب الملاءمة الشّفويّة وبطاقات الصور.
- في الفترة نفسها تقريباً تظهر جلياً قدرة الطّفل على إدراك المبنى المقطعيّ للكلمة، فنراه يقطع الكلمة إلى مقاطع دون أيّ صعوبة. أحياناً يقوم الطّفل بالتّقطيع حتّى بدون أن يقصد ذلك، فالطّفل نور ابن الثّلاث سنوات ونصف السّنة يطالب أمّه بشراء كيس البمبا قائلاً: "بِد- دي بَم- به". من المهمّ أن نشير هنا إلى أنّنا لا نعني أنّ جميع الأطفال في هذا السنّ قد تمكّنوا من هذه القدرة، أي، ليس في هذه المرحلة فحسب، بل في جميع مراحل التّطوّر. لتطوير قدرة الأطفال على إدراك المبنى المقطعيّ، يمكن للمربيّة مساعدة الأطفال على تحليل الكلمة إلى مقاطع ويمكنها دمج

مقاطع لتكوين كلمة، عدّ المقاطع في الكلمة وغيرها.

- ظاهرة أخرى تطوّريّة ومميّزة في هذا السنّ هو "الإدراك المرجعيّ". والمقصود أنّ الطّفل في هذه المرحلة يعتقد بأنّ هناك علاقة بين شكل الغرض وبين طول الكلمة كتابيًا وصوتيًا. فهو قد يعتقد مثلاً أنّ فيل وبحر هما كلمتان شكلهما الكتابيّ طويل جدًّا نسبة لكرهما. ويعتقد بأنّ الغرض الكبير لا بدّ أن يكون له اسم طويل وفيه أصوات كثيرة. لذا، يزيد الأطفال في الكلام أصواتًا، عادة صوائت طويلة. وفي محاولات الكتابة يزيدون حروفًا للتعبير عن اسم الغرض الكبير، كقولهم "أنا شفت فييبيل كيببير ...". في هذا المجال يمكن للمربيّة مساعدة الأطفال على مقارنة كلمات وتمييز الكلمة الطويلة مقابل الكلمة القصيرة.

في مرحلة متقدّمة يمكن العمل على المقاطع بصورة مختلفة كتصنيف كلمات شفويّة حسب المقطع الأوّل، أو المقطع الأخير (وهما أسهل من المقطع الأوسط)، واكتشاف المقطع الأوّل المشترك لمجموعة كلمات، وحذف مقطع من كلمة وغيرها.

في مرحلة البستان يدرك الطّفل المبنى الفونيمي، والذي يظهر في غالبية الأحيان بعد إدراك المبنى المقطعيّ للكلمات. لهذا نرى أحيانًا طفل الروضة يستمتع بتقطيع اسمه إلى مقاطع، ولكنّه قد يستصعب تحليل اسمه إلى الفونيمات التي يتكوّن منها. بينما، في مرحلة البستان قد يقوم بتحليل اسمه وبعض الكلمات الأخرى إلى الفونيمات التي تتكوّن منها دون صعوبة.

على الرّغم من الأهميّة القصوى للوعي المقطعيّ لدى الأطفال، إلّا أنّ المساهمة الحقيقيّة في تعلّم القراءة تكمن في الوعي الفونيمي. لذا فإنّ الانتقال من مرحلة الوعي المقطعيّ إلى مرحلة الوعي الفونيمي هو أمر مهمّ جدًّا، ويفضّل الوصول إليه قبل الدّخول إلى الصّفّ الأوّل الابتدائيّ.

في هذه المرحلة يمكن للمربيّة تطوير قدرة الطّفل على إدراك الوعي الفونيميّ من خلال إجراء فعاليّات تتطلّب عزل الصّوت الأوّل أو الأخير من الكلمة، تحليل الكلمة إلى الفونيمات التي تكوّنها. وهنا نلفت نظر المربيّة إلى ضرورة استعمال كلمات أحاديّة المقطع (أمثلة: دار، راس، حوت...) عندما يكون العمل في مستوى الفونيمة وذلك لتسهيل عمليّة التحليل عند الأطفال.

الوعي الصّوتيّ وعلاقته بالمعرفة الهجائيّة

المعرفة الهجائيّة تعني معرفة الحروف، وترتيبها الأبتيّ، ومعرفة الأشكال المختلفة للحرف وفق موقعه في الكلمة، والأهمّ من هذا هو القدرة على الرّبط بين شكل الحرف والصّوت الذي يمثّله.

لا شكّ في وجود علاقة قويّة بين معرفة الحروف وقدرة الأطفال على القراءة والكتابة، وذلك لأنّ القراءة

والكتابة تعتمد بالأساس على ترجمة الحروف والحركات، إلى الأصوات التي تمثّلها. عند تعليم الحروف للأطفال ينبغي على المربيّة الانتباه إلى المميّزات الخاصّة لمنظومة الكتابة العربيّة، وأهمّ هذه المميّزات في مرحلة رياض الأطفال: تشابه حروف بالشكل (مثلاً: ب ت ث)، تشابه باللفظ (مثلاً: س- ص) وتعدّد الأشكال للحرف الواحد (مثلاً: ع ح عـ). قد يصعب على الأطفال اكتساب هذه المميّزات، ومع هذا فقد أجري بحث في البستان في اللغة العربيّة أثبت أنّ وساطة المربيّة من خلال فعاليّات مخطّطة ومتدرّجة ساهمت بتجاوز هذه الصّعوبات (Hendy, 2006). مقابل التّحدّيات المذكورة أعلاه، فإنّ بروز المبدأ الأکروفوني في اللغة العربيّة يشكّل عاملاً مساعداً للأطفال في عمليّة الاكتساب. هذا المبدأ يقضي بأنّ اسم الحرف يبدأ بصوت الحرف، فمثلاً الحرف (ب) واسمه "باء" يبدأ بصوت الحرف ب. بينما تبين في بحث باللغة الانكليزيّة أنّ عدم تطابق هذا المبدأ مع بعض الحروف (H, w, y)، صعب اكتسابها على الأطفال (Treiman & Kessler, 2003). إنّ القراءة والكتابة تحتاج إلى الوعي الصّوتيّ وتحديدًا الوعي الفونيمي من جهة، وإلى معرفة الحروف من جهة أخرى. وعليه فإنّ تحضير الأطفال لاكتساب القراءة والكتابة ينبغي أن يشمل المهارتين معاً. لكن، العمل على تطوير الوعي الصّوتيّ كقدرة منفصلة ومستقلّة، خاصة في البداية، تستدعي من المربيّة إجراء فعاليّات ونشاطات شفويّة دون استعمال بطاقات تعرض شكل الحروف والكلمات. لاحقاً، وعندما تشعر المربيّة أنّ الأطفال قد تقدّموا في الوعي الفونيمي فإنّها تستطيع العمل على دمج بطاقات الحروف وبطاقات مكتوبة أخرى ضمن فعاليّات مخطّطة ومتدرّجة.

القسم الثاني

برنامج لتطوير الوعي الصّوتيّ في رياض الأطفال

أهداف البرنامج

مما تقدّم، نوّكد أنّ القراءة مهارة تتطلّب تمهيداً جيّداً لاكتسابها والتّمكن منها، والوعي الصّوتيّ يشكّل مركّباً أساسيّاً في عمليّة التّمهيد لها. يهدف هذا البرنامج إلى مساعدة المربيّة على تخطيط العمل بشكل منهجيّ، وبصورة تثير انتباه الأطفال وتمتّعهم وتدفعهم إلى التّعلّم وتطوير قدراتهم برغبة واهتمام. يرافق هذا المرشد قرصاً مدمجاً يحتوي على: "أنشطة مقترحة" فيها فعاليّات تهدف إلى تطوير الوعي الصّوتيّ في رياض الأطفال، وكّرّاس "مخزن كلمات" يساعد المربيّة في اختيار كلمات مناسبة للفعاليّات المقترحة في هذا المرشد.

مبنى البرنامج

يتكوّن القرص من مقدّمة وسبعة أقسام مع ألحان موسيقيّة. في الافتتاحيّة يتمّ التعرّف على الغابة المسماة "بلاد الكلمات"، وهي البيئة المادّيّة التي تُقدّم فيها الأقسام السبعة اللاحقة ويتمّ فيها أيضًا التعرّف على الشّخصيّات التي تلعب دورًا في غابة "بلاد الكلمات". كل قسم من الأقسام السبعة يقدّم مهارة من المهارات الخاصّة بالوعي الصّوتيّ، وهي كالآتي: ترديد الكلمات، السّجع، الوحدات الصّوتيّة الأولى والأخيرة في الكلمة، الكلمات الطويلة والقصيرة، الحروف الهجائيّة، الحركات، وأخيرًا الأصوات المتشابهة والمتبادلة في اللغة.

يتمّ تقديم كلّ مهارة من هذه المهارات من خلال شخصيّة أو شخصيتين لحيوان أو طير وفق التّرتيب التّالي:

- الببغاء "ست ببغونة" تقدّم مهارة ترديد الكلمات.
- ثوأمان من الصّيّان "سمعونّة" و "سجعونّة" تقدّمان السّجع.
- الدّودتان "بدوة" و "نهوة" تقدّمان الوحدات الصّوتيّة (المقاطع والأصوات) في بداية الكلمة وفي نهايتها.
- الزّرافة "طولونة" والشاة "قزّمنة" تقيسان الكلمات الطويلة والقصيرة.
- الكنغر "الأميرة هجائيّة" تقدّم الحروف الهجائيّة.
- القردة "الأميرة حركوي" تقدّم الحركات.
- ثلاث فراشات تقدّم الأصوات المتشابهة والمتبادلة في اللغة.

نعرض في القسم التّالي فصولاً لافتتاحيّة العارضة ومهارات الوعي الصّوتيّ المعروضة في هذا البرنامج.

كل فصل يشم ثلاثة أقسام، وهي:

- الأهداف المرجوّ تحقيقها.
- عرض النّصّ كما ورد في القرص.
- فعاليّات مقترحة.

قبل استعمال البرنامج ننصحك عزيزي المربيّة بالاستعداد والاستعانة بالوسائل التّالية:

إن تمّتع الأطفال بالبرنامج يعتبر مهمًّا لتعلّمهم. لهذا يجدر بك توفير المكان والمواد والنّشاطات التي تشجّع على الاكتشاف وتدعو الأطفال للتّجربة وتوصلهم إلى التّعلّم.

• حافظي على إضفاء جوّ مرح لنجاح الفعاليّة. من خلال اختيار جمل مضحكة أو محبوبّة على الأولاد

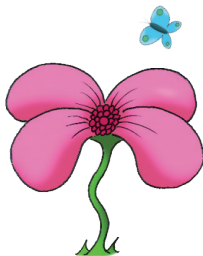
والبنات (مثال: خيط حرير على حيط خليل).

- تجنّبي الشرح والتلقين.
- يفضّل العمل في مجموعات صغيرة، مثل: 4-6 أطفال.
- احفظي الأغاني والنصوص المعروضة في الافتتاحية عن ظهر قلب، ليتسنى لك ترديدها مع الأطفال ومساعدتهم على حفظها.
- ردّدي الاغاني بمتعة وإحساس، وحافظي على الاتصال البصري مع الأطفال لتنقلي لهم الانفعال والإحساس والحماس.
- عند تخطيطك للنشاطات، ضعي في الحسبان تنوع أنماط التعلّم لدى الأطفال. فهناك أطفال يتعلّمون من خلال المجال الحسيّ، وآخرون يتعلّمون من خلال المجال الاستقلاليّ (التجارب)، وغيرهم يتعلّمون من خلال المجال البصريّ، وآخرون يتعلّمون من خلال المجال السّمعّي.
- حضّري دمي من القماش أو الجبس- الجابصين لتمثيل الشخصيات المذكورة في النصّ، وقدميها للأطفال. تقوم الدّمي "بالتحدّث" عن نفسها و "توضّح" لهم/ن هدفها من زيارتهم في الصّفّ.
- يمكن أن يرتدي الأطفال ثيابًا تنكريّة ملائمة للشخصيات المذكورة، ويقومون بلعب أدوار من خلال إجراء محادثة من خلال استعمال كلمات ومقاطع ملائمة.
- شجّعي الأطفال على رسم "بلاد الكلمات" والشخصيات التي تعيش هناك، ثمّ اعرضي الرسومات على حائط الإنتاج.
- باشري العمل بالمقاطع، ثمّ انتقلي إلى الكلمات، بعدها انتقلي إلى الجمل.
- ابحثي وقرّري سلفًا ما هي الألعاب والفعاليّات التي ستختارونها. اعلمي على تجهيز الوسائل اللازمة للعبة/ للفعاليّة التي تختارينها كي تكون في متناول يدك. تفحّصي وتأكّدي أنّ الأجهزة سليمة وصالحة للاستعمال.
- إذا بدت اللعبة/ الفعاليّة معقّدة جرّبيها بنفسك أولاً كي تفقي على الصّعوبات غير المتوقّعة، وتأخذي التّدابير اللازمة.
- لتفادي إخفاق الأطفال في تنفيذ الألعاب، قدر المستطاع، حاولي ملائمة درجة صعوبة اللعبة/ الفعاليّة مع مستوى انتباه الطّفل وتأكّدي أنّ اللعبة/ الفعاليّة بكلّ مراحلها وجوانبها قد باتت واضحة للجميع.
- إنّ أخفق طُفْلٌ معيّن في اللعبة، حاولي أن تشرحي له وأن تُقدّمي نماذج للعبة/ لفعاليّة أخرى، ويحاول الطّفل بعدها ثانية. فإذا اتّضح لك أنّ اللعبة/ الفعاليّة أصعب ممّا يجب بالنسبة لمقدرة الأطفال

على التّركيز، افسحي لهم المجال لتنفيذ لعبة أقل صعوبة، رافقي الأطفال الضّعفاء وساعديهم، أو اجعلي أطفالاً آخرين يساعدونهم.

• إنّ لاحظتِ أنّ الإخفاق ناجم عن قلة الانتباه، خذي بالحسبان ثقة الطّفل بنفسه، ومكانته في الرّوضة.

• تجنّبي جلوس الأطفال كمشاهدين لمُدّة طويلة، لأنّ هذا من شأنه أن يبعث الملل في نفوسهم.



الفصل الأول

افتتاحية العارضة

الأهداف:

- ♦ أن يتعرّف الأطفال على البرنامج بصورة تشوّقهم وتحثّهم على المشاركة، وترفع درجة استعدادهم للعب.
- ♦ أن يتعرّف الأطفال على الشّخصيّات التي تقدّم المهارات الصّوتيّة في البرنامج.

عرض النّصّ كما ورد في القرص:

تحتوي افتتاحية العارضة على ثلاثة نصوص وهي كالآتي:

1. أغنية الافتتاح: هيّا معّا إلى بلاد الكلمات

بلاد الكلمات

هيّا معّا	هيّا معّا
هيّا معّا	هيّا معّا
نرى معّا، نرى معّا	نحي ونسمعُ الأصوات
نسمع معّا، نسمع معّا	شجر، زهور وحيوانات
	كلام، حروف وحركات

2. نشيد التّعارف

كلمات حركات أصوات	هيّا يا صغار
مع طلّة النهار	نبدأ المشوار

3. عرض الشّخصيّات

هنا بلاد الكلمات
فيها نسمع الأصوات
من يسكن بلاد الكلمات؟
السّت ببغونة وكلّ الصّاحبات:
سمّعون وسجّعون
بدّوه ونهوه «



قَزَمَوْنَة وَطَوْلَوْنَة

وَمَعْنَا الْأَمِيرَات:

"هَجَائِيَّة" لِلْحُرُوفِ الْجَمِيلَةِ

و "حُرُوكِي" لِلْحَرَكَاتِ الدَّلِيلَةِ

وَمَنْ أَيْضًا؟

ثَلَاثَ أَخَوَاتٍ جَمِيلَاتٍ: صَوْتُونَة وَشَبَهُونَة وَبَدَلُونَة.



ترديد الكلمات

الفصل الثاني

الأهداف:

♦ أن يطور الأطفال قدرتهم على التمثيل الصوتي للكلمات والمقاطع والأصوات.

عرض النص كما ورد في القرص:

الشخصية التي تقدم مهارة ترديد الكلمات هي الببغاء "ست ببغونة"

الست ببغونة تردد الكلمات، المقاطع والأصوات

ببغونة جميلة بارعة

إلى التردد هي مسارعة

مرحبًا مرحبًا، سلامًا سلامًا

ببغونة عجيبة غريبة

بترديد الكلمات هي لبيبة

أهلاً وسهلاً أهلاً وسهلاً

فَعَالِيَّاتٍ مَقْتَرَحَةٌ:

♦ تخطيط فعالية ملائمة تهدف إلى التعرف على طير الببغاء وصفاته، وأهمها قدرته على ترديد الكلام.

♦ تشجيع الأطفال ليلعبوا دور ببغونة التي تحاول أن تجيب عن طلبات ترديد الكلمات أو/و تقطيعها،

(يحمل الطفل الذي يلعب دور ببغونة الدمية أو يرتدي زيها).



السَّجْع

الفصل الثالث

الأهداف:

- ♦ أن يتعرّف الأطفال على السَّجْع.
- ♦ أن يطور الأطفال قدرتهم على قول جمل أو/وكلمات فيها سجع.

عرض النّصّ كما ورد في القرص:

الشَّخصيّتان اللتان تقدّمان مهارة السَّجْع هما توأم الصَّيْصان - سَمْعونة وسَجْعونة
سَمْعونة وسَجْعونة بارعتان في سَجْع الكلمات

نسمعُ السَّجْع على الوَزنِ يقع

سجع، سمع سجع، سمع

ثمرة شجرة راس فاس

سماح تفّاح كتاب رباب

نسمعُ السَّجْع على الوَزنِ يقع

سجع، سَمْع سجع، سمع

نطُّ بطُّ محبوب مرغوب

مها منتهى انتهى؟ انتهى.

اقتراحات لفعاليّات ملائمة:

فعاليّة 1

اسم الفعاليّة: هيا نتعرّف على السَّجْع

★ الأهداف:

- ♦ أن يتعرّف الأطفال على ظاهرة السَّجْع في اللغة العربيّة.
- ♦ أن يستخرج الأطفال أزواج الكلمات المسجوعة من مجموعة أسماء لأغراض وصور معروضة أمامهم.



المواد المستعملة:

أزواج أغراض أو صور أسماؤها مسجوعة.

سير الفعالية:

- تضع المربيّة أزواج الأغراض أو الصّور التي لها أسماء مسجوعة على السّجاد أمام مجموعة صغيرة من الأطفال، وتسمّي كلّ غرض أو صورة بصوت واضح.

أمثلة:	نار - فار	طَبْل - حَبْل	حِصَان - صِيصَان
	جَبَل - جَمَل	عَلَم - قَلَم	سَيَّارَة - صَفَّارَة

- تسأل المربيّة الأطفال - ما هو المشترك لكل زوج كلمات؟
- يشرح الأطفال بلغتهم الإجابة عن السؤال.
- تلخّص المربيّة بلغة بسيطة وسليمة معنى السّجع.
- تخلط المربيّة الأغراض والصّور مع أغراض وصور أخرى- للتّمويه.
- تطلب المربيّة من الأطفال أن يبحثوا عن زوج من الأغراض والصّور، أسماؤها مسجوعة.
- تعزف المربيّة على آلة موسيقيّة أو تُسمع الأطفال موسيقى، خلال بحثهم عن الأغراض ذات الأسماء المسجوعة، وعندما تتوقّف، يعرض كلّ طفل زوج الأغراض التي وجدها.

فعالية 2

اسم الفعالية: كلمات بدل الرّسومات

★ الأهداف:

- ♦ أن يقترح الطّفل أزواج كلمات مسجوعة تعبّر عن الصّور المعروضة عليه.

المواد المستعملة:

أزواج صور أسماؤها مسجوعة تصلح لتكوين جمل مفيدة. مثل: شبكة وسمكة، فأر ونار وغيرها.

سير الفعالية:

- تبدأ المربيّة، فتقرأ على مسامع الأطفال جملًا استبدلت بعض كلماتها بصور.
- تبدأ المربيّة بجملّة وتعرض الصّور، يستبدل الأطفال الصّور بكلمات ملائمة مسجوعة.

عنان الفنان يرسم - ماذا يرسم؟

- | | | | |
|---------|---------|------|---------|
| 1. يرسم | شبكة | تحمل | سمكة |
| 2. يرسم | الفار | يطفئ | النار |
| 3. يرسم | الجمال | يصعد | الجبل |
| 4. يرسم | سيارة | تدخل | البيارة |
| 5. يرسم | العصفور | يلعب | الضربور |

فَعَالِيَّة 3

اسم الفَعَالِيَّة: مجموعات من الكلمات

★ الأهداف:

♦ أن يصنّف الطّفل الكلمات إلى مجموعات وفق السّجع الخاصّ بكلّ مجموعة.

✎ المواد المستعملة:

مجموعات من الصّور مثقوبة من الأعلى، تتكوّن كلّ مجموعة من أسماء متشابهة في أصواتها الأخيرة.

أمثلة:

1. ثيران، فيران، نيران، جيران....
2. شبكة، سمكة، كعكة، حسكة...
3. جبل، حمل، عسل، بصل، جمل....

◇ سير الفَعَالِيَّة:

- تضع المربيّة صورة كلّ غرض على السّجّاد أمام الأطفال، وتسمّيه بلغة عربيّة معيارية.
- تخطط المربيّة الصّور وتطلب من الأطفال تصنيفها إلى مجموعات من الكلمات المسجوعة.
- يصنّف الأطفال الصّور في مجموعات، ويصنعون عقداً من كلّ مجموعة.
- بعد الانتهاء من صنع العقد، يسمّي كلّ طفل الصّور التي في عقده.

للمربيّة:

يمكن للمربيّة، في المرحلة الأولى من اللعب، أن تبين للأطفال الخاصيّة اللغويّة المشتركة في كلّ مجموعة كلمات مباشرة بعد تسمية الصّور.

فَعَالِيَّة 4

اسم الفَعَالِيَّة: قِلَادَة السَّجْع

★ الأهداف:

♦ أن يلائم الأطفال أزواج الكلمات المسجوعة.

□ المواد المستعملة:

بطاقات- على كل بطاقة صورة واحدة. كل صورتين لهما أسماء مسجوعة. كل بطاقة تُعَدُّ على شكل قِلَادَة يضعها الطِّفْل على صدره (يلبسها في رقبتة).

◇ سير الفَعَالِيَّة:

- تعرض المربيَّة كل قِلَادَة أمام الأطفال وتسمِّي الغرض الَّذي يظهر على القِلَادَة:

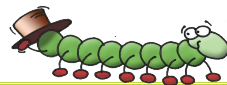
كف - دف	نار - فار	منديل - قنديل
حوت - توت	فانوس - جاموس	جرس - فرس
عصفور - صرصور	فارس - حارس	فجل - رِجل
غَيَمَة - خَيَمَة	نِسر - جِسر	طبل - حبل
كاس - راس	لوز - موز	قمر - شجر

- يختار كل طفل قِلَادَة معينة

- تُسمِع المربيَّة موسيقى هادئة لفترة معيَّنة، وخلال هذه الأثناء يبحث كل طفل عن زميله الَّذي يحمل البطاقة الأخرى الملائمة. يتمُّ البحث بدون كلام بين المشاركين.

- عندما توقف المربيَّة الموسيقى، كل طفلين يضعان قِلادتين ملائمتين يعلنان عن إتمام المهمة.

ملاحظة: في مرحلة لاحقة، بالإمكان توسيع مخزن أزواج الكلمات لتكرار الفَعَالِيَّة.



الوحدات الصَّوتِيَّة الأولى والأخيرة في الكلمة

الفصل الرَّابِع

★ الأهداف:

♦ أن يميِّز الأطفال الوحدات الصَّوتِيَّة (المقاطع والفونيمات) المتشابهة في بداية الكلمات وآخرها.

♦ أن يطوِّر الأطفال مهارة تركيب كلمات من مقاطع.

عرض النّص كما ورد في القرص:

تقدّم الدّودة "بدوة" المقاطع والأصوات في أوّل الكلمة. وتقدّم الدّودة "نهوة" المقاطع والأصوات في آخرها. بدّوه ونهّوه تصغيان لبداية الكلمات ونهايتها.

هنا سَ _ هنا لَامْ ومَعًا سلام

هنا با _ هنا لون ومَعًا بالون

هنا بَ _ هنا نات ومَعًا بنات

نجمعُ مقاطعَ في كلمة.

هنا أ _ هنا سَدْ ومَعًا أسد

هنا عَ _ هنا رين ومَعًا عرين

هنا تم _ هنا رين ومَعًا تمرين

ماذا؟ انتهى؟؟ نعم. انتهى التّمرين.

إيقاعُ إيقاعُ فرح إبداع

مقطع أوّل عنه نسأل

جَواد جَرس جَنى جَمَل جَ

إيقاعُ إيقاعُ فرح إبداع

مقطعُ أخير إليه نُشير

حُرُوفُ مَعْرُوفُ حُرُوفُ مَصْرُوفُ روف

إيقاعُ إيقاعُ فرح إبداع

صوت أوّل عنه نسأل

سَمَك سَامِي سُهَي سُور سِنْ سْ

إيقاعُ إيقاعُ فرح إبداع

صوت أخير إليه نُشير

ناجِح لَوْح بَلَح فَرح ريج حْ

اقتراحات لفعاليات ملائمة:

فعالية 1

اسم الفعالية: من مقاطع إلى كلمات.

★ الأهداف:

♦ أن يجمع الأطفال مقاطع لتكوين كلمات بمساعدة صور معبرة عنها.

✧ المواد المستعملة:

صور حيوانات وأغراض. كل صورة مقسمة إلى عدد المقاطع التي يتكوّن منها اسم الحيوان، أو الغرض الظاهر في الصورة. مثال: صورة أرنب مقسمة إلى قسمين كعدد المقاطع: أر-نب. وصورة فراشة مقسمة إلى ثلاثة أقسام كعدد مقاطعها: ف-را-شة.

◇ سير الفعالية:

1. يختار الطفل المشارك بطاقة يظهر فيها جزء من صورة، مثلاً- جزء من صورة زرافة.
2. تطلب المربية من كل طفل أن يكون افتراضاته عن اسم ما يظهر في الصورة. ثمّ يقطع الاسم (زرافة) إلى مقاطع:
رَ - را - فة.
3. يبحث الطفل عن باقي القطع التي تكمل الصورة (يعلم الطفل بعد تقطيع الكلمة أنه يبحث عن بطاقتين ناقصتين).
4. المربية والطفل يفحصان سوية أداء العمل.
5. تعود المربية وتعرض عمل الطفل أمام بقيّة الأطفال، مع التّركيز على تقطيع الكلمة. وترشد الأطفال إلى عملية فحص التّقطيع من خلال عدّ أجزاء الصورة.

فعالية 2

اسم الفعالية: نسّمي ونعدّ المقاطع.

★ الأهداف:

♦ أن يتمكن الطفل من تمييز عدد المقاطع في الكلمة.

المواد المستعملة:

صور أغراض وحيوانات، ولوح مقسّم إلى ثلاثة أعمدة مرقّمة من 1 إلى 3 .

سير الفعّاليّة:

- تطلب المربيّة من الطّفل أن يختار صورة ويسمّيها.
 - تعود المربيّة لتسمّي ما يظهر في الصّورة بصوت واضح.
 - تطلب المربيّة من الطّفل أن يقطّع الكلمة، ثمّ يضع الصّورة في العمود المناسب لعدد المقاطع.
- مثال: فراشة- كلمة مكوّنة من ثلاثة مقاطع، لهذا نضعها في العمود الذي يرمز للعدد 3.

للمربيّة:

يُفضّل البدء بتقطيع الأسماء الشّخصيّة للأطفال. بعدها يتمّ الانتقال إلى الصّور.

فعّاليّة 3

اسم الفعّاليّة: المقطع الأوّل في الأسماء.

★ الأهداف:

- ♦ أن يميّز الطّفل المقطع الأوّل من اسمه وأسماء زملائه.
- ♦ أن يستخرج الطّفل أسماء أخرى تبدأ بالمقطع نفسه.

المواد المستعملة:

بطاقات حمراء عليها صور الأطفال.
بطاقات صفراء عليها صور أغراض أو حيوانات.

سير الفعّاليّة:

- تطلب المربيّة من مجموعة الأطفال الذين تبدأ أسماؤهم بمقطع معيّن (مثلاً: مقطع جَ) أن يبحثوا بين البطاقات الحمراء عن صورهم.
- أمثلة: جميلة، جلال، جواد،....
- تطلب المربيّة من هؤلاء الأطفال أن يبحثوا في البطاقات الصفراء عن صور لأشياء تبدأ بالمقطع نفسه.
- أمثلة للمقطع (جَ): جَمَل، جَبَل، جَرَس، جَزَرَة، ...
- مثال آخر لأسماء الأطفال: سَمِير، سَحَر، سَلام.
- أسماء أغراض وحيوانات ملائمة في البطاقات الصفراء - سَمَكَة، سَفِينَة، سَرِير،...

فَعَالِيَّة 4

اسم الفَعَالِيَّة: الكلمة الشَّاذَّة.

★ الأهداف:

♦ أن يميّز الطّفل الكلمة الّتي يختلف صوتها الأوّل عن باقي الكلمات في المجموعة المقروءة على مسامعه.

تحضير مسبق:

تقوم المربيّة بالعمل مع الأطفال على مدار الأسبوع وبالتّدرّج لتطوير قدرتهم على تمييز الصّوت الأوّل في الكلمة. أمثلة: الصّوت الأوّل في كلمة دار هو دُ، والصّوت الأوّل في كلمة حوت هو حُ.

✧ المواد المستعملة:

بطاقة لاستعمال المربيّة تحتوي على مجموعات من الكلمات. في كلّ مجموعة 4 5- كلمات تبدأ بصوت الحرف نفسه، عدا كلمة واحدة والّتي تبدأ بصوت حرف آخر.

أمثلة: 1. حوت، حليب، حمار، حَمَامَة، موز

2. وُرود، وُلد، وحيد القرن، وِسَام، كرز

3. كُرسِي، كَمَنجَة، كِتَاب، سَمَاعَة

◇ سير الفَعَالِيَّة:

- تختار المربيّة مجموعة كلمات، تبدأ بقراءتها، وتركّز على الصّوت الأوّل في كلّ كلمة.
- تطلب المربيّة من الأطفال إيجاد الكلمة الشَّاذَّة والّتي يختلف صوتها الأوّل عن باقي الكلمات.

فَعَالِيَّة 5

اسم الفَعَالِيَّة: صندوق الأصوات.

★ الأهداف:

♦ أن يتمكّن الطّفل من تجميع أغراض تبدأ أسماؤها بصوت معيّن.

✧ المواد المستعملة:

أغراض وصور تبدأ أسماؤها بأصوات مماثلة لأسماء الأطفال.



◇ سير الفعاليّة:

- تطلب المربيّة من كلّ طفل أن يذكر اسمه.
- تلفظ المربيّة الاسم مرّة أخرى، وتركّز في نطقها على الصّوت الأوّل.
- تطلب المربيّة من كلّ طفل أو مجموعة أطفال، تبدأ أسماؤهم بالصّوت نفسه، التّجولّ في الرّوضة وفي السّاحة وتصفّح الصّور والمجلّات لإيجاد أكبر قدر ممكن من أشياء وصور تبدأ أسماؤها بالصّوت نفسه، وتجميعها في صندوق خاصّ أو في سلّة وعرضها أمام باقي الأطفال في نهاية الفعاليّة.



الكلمة الطويلة والقصيرة

الفصل الخامس

★ الأهداف:

- ◇ أن يطور الأطفال قدرتهم على تمييز الكلمة الطويلة مقابل الكلمة القصيرة من حيث عدد المقاطع.

عرض النّصّ كما ورد في القرص:

عرض النّصّ كما ورد في القرص:

تقدّم الزّرافة "طولونة" والشّاة "قزمونة" مهارة قياس الكلمات.

طولونة وقزمونة تقيسان الكلمات الطويلة والقصيرة

هاتوا كلمة طويلة طويلة طويلة

هاتوا كلمة قصيرة، قصيرة قصيرة قصيرة

ديناصور عصافير طابات مسامير

حُبّ خَسُّ أم دَفِّ

كلمات قصيرة قصيرة.

فعاليّات مقترحة:

- تحضير فعاليّة ملائمة تهدف إلى التّعرفّ إلى الزّرافة والشّاة وصفاتهما لرفع استعداد الأطفال وتشويقهم.
- تحضير قائمة أزواج كلمات من نوعين؛ الأوّل: يحتوي كلّ زوج كلمات على كلمة طويلة وكلمة قصيرة



(مثلاً: دار مقابل شجرة). النوع الثاني: يحتوي كل زوج كلمات على كلمتين طويلتين (مثل مدرسة مقابل زرافة) أو كلمتين قصيرتين (مثل دب مقابل خَس). ثم يُطلب من الأطفال الإصغاء جيّداً حينما تنطقين الكلمتين، ومن ثمّ التمييز والحكم على الكلمتين- هل هما متشابهتان في الطول؟ ما هي الكلمة الأطول؟ ما هي الكلمة الأقصر؟ وفحص ذلك معهم/نّ عبر التقطيع.

- في فعالية لاحقة يمكنك استعمال الدّمي أو الملابس التّنكرية لـ طَوْلونة وقَزْمونة. طفلان يرتديان لباس الشخصيتين. يعطي الأول كلمة ملائمة لوظيفته والثاني يردّ عليه بكلمة مناسبة.

- يُطلب من الأطفال أن يجمعوا أغراضاً من غرفة الصّف، أو صوراً من مجلّات مصوّرة وفق شرط معطى، وهو ملائمة اسم الغرض مع الدّور الذي يختاره كل واحد منهم. مثلاً: من اختار دور طَوْلونة يجمع مكعبات، سحسيلة، ملعقة... ومن اختار دور قَزْمونة يجمع زراً، دُبّاً، صوصاً، فأراً، فيلاً...



الفصل السادس الحروف الهجائية

★ الأهداف:

♦ أن يتعرّف الأطفال على العلاقة بين اسم الحرف وصوته.

عرض النّص كما ورد في القرص:

الشّخصيّة التي تقدّم أسماء الحروف العربيّة وأصواتها هي الكنغر واسمه "هجائيّة".

هجائيّة أميرة الحروف

راء راء ماذا تقولين؟

كيف بصوتك، أنتِ تعزفين؟؟

راء راء ر ر ر ر روعة التّلحين.

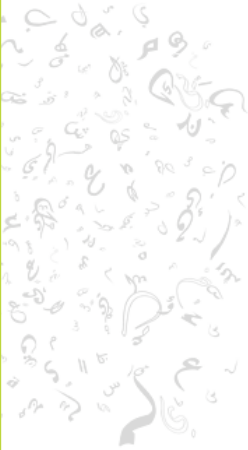
زاي زاي ماذا تقولين؟

كيف بصوتك، أنتِ تعزفين؟

زاي زاي ز ز ز روعة التّلحين.

شين شين ماذا تقولين؟

«



كيف بصوتك، أنتِ تعزفين؟
 شين شين ش ش ش روعة التلحين.
 لام لام ماذا تقولين؟
 كيف بصوتك، أنتِ تعزفين؟
 لام لام ل ل ل روعة التلحين.

اقتراحات لفعاليات ملائمة تهدف إلى التعرف على العلاقة بين أسماء الحروف وأصواتها:

مساعدة الأطفال على حفظ تسلسل الحروف. يمكن تفعيل الأطفال لتثبيت تسلسل الحروف في أذهانهم من خلال أناشودة الحروف. مثلاً: يبدأ طفل في تسمية الحروف همزة، باء، تاء... وفي لحظة معينة تنقر المربية على الدف، فيكمل طفل آخر وهكذا حتى إنهاء الأناشودة. مثال آخر: تردّد المربية أناشودة الحروف، وتتعهد أن تقفز عن أحد الحروف وتساءل- ما هو أسم الحرف الغائب؟

فعالية 1

- تحضر المربية صوراً تبدأ بالحرف. مثال للصوت (د)، يمكن تجميع صور تبدأ بهذا الصوت: دار، دب، درج، دف، دكان، دهان.
- تطلب المربية من الأطفال أن يسموا الأغراض التي تظهر في الصور.
- تسمي المربية الأغراض مرّة ثانية مع التركيز على الصوت الأول من اسم كلّ غرض.
- تساعد المربية الأطفال على تمييز الصوت الأول في جميع الكلمات، وتلخص قائلة: الكلمات دار، دب، درج... (تركز المربية على الصوت الأول خلال تسميع الكلمات) هي كلمات تبدأ بالصوت (د) واسمه دال.

فعالية 2

- تعرض المربية في كلّ مرّة صورتين لأغراض مختلفة: فيل- فار؛ كاس- فول
- تسأل المربية الأطفال: هل الكلمتان فيل - فار متشابهتان في الصوت الأول؟
- يجيب الأطفال، فتلخص المربية إجاباتهم وتقول: "صحيح، فيل- فار هما كلمتان متشابهتان بالصوت الأول، وهو الصوت (ف).
- تسأل المربية الأطفال في المرّة الثانية: هل الكلمتان كاس - فول متشابهتان في الصوت الأول؟
- يجيب الأطفال، فتلخص المربية إجاباتهم وتقول: "كاس- فول هما كلمتان تختلفان بالصوت الأول. ثمّ تسأل: "من يقول لنا بأي صوت تبدأ كلّ واحدة منهما؟". تعود المربية وتلخص بقولها: "كلمة كاس تبدأ بصوت ك واسمه كاف، وكلمة فول تبدأ بالصوت (ف) واسمه فاء".



الحركات

الفصل السابع

★ الأهداف:

- ♦ أن يتعرّف الأطفال على حركات اللغة العربيّة.
- ♦ أن يطور الأطفال قدرتهم على تركيب الصّامت مع الصّوائت المختلفة.

عرض النّصّ كما ورد في القرص:

الشّخصيّة التي تقدّم الحركات هي القردة "حركوي".

حركوي مسؤولة عن الحركات

آ أو إي آ آ إ

ناس فول بير أنا أذن ابن

الهجائيّة وحركوي أميرتا الحروف والحركات

جيم هي جُ جيم هي جُ

حاء هي حُ حاء هي حُ

خاء هي خُ خاء هي خُ

خا خو خي خَ خُ خِ

كاف هي كُ كاف هي كُ

لام هي لُ لام هي لُ

ميم هي مُ ميم هي مُ

ما مو مي مَ مُ مِ

عين هي عُ عين هي عُ

غين هي غُ غين هي غُ

فاء هي فُ فاء هي فُ

فا فو في فَ فُ فِ

اقتراحات لفعاليات ملائمة للتعرّف إلى الحركات:

1. اختيار ستّة أطفال. كلّ طفل يمثّل صوت حركة من الحركات. يختار باقي الأطفال في كلّ مرّة صوت حركة معيّنة. والمطلوب هو أن يقف من يمثّل الحركة المختارة. من المهم مساعدة الأطفال على حفظ الحركات، ومن المفضّل ربط كلّ حركة مع تعابير وجه ملائمة، تسهّل على الأطفال تذكّر صوت كلّ حركة من الحركات.
2. لاحقاً، يمكن توزيع دور الحركات بين جميع الأطفال. في كلّ مرّة تلفظ المرئية صوت حركة معيّنة، ومن يمثّلها يقوم بحركة متفق عليها (يقفز إلى الأمام أو يعبر بسرعة إلى الجهة الأخرى من الغرفة وغيرها...).

اقتراحات لفعاليات ملائمة للتعرّف إلى الصّامت مع كلّ صائت من الصّوائت المختلفة:

فعاليّة 1

- توزع المرئية مهاماً مختلفة على كل مجموعة من الأطفال. مجموعات الأطفال مقسمة وفق الصّامت الأول والصّائت الأول في الأسماء. لتوزيع المهام تتوجه المرئية للأطفال قائلة: "كل الأطفال الذين يبدأ اسمهم بـ "سا" يقفزون ثلاث قفزات".
- يقوم الأطفال بتليية المهمة. الأسماء المناسبة قد تكون: سامر، سامي، ساري، ساهر، ساجد...
- تعود المرئية وتتوجّه للأطفال مرّة أخرى قائلة: "كلّ الأطفال الذين يبدأ اسمهم بـ "ج" يصفقون ثلاث مرّات".
- يقوم الأطفال بتليية المهمة. الأسماء المناسبة قد تكون: جميل، جميلة، جواد، جبر،...
- تكمل المرئية حتّى تنهي كافّة الأسماء في صفّها.

فعاليّة 2

- تحضر المرئية قائمة بأسماء الأطفال في الصفّ. القائمة مرتّبة في مجموعات وفق الصّائت الأول لكلّ اسم. مثلاً: مجموعة الأسماء التي يكون الصّائت الأول فيها هو "و" هي: نور، بوران، جونا، روحانا، زوزو، لورا،...
- تقرأ المرئية الأسماء في كلّ مجموعة مع التّركيز على الصّامت والصّائت الأولين في كلّ اسم.
- تسأل المرئية عن العامل المشترك لجميع الأسماء في المجموعة.
- تلخّص المرئية وتوضّح العامل المشترك، والذي هو الصّائت الأول في الأسماء.



- تحضر المربيّة مجموعة صور لأغراض وحيوانات، تبدأ كلّها بالصّامت نفسه وتختلف في الصّائت (الحركة) الأوّل. مثال: باب، بوق، بير، بطة، بُرج، بنت. نرى في المثال المرفق أنّ الصّامت الأوّل في جميع الكلمات هو (ب)، والصّائت الأوّل في كلمة باب هو الألف، وفي كلمة بوق الصّائت الأوّل هو واو، وهكذا نكمل في هذه الكلمات جميع الصّوائت (الحركات).
- تعرض المربيّة الصّور أمام الأطفال وتطلب منهم تسميتها.
- تعود المربيّة على تسمية الصّور، وتركّز على لفظ الصّامت الأوّل مع الصّائت المرفق. مثلاً في كلمة بُرج، تركّز المربيّة في التّسمية على (ب).



الأصوات المتشابهة والمتبادلة في اللغة

الفصل الثامن

★ الأهداف:

- ♦ أن يتعرّف الأطفال على الأصوات المتشابهة والمتبادلة في اللغة.

عرض النّصّ كما ورد في القرص:

الشّخصيّات التي تقدم الأصوات المتشابهة والمتبادلة في اللغة هي ثلاث فراشات: صوتونة وشبهونة وبدلونة.

صوتونة وشبهونة وبدلونة مسؤولات عن الأصوات المتشابهة.

ثلاثيّات الأصوات المتشابهة

(ث _ ت _ س)

مَنْ مِنَ الغابة جاء؟

يبحثُ لَهُ عَنْ غِذاءٍ

يبدأ بحَرْفٍ ثاء؟

- تمسّاح.

- تمساح يبدأ بحرف تاء، نريد تاء ت سامع؟ ت
- سعدان.

- سعدان يبدأ بحرف سين، نريد تاء ت سامع؟ ت
- تاء؟ يبدأ بحرف تاء؟ ت ت ت ؟ ثعلب.
- صحيح، ثعلب. يبدأ بحرف تاء، رائع رائع.
(ذ _ د _ ز)

مَنْ مِنَ الغَابَةِ زار

لَفَّ ودارَ حول الدَّار

يبدأ بحرف ذال؟

- دُب

- دُب يبدأ بحرف دال، نريد ذال، دُ ، سامع؟ دُ.
- زرافة.

- زرافة تبدأ بحرف زاي، نريد ذال دُ سامع؟ دُ
- ذال؟ يبدأ بحرف ذال؟ دُ دُ دُ ؟ ذئب.

- صحيح، ذئب. يبدأ بحرف ذال، رائع رائع.

(ظ _ ض - ز)

مَنْ يَرعى العُشْبَ سعيد؟

رَسْمُهُ رمزُ البريد

بارعُ هذا العداء.

يبدأ بحرف ظاء.

- ضفدع.

- ضفدع يبدأ بحرف ضاد، نريد ظاء، ظُ سامع؟ ظُ.
- زرزور.

- زرزور يبدأ بحرف زاي، نريد ظاء، ظُ سامع؟ ظُ.

- ظاء؟ يبدأ بحرف ظاء؟ ظُ ظُ ظُ ؟ ظبي.

- صحيح، ظبي. يبدأ بحرف ظاء، رائع رائع.

(ق _ ك _ ء)

مَنْ يَقْلُدُ الْإِنْسَانَ؟

يقفز فوق الأغصان

للموز هو خطاف

يبدأ بحرف قاف.

- كلب.

- كلب يبدأ بحرف كاف، نريد قاف، ق سامع؟ ق.

- أرنب.

- أرنب يبدأ بهمزة ، نريد قاف ق ، سامع؟ ق.

- قاف؟ يبدأ بحرف قاف؟ ق ق ق؟ قرد.

- صحيح، قرد. يبدأ بحرف قاف، رائع رائع.

اقتراحات لفعالية ملائمة:

فعالية

- تحضر المربّية ثلاثيات من الصور وفق الترتيب التالي: صورتان تبدآن بالصوت نفسه، والصورة الثالثة تبدأ بالصوت البديل أو الشبيه.

- تعرض المربّية في كلّ مرّة ثلاث صور لأغراض مختلفة. مثال للأصوات (ث _ ت _ س):

(ثعلب ثور تمساح) (ثعلب ثور ساعة)

- تسأل المربّية الأطفال: أي كلمتين متشابهتين في الصوت الأول؟

- تلخص المربّية إجابة الأطفال. للمثال (ثعلب ثور تمساح) تقول المربّية: " ثعلب _ ثور" هما كلمتان

متشابهتان بالصوت الأول وهو الصوت (ث)، أمّا تمساح فهي كلمة تبدأ بالصوت الأول (ت).

قائمة المصادر

وزارة المعارف. (2008). البنية الأساسية للقراءة والكتابة في اللغة العربية كلغة أم، منهج تعليمي لرياض الأطفال الرسمية. القدس: مركز المناهج التعليمية في وزارة المعارف.

הנדי, נ., (2006), קידום מיומנויות קדם קריאה בגני ילדים בקרב ילדי גן ערבים- הערכת תכנית התערבות ובחינת הגורמים המשפיעים על הביצוע במיומנויות אלו. עבודת גמר לתואר מוסמך. תל-אביב: אוניברסיטת תל אביב.
לוי, א., שמש, ק., ארם, ד., ובירון, ש., (2003), "תכניות לקידום אוריינות בגני ילדים ביפו", הד הגן, ב', עמ' 23-4.
לוי, א. (2002). סיכום עבודת הוועדה לקראת קריאה וכתובה. ירושלים: משרד החינוך.
משרד החינוך, (2005), התכנית הלאומית לקידום החינוך בישראל. ירושלים.
שפירא, ר. (2001). דוח הוועדה להוראת קריאה. ירושלים: משרד החינוך

Adams, M. J., (1991), Beginning to read: Thinking and learning about print, Cambridge, MA: MIT Press. Ch. 4: Research on prereaders.

Goswami, U., & Bryant, P., (1990), Phonological skills and learning to read, United Kingdom: Erlbaum.

Levin, I., Saiegh-Haddad, E., Hende, N., & Ziv, M. (2008). Early literacy in Arabic: An intervention study among Israeli Palestinian kindergarteners. Applied Psycholinguistics. 29, (3), 413- 436.

McBride-Chang, C. (2004), Children's literacy development, NY: Oxford University Press. Ch. 2: The development of phonological processing and language of reading. National Reading Panel, (2000), Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction, Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.

Saiegh-Haddad, E. (2003). Linguistic distance and initial reading Acquisition: The case of Arabic diglossia. Applied Psycholinguistics, 24, 431-451.

- Saiegh-Haddad, E. (2004). The impact of phonemic and lexical distance on the phonological analysis of words and pseudowords in a diglossic context. *Applied Psycholinguistics*, 25, 495-512.
- Saiegh-Haddad, E. (2007a). Linguistic constraints on children's ability to isolate phonemes in Arabic. *Applied Psycholinguistics*, 28, 605-625.
- Schatschneider, C., Fletcher, J. M., Francis, D. J., Carlson, C. D., & Foorman, B. R., (2004), Kindergarten prediction of reading skills: A longitudinal comparative analysis, *Journal of Educational Psychology*, 96, 265-282.
- Shatil, E., & Share, D., (2003), Predicting reading ability: Evidence for cognitive modularity, *Journal of Experimental Child Psychology*, 86, 1-31.
- Shatil, E., Share, D. C., & Levin, I., (2000), On the contribution of kindergarten writing to grade one literacy: A longitudinal study in Hebrew, *Applied Psycholinguistics*, 21, 1-21.
- Snow, C., Burns, M., & Griffin, P., (eds.), (1998), *Preventing reading difficulties in young children*, Washington, DC: National Academy Press.
- Treiman, R., & Kessler, B. (2003). The role of letter names in the acquisition of literacy. In R. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior*, Vol. 31 (pp. 105–135). San Diego: Academic Press.



بِلَادُ الْكَلِمَات

برنامج لتطوِير ورعاية الوعي الصّوتيّ باللغة العربيّة

مخزن كلمات



تأليف: ناريمان هندي

2016

ا	حذاء	سماء	شتاء	فضاء	ماء	صفاء	مساء	هواء	غطاء	وراء
ب	آب	ناب	غاب	تاب	شاب	طاب				
	سحاب	آداب	شراب	طلاب	أبواب	ثواب	جواب	تراب		
	باب	ذباب	أسباب	شباب	كباب					
	كتاب	حساب	ثياب	عقاب	عتاب					
	حليب	حبيب	طبيب	قريب	ليب	مغيب	نصيب	لغيب		
	دُب	حُب	عُشب							
	حبوب	جيوب	حاسوب							
	كلب	قلب	جيب	غرب	درب	سرب				
	أرنب	أحدب								
	قارب	شارب								
ت	بنات	نبات								
	زيت	بيت	بنت							
	توت	حوت	فوت	كتكوت	بيوت	كبوت	زيوت	عنكبوت		
ة	غابة	طابة	شابة							
	مكواة	مبراة	ممحاة	مصفاة						
	صفحة	لفحة	مسبحة	طرحة	صلحة	فتحة	فرحة	بلحة		
	قيادة	عيادة	سعادة	زوادة	عادة					
	حفرة	خضرة	صورة	قطرة	جزرة	بقرة				
	سيارة	بيارة	صحارة	نظارة	بحارة	صنارة				
	طائرة	خيارة	حضارة	ستارة	حارة	جارة	شطارة			

	ساحة	قداحة	فتاحة	تفاحة	طراحة	مساحة	فلاحة
	ريشة	عريشة					
	حديقة	صديقة	طريقة	عتيقة	شقيقة	رفيقة	رفيقة
	شبكة	كعكة	شوكة	حبكة	سمكة	حسكة	بركة
	ثملة	نحلة	نحلة				
	غيمة	خيمة	بُرمة	شوارمة	غنمة		
	حمامة	نعامة	غمامة	شمامة			
	سفينة	قنينة	مدينة				
	حنفية	هدية	بامية				
ث	محراث	ثلاث					
ج	سراج	سياج	دجاج	زجاج	تاج	حاج	
	دُرْج	دَرَج	سرج	بُرج	فرج	مرج	حرج
	دجاجة	زجاجة	ثلاجة	دراجة	زلاجة		
ح	مفتاح	مصباح	مرتاح	تفاح	صباح	ملاح	رياح
خ	طباخ	منفاخ	فراخ				
د	يد	جد	حد	رد	خد	سد	
	ولد	بلد	أحد	أسد	سند		
	أولاد	أحفاد	أجداد	بلاد	ميلاد	عداد	سداد
	مارد	بارد	شارد	هامد	ساجد		
	سعد	رعد	فهد	شَرْد	جِلْد	جُهد	
	دود	عود	حدود	جدود	خدود	سدود	ردود
	سعيد	بعيد	عنيد	مفيد	عبيد	بريد	جديد
						وحيد	

ذ	أخذ	أنقذ	نبذ						
	لذِذ								
	قنفذ								
ر	أزهار	أنوار	أشجار	أنهار	أسرار	أقمار	أشعار		
	منشار	طيّار	نجار	صغار	كبار				
	طير	دير							
	بحر	شعر	سطر	زهر	ظهر	نهر	قصر	عصر	
	حجر	قمر	شجر	سهر	خطر	بقر	مطر	حفر	سفر
	جسر	نسر	نمر	سحر	هر	سر	شعر		
	أمطار	مطار	أخطار	طار	قطار	إفطار	حمار	ثمار	جدار
	عصفور	صرصور							
	سرير	ضرير	حرير	مرير	أمير	صغير	صغير	غفير	جنزير
	فار	جار	نار	طار	صار	دار	زار		
	جحر	مهر	ظهر						
ز	كرز	خرز							
	قَوْز	مَوْز	لَوْز	جَوْز	خُبْز				
	عجوزة	بلوزة							
س	خَس	راس	فاس	ناس	كاس				
	محبس	مكبس	ملبس	عدس	جلس	مجلس	درس	مغطس	نعس
	جرس	حرس	فرس						
	حارس	فارس							
	فقوس	دبوس	مكبوس	عروس	رؤوس				

	قاموس	جاموس	ناموس	فانوس	
	كاس	فاس	راس	ناس	ماس
	عُرس	درس	شمس		
ش	رشاش	فراش	أعشاش		
	عُش	دُش	قَش		
	قِرْش	عُرْش	حُرْش	قَرْش	جَحْش
	شاكوش	منكوش	طربوش	قروش	جحوش
	ریش	حشیش			
ص	باص	إجاص			
	قفص	مقص			
ض	بيض	أرض	عرض		
	حوض	روض			
ط	خيط	حيط	مشط		
	بط	قط	حط	مط	شط
	بطاطا	بلاطة			
	أخطبوط	بوط	خيوط	بلوط	
ظ	لفظ	حفظ	لحظ		
ع	شمع	ربع	سبع	ضبع	بجع
	كوع	جوع			
غ	صمغ	مضغ			
ف	كف	دف	رف	صف	جف
	سقف	ظرف	حرف	عُرف	

	ملف	علف	صدف	شرف	كلف	
	مصرف	شرشف	معطف			
	مصرف	خروف	صوف	لوف		
ق	فندق	بندق	فُستق	لقلق		
	برق	حلق	عرق	ورق	شرق	
	صندوق	برقوق	بوق	سوق	طوق	
	طريق	صديق	حريق	فريق	بريق	رقيق
						غريق
						إبريق
						شقيق
ك	سمك	شبك	حسك			
ل	مال	بال	عال	قال	حال	طال
						شال
						نال
	غزال	أمال	شَلال	مال		
	حبال	جبال	سلال	تلال	رِمال	
	جميل	عميل	بخيل	ترتيل	منديل	قنديل
						برميل
						طويل
	عليل	دليل	قليل	بليل	جليل	تدليل
	بَصَل	جبل	جمل	حمل	غسل	بطل
						عسل
						عَجَل
	قفَل	عِجَل	فَجَل	رِجَل	رَجُل	
	طبل	حبل	نخل	ثمل	نحل	حقَل
						عقل
						فصل
						رمل
	فول	طول				
	فيل	نيل	جيل	ميل		
م	غيوم	نجوم	ثوم	بوم	هموم	
	نوم	صوم	عوم	قوم	لوم	حلم
						فلم
						تِلَم
						يوم
	علم	قلم	ألم	نغم	هَرَم	سُلَم
						غنم
	فم	شم	عم	دم	سم	

	حمام	سلام	كلام	إسلام	حمام	طعام	شمام
	أقلام	أحلام	أفلام	أعلام	أنغام	أصنام	
ن	صحن	بطن	شحن	طحن			
	جرن	فرن	قطن	سخن	حُضن		
	ميزان	جيران	فيران	عيدان	ثيران	نيران	حيطان
	زعلان	تعبان	نعسان	شبعان	بردان	عجان	فران
	عجين	جنين	عرين	سمين	حزين	سجين	سردين
	سَكِين	فَلِين					ياسمين
	أسنان	عمان	سعدان	أفران	حيوان		
	حصان	إنسان	صيضان	لسان	رَمَان		
	ثُعْبَان	جزدان	بُستان	دكان	فستان	بنيان	
	زيتون	ليمون	صالون	بالون	كانون	تلفون	صابون
هـ	نبیه	وجیه	شبيهه	تمويه			
و	دلو	قبو	بدو	بهو	رخو	لهو	
ي	نادي	قاضي	وادي	عادي			
ا	كوى	طوى	عوى	شوى	لوى	روى	

