فعالية برنامج تعليمي مبني على أنشطة لغوية تستند لمنهاج منتسوري لتنمية مهارات الوعي الصوتي لدى عينة من طلبة اضطراب التعلم المحدد

نائلة محمد يوسف شتات د. يحيى حسين القطاونة

تاريخ الاستلام: 2023/08/26 تاريخ القبول: 2023/10/06

الملخص

هدفت هذه الدراسة لمعرفة فعالية برنامج تعليمي مبني على منهاج منتسوري لتنمية مهارات الوعي الصوتي لدى عينة من طلبة اضطراب التعلم المحدد، ولتحقيق اهداف الدراسة تم اختيار عينة متيسرة تكونت من سبعة من طلبة الصفين الثالث والرابع منهم اربعة ذكور وثلاث من الاناث، وتم بناء مقياس لمهارات الوعي الصوتي، كما وتم التحقق من صدقه وثباته، وتكون في صورته النهائية من (69) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيق والبعدي لمهارات الوعي الصوتي ولصالح التطبيق البعدي مما يعني وجود أثر للبرنامج التعليمي المبني وفق منهاج منتسوري في تنمية مهارات الوعي الصوتي، وكشفت النتائج كذلك عن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية البعدية لمهارات الوعي الصوتي تعزى للجنس. وقد أوصت الدراسة باستخدام البرنامج المستخدم في هذه الدراسة والمستند إلى منهاج منتسوري.

الكلمات المفتاحية:

برنامج منتسوري، الوعي الصوتي، اضطراب التعلم المحدد.

The Effectiveness of the Educational Program Based on the Montessori Curriculum (Approach) in Developing Phonological Awareness Skills Among a Sample of Students with Specific learning disorders.

Naela Shatat Dr. Yahya Qatawneh

Abstract

This study aimed to determine the effectiveness of an educational programme based on a Montessori curriculum to develop phonological awareness skills in a sample of specific learning disorder students In order to achieve the objectives of the study, an available sample consisting of seven third and fourth graders, including four males and three females, were selected. A scale of phonological awareness skills has been constructed, verified and validated and finalized in 69 paragraphs. The results of the study showed statistically significant differences between the tribal and tele-application of phonological consciousness skills and for the benefit of dimensional application, which meant that the Montessori curriculum-based educational programme had an effect on the development of phonological awareness skills. The results also revealed that there were no statistically significant differences between the dimensional mathematical averages of phonological awareness skills attributable to sex. The study recommended the use of the programme used in this study based on the Montessori curriculum.

Keywords:

Montessori program, phonological awareness, specific learning disorder.

المقدمة:

يعد ميدان اضطراب التلعم المحدد ميدانا حديثا نسبيا إذ يضم أنواعا كثيرة من المشكلات غير المشمولة في فئات الإعاقات الأخرى مثل الإعاقة البصرية والاعاقة العقلية وغيرها من اشكال الاعاقة المعروفة، ويرجع السبب في ذلك إلى أن ميدان التربية الخاصة حتى وقت قريب نسبيا كان يهتم بشكل اساسي بالطلبة الذين يعانون من مشكلات تعليمية ترجع لعجز او قصور في الجوانب العقلية الحسية والجسمية، مما ترتب على ذلك تطوير مناهج متنوعة لتربية وتعليم هذه الفئات بطرق وأشكال مختلفة، أما الطلبة الذين لم يتعلموا في المدرسة لعدم مناسبة طرق التدريس واساليبه لهم، وليسوا من ذوي الاعاقات، ولم يصنفوا تحت مظلة التربية الخاصة فلم يتلقوا خدمات خاصة بهم عدا انها غير متوفرة فلا يوجد برامج تعليمية مناسبة لهم (كيرك، كالفنت،.2020)

لقد أدرك التربويون أن هنالك عددا كبيرا من الطلبة يعانون من اضطراب التلعم المحدد تظهر على شكل تأخر في الكلام واستخدام اللغة، وتأخر بتطور الادراك البصري أو السمعي أو الفونولوجي أو في تنمية مهارات مناسبة في القراءة أو الكتابة او التهجئة أو الحساب لا تتناسب مع قدراتهم الحقيقية، ويعيق ذلك من تطورهم الاجتماعي والاكاديمي، فهم لا يستطيعون أن يتعلموا بالطرق العادية المستخدمة في التعليم بالرغم من سلامة الحواس والقدرات العقلية، ومع تواصل مطالبات الأهل بتوفير برامج تعليمية تناسب أطفالهم، ظهر مصطلح " اضطراب التلعم المحدد " وبرزت أهمية العمل على تكيف التعليم وفق حاجات الطالب بوضع خطط تربوية فردية تتضمن تحديد مستوى الأداء الحالي في المجالات الأساسية ووضع الأهداف المراد تحقيقها والسبل المساعدة في تحقيقها (ميرسر، ميرسر، 2008).

وعند النظر لجوانب القصور لدى طلبة اضطراب التلعم المحدد يتجلى القصور بالجوانب اللغوية خاصة جانب الوعي اللغوي وما يتضمنه من وعي فونولوجي (صوتي)، والذي نعني به تلك العملية الذهنية التي يتم من خلالها التعرف والمزج والمطابقة بين الأصوات والتميز بينها ومعرفة مواقع الأصوات والحذف والاضافة لها، وفهم ان هذه الأصوات متباينة وانها تشكل الكلمات وان الكلمات تشكل الجمل وتعطي معاني مختلفة حسب السياق اللغوي والقواعد النحوية (الوقفي، 2008)> إن من أهم الجوانب التي شددت عليها منتسوري هي تنمية الوعي الفونولوجي لدى الطالب، والذي يعني القدرة على المعالجات الصوتية من إدراك وترميز وتخزين وتحليل وتصنيف أصوات الكلام، بمعنى تحليل الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمة أو تكوين كلمة من وحدات صوتية مختلفة أو حذف وحدات صوتية في كلمة أو اضافتها أو تبديلها، ويعتبر الوعي الفونولوجي الأساس الرئيس لمهارة القراءة حيث أن الوعي بأصوات اللغة وكلماتها ومقاطعها ينعكس إيجابا على طلاقة الفرد بالقراءة واستيعابه لها، كما تبرز أهمية الوعي الصوتي في تنمية مهارات الادراك السمعي واللغة التعبيرية والاستيعاب القرائي والتحصيل، إن الطالب يسمع الاصوات ويخزنها بشكل شامل في الذاكرة طويلة المدى وهذا المخزون من أصوات الكلام في ذاكرة الطالب يشكل أساسا للوعي الفونولوجي (Kelly,Phillips, 2020).

إن من أهم ميزات برنامج منتسوري في التسلسل بالصعوبة وعدم التقيد بزمن لأنهاء المهمة، ووجوب الاتقان والتكرار والبدء بالمهمات القصيرة، ويجب الانتهاء وإعادة الأدوات للرف وبنفس مكانه، وعدم اعطاءه تمرين لم يقدم له من الموجهة ويجب ان تسأله ان كان يريد تجريبه والعمل عليه، أما إذا لم يستطع عمل نشاط نعيده للنشاط الأسبق الاسهل. ومن المعروف أن ادواتها فيها ضابط خطأ مصممة خصيصا لأهدافها. ومن الأمور الواجب مراعاتها أن الكبير يراعي الصغير، والتعامل باحترام وتقدير، وكل طفل يتعلم بسرعته الخاصة، ويكرر حتى يتقن المهارة، يجب عدم مقاطعة الطالب، حتى لو أخطأ حتى يكتشف خطأه، وعليه أن يتعلم أنماط التفكير المنطقية، وأن يتعلم الانضباط والنظام

والترتيب، وأن يتعلم ويتبادل الحوار ويبادر به، ويعبر عن نفسه وافكاره ويقدر نفسه، واثناء وقت العمل لا يتم مقاطعته أداء المهمة، ويجوز العمل بصف فيه اختلاف الاعمار، إذ يمكن استخدام تعليم الاقران، كما ويراعي الفروق الفردية (مسعود وجبر وسيد،2022).

وكون الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد يعانون من مشكلات في الوعي الصوتي، وكون برنامج منتسوري يحتوي مجموعة من الأنشطة التي تعمل على تنمية الجوانب المختلفة لدى الطلبة، فقد برزت مشكلة هذه الدراسة للبحث عن فعالية برنامج مبني على منهاج منتسوري لتنمية الوعي الصوتي لدى عينة من طلبة اضطراب التعلم المحدد.

مشكلة الدراسة واسئلتها:

يعاني الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد من قصور في تعلم مهارات الأكاديمية ومن ابرزها المهارات اللغوية والتي لها دور فاعل ورئيس في تعلم العديد من الخبرات والمعارف المختلفة، حيث اشارت العديد من الدراسات والأبحاث ان الطلبة ذوي اضطراب التلعم المحدد يعانون من ضعف في مستوى مشاكل عديدة اكاديمية ولغوية واجتماعية، وقد يكون السبب في ذلك قصورهم في فهم وادراك الأصوات اللغوية والوعي بها والتي تعد الأساس والقاعدة في ادراك وتخزين المصطلحات اللغوية وتجاوز المهارات الاكاديمية من قراءة وكتابة وحساب، والتي ستنعكس على الجوانب المختلفة من حياته لذا أتت هذه الدراسة.

إن العمل الدؤوب على تحسين وتطوير مناهج وأساليب وطرق تعليم الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد بالمدارس ناتج عن حقهم في الحصول على هذه الخدمات، كما ان تزايد انتشار هذه الفئة بالمدارس أدى إلى زيادة الاهتمام بالقيام بالأبحاث العلمية والسعي لإيجاد الحلول المناسبة لهم، ومن هنا ظهرت مشكلة هذه الدراسة التي تسعى إلى معرفة فعالية برنامج مبني على منهاج منتسوري لتنمية الوعي الصوتي لدى عينة من طلبة اضطراب التعلم المحدد، والتي بات هناك توجه حديث لهذا النوع من الدراسات، فمن مراجعة الدراسات السابقة وجد أنها حديثة وأجريت في السنوات الأخيرة، وأن قليلة نسبيا، إذ تعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تربط بين الوعي الصوتي وبرنامج منتسوري لدى طلبة اضطراب التعلم المحدد، ولا يوجد حسب علم الباحثة من هذه الدراسة سواء عربية أو اجنبية إلا دراسة (مصطفى، الهاشمي، 2017) في الأردن ودراسة (الهلال، النعيم، 2021) بالسعودية،ومن هنا اتت هذه الدراسة من خلال الاجابة عن الأسئلة التالية:

1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على مقياس الوعي الصوتي بين متوسطات الإداء القبلي والبعدي لدى افراد عينة الدراسة تعزى للبرنامج التعليمي المستند على منهاج منتسوري؟

2- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على مقياس الوعي الصوتي البعدي لدى افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

من المُتأمل أن تضيف هذه الدراسة للأدب النظري وللمكتبة العربية والاجنبية ما هو جديد ومفيد حول فئة مهمة آلا وهي ذوي اضطراب التعلم المحدد، كما وتوجه الباحثين في مجال التربية الخاصة إلى ضرورة اجراء المزيد من الأبحاث العلمية في هذا المجال. كما وتقدم إطار نظري مهم حول برنامج منتسوري بشكل عام، وفعاليته بتنمية الوعي الصوتي

لدى هؤلاء الطلبة بشكل خاص. ولفت انظار الباحثين والمختصين حول برنامج منتسوري وأهميته في تعليم ذوي اضطراب التعلم المحدد. وندرة الدراسات التي اهتمت ببرنامج منتسوري وعلاقته بمتغير هذه الدراسة.

الأهمية التطبيقية:

تقدم برنامج تطبيقي مبني على منهج المنتسوري لتنمية جانبي الوعي الصوتي لطلبة اضطراب التعلم المحدد بشكل خاص وباقي الطلبة بشكل عام، سيستفيد الباحثون والتربويون مستقبلا من ادوات الدراسة وهما: مقياس الوعي الصوتي والبرنامج التدريبي. ومن المأمول تعميم برنامج منتسوري بالمدارس في تعليم ذوي اضطراب التعلم المحدد.

أهداف الدراسة

1- تحديد فاعلية البرنامج في تنمية الوعي الصوتي لدى افراد عينة الدراسة قبل تطبيق البرنامج وبعده.

2- تحديد أثر الجنس على مهارات الوعي الصوتي لدى افراد عينة الدراسة قبل تطبيق البرنامج وبعده.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

منهاج منتسوري هو منهج تعليمي تطبيقي ذاتي صممته الطبيبة والمربية الإيطالية ماريا منتسوري يسعى لإطلاق الإمكانات البشرية من خلال بيئة توفير كافة الدعم العاطفية والمادية من أدوات وأنشطة مصممة لزيادة دافعيتهم للتعلم ورفع قدرات الطالب المختلفة ونموه الطبيعي من الولادة حتى سن الثامنة عشر في مجال العمل الفردي او الجماعي حسب مؤسسة منتسوري الدولية في إيطاليا (AMI, 2022).

ويعرف اجرائيا بأنه الأنشطة التي استخدمت في هذه الدراسة والمبنية على منهاج منتسوري في بناء البرنامج التدريبي.

الوعي الصوتي هو مجموعة من المهارات التي تساعد الطلبة على إدراك الكلمات التي يسمعونها وتقسيمها أو تجزئتها إلى أصواتها المكونة لها ومعرفة مواقع الاصوات المختلفة بالكلمة، كذلك مزج الأصوات لتشكيل الكلمات، والذي يبدأ بعمر ما قبل المدرسة ويتطور حتى نهاية الصف الثاني للكلمات الأطول وكذلك يطور الانتباه والتفكير والتلاعب بالأصوات وعدد المقاطع بالكلمة والكلمات المركبة والاستماع (Schiff & Joshi ,2016).

ويعرف اجرائيا بأنه درجة أداء الطالب على مقياس الوعي الصوتي المستخدم في هذه الدراسة.

اضطراب التعلم المحدد يعرفه الدليل التشخيصي الخامس (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Dis Order) بأنه " اضطراب نمائي عصبي تعيق القدرة على التعلم أو استخدام مهارات أكاديمية معينة (القراءة الكتابة الحساب) والتي هي أساس التعلم في الجوانب الاكاديمية الأخرى" (APA,2013).

ويعرف اجرائيا بأنه الطلبة المسجلين في مدرسة الريادة الدولية والمشخصين من قِبل الجهات الرسمية بأنهم من ذوي اضطراب التعلم المحدد ويتلقون خدمات غرف المصادر للعام الدراسي 2022–2023.

البرنامج التعليمي: هو سلسلة منتظمة من الأنشطة التدريبية تتناول التدريب على المهارات والكفايات اللازمة لرفع مستوى الأداء (دغمش، 2014).

ويعرف اجرائيا بأنه سلسلة منتظمة من الأنشطة التدريبية المبنية على منهاج منتسوري لتنمية الوعي الصوتي لدى عينة الدراسة والمكون من (57) جلسة ومدة الجلسة (45) دقيقة، بدوام يومي مدته ثلاث ساعات بصف مجهز بأسلوب وطريقة منتسوري، وذلك في منتصف شهر 5 حتى يتم إيقاف التدخلات من معلمة التربية الخاصة أو معلمة الصف ويبقى الأثر فقط للبرنامج.

حدود الدراسة

الحدود المكانية: مدرسة الريادة الدولية في محافظة عمان.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022–2023

الحدود البشرية: ستقتصر الدراسة على**7** من الطلبة (ذكور والاناث) المشخصين رسمياً باضطراب التعلم المحدد في الصفين الثالث والرابع الاساسي في مدرسة الريادة الدولية.

الحدود الموضوعية: وهي متغيرات الدراسة من المتغير المستقل وهو برنامج منتسوري والمتغير التابع وهو الوعي الصوتي لدى الطلبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد.

الادب النظري والدراسات:

أولاً: اضطراب التعلم المحدد:

لقد صدر عن اللجنة الاستشارية الوطنية للمعوقين في المكتب الامريكي للتربية تعريفاً خاصاً باضطراب التعلم المحدد عام 1978 وينص التعريف على أن "الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد الخاصة بالتعليم" هم اولئك الطلبة ممن يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم، أو استخدام اللغة المنطوقة، او الكتابة، أو التهجئة أو في اداء العمليات الحسابية. وقد يرجع هذا القصور الإعاقة في الأدراك، أو إصابة في المخ، أو إلى الخلل الوظيفي المخي البسيط، أو إلى عسر القراءة أو إلى الحبسة الكلام. ولا يشتمل الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد الناتجة عن إعاقة بصرية، او سمعية، أو حركية، او أعاقة ذهنية، أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي وثقافي واقتصادي (كيرك وكالفنت، (2020.

لقد تم وضع مَجموعة من المَحَكات لتَشخيص اضطراب التعلم المحدد، من أهمها محك الاستبعاد، والذي يعني لا أن تعود أسباب الصُعوبات إلى وجود إعاقة حسية أو عقلية أو انفعالية، وكذلك مَحك التباين بين أداء الطالب المتوقع والأداء الفعلي له، وكذلك التباين بين تحصيل الطالب في المواد المختلفة فَمِنها ما هو مرتفع ومنها ما هو منخفض، ومحك التربية الخاصة أي حاجة الطالب لتدخل علاجي تربوي فالتربية العادية لا تجدي نفعا بتعليم الطالب، وأيضا المحك العصبي والذي يشير إلى دور قصور الوظيفي للجهاز العصبي والدماغ تحديداً بأداء وظائفه بشكل سليم، والذي يتم ملاحظته سلوكياً وليس من خلال أدلة عضوية، فإن كانت الأدلة العضوية موجودة فسيعود ذلك لأسباب أخرى غير اضطراب التعلم المحدد (الوقفي،2002).

تظهر الاحصائيات تبايناً كبيراً في نسبة انتشار اضطراب التعلم المحدد تبايناً كبيراً تبعاً لتعدد المعايير المُستَخْدَمة في تشخيص الاضطراب، كما وترجع إلى العدد الفعلي للطلبة الذين تم تقييمهم وتشخيصهم، وإلى مدى دقة التقييم والتشخيص. وتتضاعف النسبة بالذكور عن الاناث بثلاثة اضعاف، ويرجع الباحثون السبب في ذلك إلى العوامل البيولوجية، ومنهم من أعاد السبب إلى التحيز بالإحالة والتشخيص، ومنهم من قال إنها نسبة تكررت في فئات أخرى، وفي الغالب ما تكون مصاحبة للحركة الزائدة ونقص الانتباه (الخطيب، الصمادي، الروسان، 2019).

يتألف ميدان اضطراب التعلم المحدد من حالات متنوعة وواسعة من المشكلات التي يظهرها الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد، وحددت تعليمات الحكومة الإتحادية الأمريكية (القرار الحكومي لعام 1977) ثلاثة انواع رئيسية لتلك المشكلات وهي مشكلات لغوية (التعبير الشفهي والفهم المبني على الاستماع) ومشكلات القراءة والكتابة (التعبير الكتابي ومهارات القراءة) ومشكلات العمليات الرياضية (إجراء العمليات الحسابية والاستدلال الرياضي)، وفي ضوء ذلك تصنف اضطراب التعلم المحدد إلى مجموعتين هما: اضطراب التعلم المحدد النمائية والتي اشير اليها في تعريف الحكومة الإتحادية بالعمليات النفسية الأساسية، واضطراب التعلم المحدد الاكاديمية وهي الصعوبات التي يواجها الطلبة في المستويات الصفية المختلفة وتشمل التهجئة والحساب والقراءة والكتابة (القاسم، 2015).

ثانياً: الوعي الصوتي:

إن مصطلح المعالجة الصوتية يستخدم للدلالة عن ثلاث مكونات أهمها الوعي الصوتي والذاكرة الصوتية وسرعة استدعاء المعلومات الصوتية، ويمكن تعريف المعالجة الصوتية على أنها عملية ذهنية يستخدم الطالب من خلالها " البنية الصوتية للغة المنطوقة في أثناء تعلّمه تحليل اللغة المكتوبة"(أبو غوشة، 2014).

من المتفق عليه أن مفهوم الوعي الصوتي يعني معرفة وحدات وأجزاء اللغة المنطوقة، وهي الوحدات الصوتية والمقاطع اللفظية والكلمات، ويتضمن الوعي الصوتي مزج الفونيمات أو المقاطع الصوتية لتكوين الكلمات ومزج الكلمات لتكوين جمل، والتقطيع الصوتي للكلمات وتقسيمها إلى مقاطع وأصوات وتقطيع الجمل إلى كلمات والمعالجة من ابدال واضافة وحذف وضبط للمقاطع والاصوات، كما أن معرفة نهاية الكلمة (القافية) وبدايتها (الاستهلال)، وتحديد وجه الاختلاف والتشابه في بداية الكلمة من أهم مهارات الوعي الصوتي، والتي يمكن تعليم الوعي الصوتي بالتدرج من السهل للصعب مصاحبا بالأنشطة والأدوات المتنوعة المناسبة مع كل خبرة تعليمية بالإضافة إلى مراعاة الجانب الإنمائي للطفل وقدراته المختلفة (الزريقات، 2009).

تعتبر سلامة حاسة السمع لدى الطالب وكذلك حسن الاستماع من الامور الأكثر التصاقاً بالفنون اللغوية، وهو الطريق لاكتساب اكبر قدر ممكن من المفردات اللغوية، ويتم اكتساب الخبرات اللغوية عادة بالمحاكاة والتقليد للأخرين، وذلك من خلال التمييز بين الأصوات المختلفة والمتشابهة من حيث المعنى وطريقة نطقها ومخارج هذه الأصوات وطريقة تمفصلها (الطحان،2003).

تشير الدراسات ان مهارة تحليل الكلمة إلى الأصوات المكونة لها (الفونيم) من أصعب المهارات للأطفال صغار السن، وكذلك فأن العديد منهم يعاني من مشكلة استيعاب ان الكلمة مكونة من مقاطع فيسمعها كأنها صوت واحد، ويظهر له أن الكلام هو تسلسل لمجموعة من الكلمات لا يوجد بينها فاصل، ويعود ذلك للتطور المفاهيمي للطفل، إذ يحتاج مهارات الوعي الصوتي والتي قد يمتلكها العديد من الطلبة قبل سن المدرسة، وتعتبر هذه المهارات ضرورية للكتابة والقراءة ولعل العديد من الطلبة لا يتعرضون لها الا من خلال تعليم القراءة الرسمي(S. Khurshid-ul-Islam & V.K.RAO, 2003).

لقد سرد (أبو غوش،2018) مراحل تكون الوعي الصوتي حسب المستوى العمري حيث ذكر أن مهارة مفهوم الكلمة المنطوقة (تجزئة الجملة) تتم ما بين عمر الرابعة إلى السادسة، وان تمييز القافية وتكملة القافية وإنتاج كلمات مقفاة ومزج وحذف وتجزئة مقاطع صوتية عادة ما يكون ما بين السنة السادسة والثامنة من العمر، كذلك فان عزل الصوت الأول (من الكلمة)، وعزل الصوت الأخير (من الكلمة)، ومزج الأصوات (جمع الفونيمات)، وتجزئة الكلمة إلى أصواتها عادة ما يكون ما بين السنة السادسة والسابعة من العمر، أما العمر ما بين السابعة والثامنة فيستطيع الطالب من خلالها حذف الصوت الأخير من الكلمة وحذف الصوت الأول من مزيج (مجموعة) من الأصوات الساكنة وتبديل الأصوات. (أبو غوشة، 2014)

ثالثاً: برنامج منتسوري:

بدأت ماريا منتسوري عملها بافتتاح حضانة نهارية بروما للأطفال الفقراء من عمر 3–7 سنوات، وقد اطلقت عليها اسم منزل الطلبة واختبرت من خلاله اسلوبها بتعليم الطلبة العاديين، حيث عملت على مبدأ أن طرق التعلم لدى الطلبة مختلفة عن الكبار، وأنهم كالإسفنج يمتصون المعرفة بسرعة، فأطلقت اسم العقول الماصة عليهم، وأنهم يولدون ببناء

فكري أولي يتطور مع النمو، وكلما تعرضت للخبرات التعليمية المناسبة بالفترات الحساسة من حياتهم كلما ازدهرت عقولهم وتطورت بالرغم من الفروق الفردية، وأسست مدرستها لتضم الطلبة غير المنتسبين للمدارس، كما قامت بتدريب مجموعة من المعلمات على أهمية الخبرات الحسية للأطفال في اكتسابهم للخبرات التعليمية المتنوعة، وصنعت موادها التعليمية بمواصفاتها الخاصة، وصممت صفها بطريقة تناسب الطلبة، إذ أدركت انهم يستطيعون عمل المزيد بأنفسهم إذا تعدلت البيئة بما يناسبهم، ركزت على الاكتشاف والابتعاد عن الحفظ الأصم لأنه يعرقل نمو الطالب ويهمل استعداداته وقدراته وتنفره من المدرسة (O'Donnell, M. , 2013).لذا صممت العديد من الأدوات المستخدمة لمره واحدة، وهي المحببة للعب بها لدى الطلبة، كما وأن هناك أدوات متعددة الاستخدام، بل والمتكررة الاستعمال لتساعده على الفهم والتحليل، وقد قسمت منتسوري الأدوات الخاصة ببرنامجها إلى4 فئات، فالمنهاج لديها غني بالخبرات والأنشطة اللغوية المختلفة (أيسا، 2017).

يهدف برنامج منتسوري إلى احترام حرية الطالب، وقصدت بها حرية انتقاء عمله وحركته وتفكيره، وأن تتناسب الأنشطة مع نموه العقلي والجسمي، ولأجل ذلك قامت بإلغاء المقاعد الثابتة حتى لا تعيق حركته، كما وأعطته الحرية بترك مقعده والعودة إليه متى شاء وبكل هدوء وسكينة، واعتمدت اللعب لإشباع رغباته واكتسابه للمهارات المتنوعة والخبرات المختلفة من خلاله، كما وحرصت أيضا على تنمية الحواس وتدريبها، فصممت العديد من الوسائل اللمسية والبصرية وغيرها، ومن أهم أهدافها التربية الخُلقية؛ فاهتمت بالأخلاق وعالجت إساءة التصرف بالتوجيه والتقويم، كما حرصت بمنهاجها على تنمية الطالب بشكل متكامل وعلى تنظيم ذاته، وتحمل المسؤولية بطريقة تضمن استقلاليته بالمستقبل، كما هدفت إلى تنمية القدرات اللغوية وتعليمهم القراءة والكتابة وتضمن منهاجها العديد من الأنشطة اللغوية (جادو،2005).

يهدف برنامج منتسوري إلى احترام حرية الطالب، وقصدت بها حرية انتقاء عمله وحركته وتفكيره، وأن تتناسب الأنشطة مع نموه العقلي والجسمي، ولأجل ذلك قامت بإلغاء المقاعد الثابتة حتى لا تعيق حركته، كما اعطته الحرية بترك مقعده والعودة اليه متى شاء وبكل هدوء وسكينة، كما اعتمدت اللعب لإشباع رغباته واكتساب المهارات من خلاله والخبرات المختلفة، حرصت أيضا على تنمية الحواس وتدريبها فصممت العديد من الوسائل اللمسية والبصرية وغيرها، ومن أهم أهدافها التربية الخلقية فاهتمت بالأخلاق وعالجت إساءة التصرف بالتوجيه والتقويم، كما حرصت بمنهاجها على تنمية الطالب بشكل متكامل وعلى تنظيم ذاته وتحمل المسؤولية بطريقة تضمن استقلاليته بالمستقبل، كما هدفت إلى تنمية القدرات اللغوية وتعليمهم القراءة والكتابة وتضمن منهاجها العديد من الأنشطة اللغوية (العناني، 2003).

الدراسات السابقة:

في دراسة قام بها صلاحات والسلام (salahat & alsalam, 2022) هدفت إلى معرفة دور التعلم القائم على اللعب في تنمية مهارات الوعي الفونولوجي لطلاب الصف السادس في مدارس الذكور التابعة للأونروا أجريت في الأردن. شملت عينة الدراسة (60) طالب تم اختيارهم بشكل عشوائي وتقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة، قام الباحث بإعداد اختبار الوعي الفونولوجي تحقيقا لأهداف الدراسة، وتم تطبيق البرنامج لمدة (8) أسابيع واسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج.

قام بولدر وغوكس (Buldur & Gokkus, 2021) في تركيا بدراسة هدفت معرفة تأثير برنامج منتسوري التعليمي على تنمية الوعي الصوتي والوعي المطبوع، وهما من مهارات تعلم القراءة والكتابة في مرحلة الطفولة المبكرة، أتبعت الدراسة المنهج الطولي حيث تم جمع البيانات من نفس العينة والتي بلغ عددها50 طفلا ممن سجلوا تطورا طبيعيا في جوانب

نموهم المختلفة ضمن صف منتسوري للعام الدراسي 2019–2020، تكونت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة، منهم 24 من الذكور و26 من الاناث ممن تتراوح أعمارهم ما بين 4–6 سنوات. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم كمقياس مهارات القراءة والكتابة المبكرة (SEELS) والذي طوره Karaman Benli (2013)، أظهرت النتائج أن هناك فروق دالة احصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمقياس للطلبة الذين تدربوا بصف منتسوري بالوعي الصوتي العام ومطابقة الكلمات من حيث الاستهلال والسجع، ومهارات الحذف للأصوات والمقاطع، وفي مهارات التركيب وكذلك مهارات الوعي المطبوع، ولم تظهر الدراسة أي فروقات للجنس بالنتائج.

قامت الهلال، النعيم (2021) بدراسة هدفت الكشف عن أثر أنشطة منتسوري في تنمية الوعي الصوتي لدى عينة من طالبات ذوي اضطراب التعلم المحدد في المملكة العربية السعودية، ومن خلال المنهج النوعي أجريت هذه الدراسة بعينة تكونت من 3 طالبات، ومعلمتا الصف والتربية الخاصة. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم بناء برنامج تدريبي مبني على منتسوري، ومقياس للوعي الصوتي، كما تم اعتماد الملاحظة والمقابلة. وقد أظهرت النتائج فعالية البرنامج التدريبي على الطالبات.

بينت دراسة شبة تجريبية ل مصطفى، الهاشمي (2017) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية قائمة على نظرية منتسوري في تنمية الوعي الصوتي والانماط اللغوية لدى طلبة الصف الأساسي في الأردن في ضوء المستوى التعليمي للأم، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالب وطالبة من طلاب الصف الأول الابتدائي ضمن مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقامت الباحثة ببناء مقياس الوعي الصوتي وطبقت استراتيجية المنتسوري على المجموعة التجريبية والاستراتيجية التقليدية على المجموعة الضابطة ولمدة 8 أسابيع، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية، ولم يكن للمستوى التعليمي للأم أي تأثير على المجموعتين.

أجرىOuti, Lasse (2016) دراسة هدفت إلى التحقيق في مراحل الوعي الصوتي لأطفال ما قبل المدرسة ممن تراوح أعمارهم ما بين سنتين إلى5 سنوات، لمدة 6 أشهر، وعلاقتها ببعض المتغيرات، في فنلندا. أجري التدريب باستخدام برنامج منتسوري. تم استخدام مقياس الوعي الصوتي، ومقياس المعرفة بالمفردات ومقياس المعرفة بالأحرف، ومقياس مهارات القراءة. بلغ عدد عينة الدراسة 110 منهم 72 لا يعرفون الأحرف: منهم 36 من الذكور و36 من الاناث، والبقية يعرفون الأحرف، و35 من طلبة منتسوري و37 من روضة عادية، وأظهرت النتائج تباين في أداء الطلبة، إذ تحسنت المهارات الصوتية وبالأخص كان التحسن أكبر في مهارات مزج الأصوات مقارنة بإنتاج القوافي. كان أداء الطلبة الذين تعلموا الحروف أفضل المهارات الصوتية من الذين لم يتعلموها. كما أظهرت النتائج أن تعلم الحروف لا تحتاج وعي فونولوجي مسبق، ولكنها تؤثر فيه.

أجريت دراسة قام فرانس وسوبوك(Franc1, and Suboić, 2015) هدفت إلى معرفة الفرق بين تطور الوعي الصوتي بين الطلبة في منتسوري وطلبة التعليم العام في كرواتيا من خلال المنهج شبه التجريبي، واستخدمت لأجل ذلك عينة مكونة من 60 طفل من الفئة العمرية 5 سنوات منهم 30 من طلبة منتسوري و30 من المدارس العادية أو التقليدية، وفي كل مجموعة 15 من الذكور و15 من الاناث. واستخدمت لأجل ذلك مقياس الوعي الصوتي والمتضمن 7 أبعاد. أوضحت النتائج أن طلبة منتسوري لديهم وعي صوتي أكبر من طلبة المدرسة العادية، ويعزى السبب إلى أن التمارين اللغوية التي توفرها منتسوري، كما أن العمر الذي تبدأ به تمارين تعلم الأصوات مبكر وقبل 5 سنوات، كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة بين الجنسين.

في دراسة مقارنة قام بطفل، واستخدم(Edwards & Rogers, 2002) هدفت معرفة القدرة على تمييز cvcلدي مجموعة من أطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطرابات فونولوجية مع مجموعة من أقرانهم بنفس العمر من غير اضطرابات فونولوجية ويتطورون بشكل طبيعي، وتم تقييم الجميع. أجريت الدراسة في امريكا وتكونت العينة من 105 اطفال تطورهم طبيعي منهم المجموعة الاولى مكونة من الاعمار 3–4 والمجموعة الثانية مكونة من الاعمار 5–6 والثالثة للأعمار 7–8، أما عدد عينة الكبار فكان 22، أما الطلبة ذوي الاضطرابات الفونولوجية فكان عددهم 35 طفل، واستخدم اختبار الفهم للكلمات، وتمييز الصور، والكلمات المفتاحية والكلمات الناقصة واختبار النطق (مخارج الاصوات) وكان أداء الطلبة من ذو الاضطرابات الفونولوجية ضعيفا مقارنة بالطلبة بالمجموعات الثلاث الطبيعية، وكان اداء الطلبة الأصغر سناً أقل منه للأطفال الاكبر بالمجموعات العادية، وأشارت النتائج إلى علاقة معقدة بين تعلم الكلمات والقدرة على اكتساب مهارات الفونولوجية.

بالعودة إلى الدراسات السابقة سواء الدراسات الأجنبية أو العربية، وجد عدد من الدراسات التي تناولت برنامج منتسوري مع الوعي الصوتي، وتمت الاستفادة من دراسة (الهلال، النعيم، 2021) لتقاطعها مع متغيرات هذه الدراسة في اعداد البرنامج والمقياس، كما نتائج اتفقت هذه الدراسة مع دراسة بولدر وغوكس (Buldur & Gokkus, 2021) على عدم تأثير الجنس على تطور الوعي الصوتي ومع دراسة Outi, Lasse (2016) عدم وجود علاقات بين الجنس ومهارات الوعي الصوتي مع ملاحظة ان أداء الذكور اعلى باللعب، وأكدت دراسة صلاحات والسلام (salahat & 2022 alsalam) على فعالية اللعب بتنمية الوعي الصوتي واللعب من أهم الأنشطة في منتسوري. وكما اتفقت مع دراسة الهلال، النعيم (2021) بفاعلية أنشطة منتسوري في تنمية الوعي الصوتي لطلبة اضطراب التعلم المحدد. ومع دراسة مصطفى، الهاشمي (2017) التي اكدت على فعالية انشطة منتسوري في تنمية الوعي الصوتي لدى العينة التجريبية، ودراسة فرانس وسوبوك (Franc1, and Suboić, 2015)، مما سبق لوحظ زيادة عدد الدراسات التي أجريت بالأعوام الأخيرة لمتغيرات هذه الدراسة أو للفئة المستهدفة، مما يعني أن هناك توجه عالمي نحو استخدام برنامج منتسوري لتحسين الوعي الصوتي لدى الطلبة بشكل عام ولدى طلبة اضطراب التعلم المحدد بشكل خاص.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج ما قبل التجريبي بحث الحالة الواحدة باختبار قبلي واختبار بعدي يتخللهم البرنامج التعليمي.

أفراد عينة الدراسة:

تم اختيار عينة قصدية من طلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد المدمجين في الاردن، في لفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022 – 2023)، حيث تكونت العينة (7) طلاب من ذوي اضطراب التعلم المحدد في الصفين الثالث والرابع في إحدى مدارس عمان الخاصة، وكان عدد الذكور 4 وعدد الاناث 3، منهم 4 بالبرنامج الدولي و3 بالبرنامج المحلي.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم بناء الأدوات التالية: مقياس الوعي الصوتي والبرنامج التعليمي المعتمد على برنامج منتسوري، وكان ذلك كالآتي:

مقياس الوعي الصوتي

لتحقيق أهداف هذه الدراسة الحالية، تم بناء هذا المقياس لتقييم مهارات الوعي الصوتي لطلبة اضطراب التعلم المحدد (الصّفوف الثّالث والرابع)، وهي الفئة المستهدفة بهذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

– الاطلاع على العديد من البحوث والدراسات التي تناولت الوعي الصوتي مثل: دراسة

الهلال والنعيم (2021)، ودراسة عباس والرفاعي (2018)، ودراسة مصطفى والهاشمي (2017)، ودراسة ايت شيخون، أوراري، لكحل، (2015) ودراسة قنديل (2021) ومقياس أبو غوش (2018)، ومقياس موتر وهولم واسولنج Muter, (Hulme & Scowling, 1999)، ومقياس توجيسن وبريانت
(Torgesen, and Bryant, 1994) ودراسة اوبتابا والور وويرفل وكليمنس
(Otaiba, Allor, Werfel and Clemens, 2016).، ومقياس اسكيب وباول وكوجدون وترويا وكونيشي. (Skibbe, Bowles, Goodwin, Troia & Konishi, 2020)

– الاستفادة من آراء أساتذة التربية الخاصة وأخصائي اضطراب التعلم المحدد ومعالجي النطق واللغة، واخصائي القياس والتقويم العاملين في المجال حول محتويات المقياس.

– إعداد قائمة بمجالات الوعي الصوتي الاساسية، إذ تضمنت القائمة بصورتها الأولية (5) مجالات وهي: الوعي على الكلمة، الكلمات المقفاة، الوعي على المقاطع، الوعي بأصوات الكلمة، التنويع الأصوات، تندرج تحتها (72) فقرة اختبارية متنوعة.

– صياغة أسئلة المقياس من خلال مراعاة مجموعة من المعايير التالية:

1. **تحديد هدف المقياس:** والمتمثل في قياس الوعي الصوتي لدى الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد.
2. **تحديد محتوى المقياس:** حيث تضمن مجموعة من الأسئلة التي تقيس الوعي الصوتي ضمن مجالاته المختلفة.
3. **صياغة فقرات المقياس:** تم صياغة فقرات المقياس بمراعاة اختيار الكلمات المألوفة والأكثر شيوعاً ووضوحاً وبساطةً لدى الطلبة في العاصمة عمان، والبعيدة عن التنوين والشدة، كما تم اعتماد الأمثلة التوضيحية قبل كل بُعد من الابعاد الفرعية للمقياس، وأن تكون الفقرة تبحث هدف واحد وفكرة واحدة فقط

– كتابة وصف ودليل التطبيق للمقياس والتصحيح.

وصف المقياس بصورته الأولية

يتألف هذا المقياس بصورته النهائية من خمس مجالات ويتألف كل مجال منها عدد من الابعاد الفرعية وتبلغ بمجموعها (14) بعداً فرعياً ويبلغ عدد الفقرات للأبعاد الفرعية جميعها (72) فقرة. وتم احتساب علامة واحدة لكل إجابة صحيحة يقوم بها المفحوص وعلامة صفر إذا لم يجيب أو أعطى إجابة خاطئة، وبعد حساب مجموع علامات المفحوص على المقياس يتم الرجوع إلى متوسطات العلامات ويتم تحديد مهارات المفحوص ما بين منخفض إلى متوسط أو مرتفع، حيث تعطي نتيجة المقياس خطاً قاعدياً لمهارات الوعي الصوتي لدى للانطلاق منه في التدريبات المناسبة له، أما الفئة المستهدفة **فهي** طلبة اضطراب التعلم المحدد (الصّفوف الثّالث والرابع). وتم وضع دليل للتطبيق حيث كان من تعليمات التطبيق أن يطبق بشكل فردي في غرفة هادئة بعيدة عن المشتتات، مع إمكانية إعطاء امثلة إضافية لتوضيح المطلوب في كل بعد من الابعاد، ويمكن إعادة الكلمة مرتين، ويسمح بمحاولة واحدة فقط للإجابة. ومدة تطبيق المقياس: تتراوح بين 45–70 دقيقة للطالب الواحد، ويمكن أن يطبق على جلستين منفصلتين إذا أَظهر الطالب التعب، ويلزم لتطبيق هذا المقياس الأدوات التالية: ألوان، قلم، نموذج الأسئلة، نموذج تفريغ البيانات والدرجات.

صدق مقياس الوعي الصوتي:

استخرجت دلالات صدق المقياس من خلال:

1. صدق المحتوى:

تم عرض مقياس الوعي الصوتي في صورته الأولية على عدة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في مجال تقويم النطق واللغة، والتربية الخاصة، والقياس والتقويم واضطراب التعلم المحدد سواء من أساتذة الجامعات الأردنية والقطرية وأساتذة

مختصين باضطراب التعلم المحدد أو من المختصين والعاملين في الميدان والبالغ عددهم (20)، والموضحة أسماؤهم في الملحق(1)، وذلك للحكم على مدى مناسبة أسئلة الاختبار للطلبة، وجودة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الأسئلة للمجال الذي تندرج تحته، أو إضافة مهارات أو ملاحظات أخرى يرونها مناسبة، وتم الأخذ باقتراحات المحكمين والابقاء على الفقرات التي اتفقوا عليها بنسبة اتفاق (80 %) من تلك الفقرات، وكان عدد الفقرات (71) فقرة، و5 مجالات رئيسية، و(14) بعداً، وقد تم تعديل بعض الصياغات اللغوية لمتن بعض الأسئلة، وحذف بعض الابعاد وإضافة بعد جديد، وبذلك سيكون عدد المجالات رئيسية (5)، وعدد الابعاد (14) بعداً، وعدد فقرات الاختبار (69) فقرة،

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات مقياس بطريقتين:

أولاً: ثبات الاستقرار من خلال تطبيق وإعادة تطبيق المقياس بصورته النهائية (test-re-test)، حيث تم تطبيق وإعادة تطبيق المقياس بصورته النهائية بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة ومن مجتمع الدراسة مكوّنة من (25) طالب وطالبة من ذوي اضطراب التعلم المحدد.

ثانياً: حساب قيم معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا. والجدول (1) يبين قيم الثبات هذه.

الجدول(1): قيم الثبات لاختبار الوعي الصوتي بطريقة الاتساق الداخلي وثبات الإعادة

التسلسل	البعد	ثبات الاعادة بيرسون	الاتساق الداخلي كرونباخ الفا
1	عدد الكلمات المنطوقة بالجملة	0.79	0.83
2	مهارات القافية والتنغيم	0.80	0.84
3	الوعي على المقاطع الصوتية	0.84	0.86
4	الوعي بالأصوات في الكلمة الشفهيّة (الوعي الفونيميّ)	0.78	0.82
5	التّنويع بأصوات الكلمة الشفويّة	0.81	0.85
	الدرجة الكلية	0.86	0.89

يلاحظ من نتائج الجدول(1) أن قيم الثبات بطريقة الاعادة بيرسون وبطريقة الاتساق الداخلي جميعها جاءت تزيد عن (0.70) الأمر الذي يشير إلى تمتع اداة الدراسة بثبات مناسب.

خصائص فقرات اختبار الوعي الصوتي

المقياس بصورته النهائية

يتألف هذا المقياس بصورته النهائية من خمس مجالات، ويتألف كل مجال منها من عدد من الابعاد الفرعية، وتبلغ بمجموعها (14) بعداً فرعياً، ويبلغ عدد الفقرات للأبعاد الفرعية جميعها (69) فقرة، وهي على النحو التالي:

المجال الأول: عدد الكلمات المنطوقة بالجملة: Word Awareness

تحديد عدد الكلمات المنطوقة في الجملة ويندرج تحتها 6 فقرات.

المجال الثاني: مهارات القافية والتنغيم Rhyming

البعد الأول: تميز الكلمات التي تنتهي بنفس الصوت ويندرج تحتها 4 فقرات.

البعد الثاني: تمييز الكلمات المتشابهة صوتاً ويندرج تحتها 4 فقرات.

البعد الثالث: عزل الأصوات:

a. الوعي على الاستدلال وتحتوي 3 فقرات

b. الوعي على السجع وتحتوي 3 فقرات.

المجال الثالث: الوعي على المقاطع الصوتية Syllable Awareness

البعد الأول: تحليل الكلمة إلى مقاطعها الصوتية (Segmentation) ويندرج تحتها3 فقرات.

البعد الثاني: تركيب المقاطع الصّوتيّة لتكوين كلمة (Blending) ويندرج تحتها3 فقرات.

البعد الثالث: القدرة على حذف المقاطع:

I. حذف المقاطع الأول ويندرج تحتها3 فقرات.

II. حذف المقطع الأخير من الكلمة ويندرج تحتها3 فقرات.

المجال الرابع: الوعي بالأصوات في الكلمة الشفهيّة (الوعي الفونيميّ) Phonemic Awareness

البعد الأول: تمييز أصوات الحروف ويندرج تحتها3 فقرات.

البعد الثاني: تمييز الأصوات الصوائت الطويلة والقصيرة ويندرج تحتها 6 فقرات.

البعد الثالث: تحليل الكلمة إلى أصواتها المكوّنة (الفونيمات(ويندرج تحتها3 فقرات (Segmentation)

البعد الرابع: تركيب الأصوات لتكوين كلمة (Blending) ويندرج تحتها4 فقرات.

المجال الخامس: التّنويع بأصوات الكلمة الشفويّة:

البعد الأول: حذف الأصوات ضمن الكلمة:

I. حذف الصوت الأول ويندرج تحتها 3 فقرات

II. حذف الصوت الأخير من الكلمة ويندرج تحتها 3 فقرات.

III. حذف الصّوت الأوسط من الكلمة ويندرج تحتها 3 فقرات.

البعد الثاني: تبديل الأصوات

I. إبدال الصّوت الأوّل في الكلمة بصوت آخر ويندرج تحتها 3 فقرات.

II. إبدال الصّوت الأخير في الكلمة يصوت أخر ويتدرج تحتها 3 فقرات.

III. إبدال الصوت الذي في وسط الكلمة بصوت أخر ويندرج تحتها 3 فقرات.

البعد الثالث: تمييز الصوت الناقص ويندرج تحتها 5 فقرات.

دليل للتطبيق:

تم وضع دليل للتطبيق يتضمن تعليمات التطبيق المقياس وظروفها، إذ يجب أن يطبق بشكل فردي في غرفة هادئة بعيدة عن المشتتات، مع إمكانية إعطاء امثلة إضافية لتوضيح المطلوب في كل بعد من الابعاد، ويمكن إعادة الكلمة مرتين، ويسمح بمحاولة واحدة فقط للإجابة. وتتراوح مدة تطبيق المقياس ما بين 45–70 دقيقة للطالب الواحد، ويمكن أن يطبق على جلستين منفصلتين إذا أَظهر الطالب التعب، ويلزم لتطبيق هذا المقياس الأدوات التالية: ألوان، قلم، نموذج الأسئلة، نموذج تفريغ البيانات والدرجات.

ثانياً: البرنامج التدريبي المبني على منهاج منتسوري:

لأغراض الدراسة الحالية تم بناء برنامجاً تدريبياً لتنمية الوعي الصوتي لدى الطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد وفق الخطوات التالية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة فيما يخص البرامج التدريبية المستخدمة من اجل تحديد الوقت

- اللازم لكل جلسة والأدوات اللازمة وكذلك الإجراءات والاستراتيجيات التي يجب إتباعها لتحقيق الأهداف العامة والخاصة بكل جلسة تدريبية.
- في دراسة تم تعين 20 ساعة تدريبية لتدريب أي طالب مهارات الوعي الصوتي والا احتاج تدخل علاجي، أشار أيضاً إلى أن الكلمات المستخدمة لقياس مهارات الوعي يجب ان تكون مألوفة ولها معنى(Otaiba, Allor, Werfel and Clemens, 2016).
- بناء البرنامج التدريبي بالاستناد إلى الهدف العام من البرنامج المعتمد على منهج المنتسوري وهو تنمية الوعي الصوتي للطلبة ذوي اضطراب التعلم المحدد.
- تحديد الأهداف السلوكية المتعلقة بالبرنامج، حيث بناء البرنامج التدريبي ليمكن الطلبة من تحقيق الأهداف التالية:
  - تنمية المهارات المختلفة التي يتضمنها الوعي الصوتي لديهم.
  - تجهيز الصف بأدوات منتسوري وإعداد الأدوات والوسائل اللازمة للبرنامج، على أن يكون الاثاث غير معيق ومريح والألوان هادئة، وأن تكون الغرفة واسعة بعيدة عن المشتتات، قريبة من دورة مياه، مع مراعاة الامن والسلامة، كذلك أن تكون الكراسي مريحة ومناسبة لحجم الطلاب وكذلك مناسبة للعمل الفردي والجماعي، ووضع بساط على الأرض، وتحضير سجادات العمل، لتسهيل العملية التعليمية وتوصيل المعلومة لهم بطريقة منتسوري، وقد ساعدت المدرسة بتوفير المكان المناسب وكذلك مجموعة من الوسائل والأدوات التعليمية، وسهلت مهمة التدريب للطلاب، ويعود السبب لاختيار المدرسة تعاون الإدارة والاخصائية النفسية واخصائية اضطراب التعلم المحدد بالمدرسة، كما أن وجود طلاب مشخصين فيها يتلقون خدمات غرفة المصادر سهل المهمة.

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج التدريبي:

استراتيجيات تعدد الحواس والتكرار واللعب والتعزيز والتقليد وغيرها من الأنشطة المنبثقة من منتسوري.

خطة جلسات البرنامج التدريبي:

تكون البرنامج التعليمي من (57) جلسة من جلسات المنتسوري، وتبلغ مدة الجلسة (45) دقيقة، قدم البرنامج على مدار (5) أسابيع، في أول ثلاثة أسابيع مكث الطلبة يوميا مدة (3) ساعات تخلَّها فترات استراحة لمن يرغب بها، وبشكل دوري بين الطلاب، وتم اختيار توقيت البرنامج في نهاية العام الدراسي لضبط العوامل الدخيلة، حيث ضمان عدم تدخل أي طرف في تحسن الطالب سواء من معلمة الصف أو معلمة المصادر، كما تم التأكيد على عدم إخضاع الطلبة المشتركين لأي برامج أو خدمات تعليمية خلال فترة تطبيق البرنامج، إذ كانت فترة مراجعات للامتحانات وفترة امتحانات ثم جاءت الاجازة وتم اكمال البرنامج في تلك الفترة. كما تم تدريب معلمة تربية خاصة على البرنامج لمراقبة العمل الفردي للطلاب أثناء انشغالهم بالعمل الفردي على الأدوات، كم تم تدريب معلمة مجال على تطبيق المقاييس والاختبارات القبلية والبعدية للحصيلة اللغوية. كما تم تجهيز الصف بأدوات منتسوري وإعداد الأدوات والوسائل اللازمة للبرنامج، على أن يكون الاثاث غير معيق ومريح والألوان هادئة، وأن تكون الغرفة واسعة بعيدة عن المشتتات، قريبة من دورة مياه، مع مراعاة الامن والسلامة، كذلك أن تكون الكراسي مريحة ومناسبة لحجم الطلاب وكذلك مناسبة للعمل الفردي والجماعي، ووضع بساط على الأرض، وتحضير سجادات العمل، لتسهيل العملية التعليمية وتوصيل المعلومة لهم بطريقة منتسوري، وقدم البرنامج من خلال الحلقة الصباحية وهي جلسة تهيئة تبدأ بالجلوس على السجادة ارضا بشكل دائرة وتمتد لمدة 20 دقيقة، ثم ينتقل الطلبة إلى أماكنهم بعد أن يختاروا الوسيلة التي يرغبون بالعمل بها، وتنقل الموجهة لإعطاء الجلسات

الفردية لكل طالب على حدى، وأحياناً لكل طالبان على حدى حسب النشاط وطبيعته، ومناسبة الأداة، مع إبقاء مساعدة المشرفة تراقب أداء باقي الطلبة، ومن خلال التدريب الفردي والتدريب الذاتي للطلبة، يتم تكرار المهارة مرات عديدة وبطرق مختلفة، وبأدوات مختلفة، مما يؤدي إلى ثبات المهارة، وتم الحرص على أن تكون البيئة غير رسمية ومريحة، وتعقد بعض الجلسات على بساط على الأرض، والفكرة أن يكون الموجه بنفس مستوى الطفل، أو يجلس جنباً إلى جنب مع الطالب لتجنب الاتصال المباشر بالعين وتقليل أي خوف أو خجل من الطفل، وهناك بعض التمارين تأخذ لمن أراد أن يجلس على البساط لأداء المهمة، وقد استخدم الطبل وبطاقات الصور والطرق على الطاولة والتصفيق والنقر على الاورغ وغيرها من الأدوات للتدرب على المهارات المختلفة كما تم تهيئة العديد من أدوات منتسوري لتخدم أهداف الدراسة.

صدق البرنامج التدريبي:

تم عرضه البرنامج بعد الانتهاء من بنائه في صيغته الأولية على عدة محكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في مجال علم علاج النطق والكلام والتربية الخاصة ومنهج منتسوري والعاملين في الميدان والبالغ عددهم (10) محكمين، وذلك للتأكد من ملائمة البرنامج وصدق محتواه وصلاحية الأهداف والاستراتيجيات التي تستخدم وكذلك عدد الجلسات والمدة الزمنية اللازمة له وإجراء التعديلات اللازمة بعد التحكيم بالإضافة أو الحذف.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- **المتغير المستقل:** البرنامج التدريبي.
- **المتغيرات التّابعة:** الوعي الصوتي

تصميم الدراسة

تم اعتماد المنهج ما قبل التجريبي (دراسة الحالة الواحدة) لتناسبه مع أهداف الدراسة، إذ تم اختيار (7) طلاب (ذكور واناث) ذوي اضطراب التعلم المحدد، وتم تطبيق مقياس الوعي الصوتي ومن ثم تطبيق البرنامج الذي أُعد لهم ومن ثم إعادة تطبيق المقياس ومقارنة الأداء القبلي بالبعدي من خلال التحليل الاحصائي، وكان تصميم الدراسة كما الجدول (2).

جدول رقم (2): تصميم الدراسة

المجموعة التجريبية	O2	X	O1	G

G: المجموعة التجريبية

O1: القياس القبلي على مقياس الوعي الصوتي

O2: القياس البعدي على مقياس الوعي الصوتي

X: التدريب على البرنامج التعليمي.

نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج تعليمي مبني على منهاج منتسوري لتنمية مهارات الوعي الصوتي لدى عينة من طلبة اضطراب التعلم المحدد من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

أولاً: نتائج الإجابة على سؤال الدراسة الأول والذي نصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ على مقياس الوعي الصوتي بين متوسطات الإداء القبلي والبعدي لدى افراد عينة الدراسة تعزى للبرنامج التعليمي المستند على منهاج منتسوري؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج متوسطات الرتب ومجاميعها القبلية والبعدية لمقياس الوعي الصوتي، كما تم استخراج اختبار مان ويتني اللامعلمي، والجدول(3) يبين ذلك.

الجدول(3): متوسطات الرتب ومجاميعها القبلية والبعدية لمقياس الوعي الصوتي

	البرنامج التعليمي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب
عدد الكلمات المنطوقة	قبلي	7	4.07	28.50
	بعدي	7	10.93	76.50
	Total	14		
القافية	قبلي	7	4.14	29.00
	بعدي	7	10.86	76.00
	Total	14		
المقاطع	قبلي	7	4.07	28.50
	بعدي	7	10.93	76.50
	Total	14		
الاصوات بالكلمة	قبلي	7	4.00	28.00
	بعدي	7	11.00	77.00
	Total	14		
التنوع	قبلي	7	4.00	28.00
	بعدي	7	11.00	77.00
	Total	14		
الوعي الصوتي	قبلي	7	4.00	28.00
	بعدي	7	11.00	77.00
	Total	14		

يلاحظ من نتائج الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين الرتب القبلية والبعدية لمقياس الوعي الصوتي فعلى الدرجة الكلية يلاحظ أن متوسط الرتب للتطبيق القبلي قد بلغ (4.00) بينما بلغ للتطبيق البعدي(11.00)، وأن متوسط الرتب للتطبيق القبلي قد بلغ (28.00) بينما بلغ (77.00) للتطبيق البعدي، وكذلك يلاحظ ارتفاع متوسطات الرتب ومجموعها للأبعاد جميعها، ولمعرفة فيما إذ كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية تم استخراج اختبار مان ويتني Mann-Whitney U، وويلكاسكون Wilcoxon W وZ والجدول(5) يبين ذلك.

الجدول(4): نتائج قيم اختبار مان ويتني Mann-Whitney U، وويلكاسكون Wilcoxon W وZ لفحص دلالة الفروق بين الرتب القبلية والبعدية لاختبار الوعي الصوتي

	عدد الكلمات المنطوقة	القافية	المقاطع	الاصوات بالكلمة	التنوع	الوعي لفونولوجي
Mann-Whitney U	.500	1.000	.500	.000	.000	.000
Wilcoxon W	28.500	29.000	28.500	28.000	28.000	28.000
Z	-3.234	-3.144	-3.080	-3.151	-3.144	-3.137
Asymp. Sig. (2-tailed)	.001	.002	.002	.002	.002	.002
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.001b	.001b	.001b	.001b	.001b	.001b

يلاحظ من نتائج الجدول(4) أن قيم اختبار مان ويتني Mann-Whitney U، وويلكاسكون Wilcoxon W وZ جميعها قد كانت دالة احصائيا عند مستوى (α=0.05) للدرجة الكلية وللأبعاد جميعها إذ تراوحت قيم Z بين (3.080−) و(3.234−)، الامر الذي يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في رفع مستوى الطلبة على مقياس الوعي الصوتي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى جودة البرنامج المستخدم في هذه الدراسة وسلامة الاجراءات والاساليب المستخدمة فيه والاعداد الجيد للجلسات التدريبية، حيث لاحظت الباحثة مدى تفاعل افراد الدراسة مع البرنامج وحماسهم ودافعيتهم للحضور والمشاركة، كما أن التكرار في تطبيق المهارة وبطرق مختلفة وأدوات مختلفة واستقلالية باختيار الأداة التي سيعمل عليها الطالب أدى إلى رفع دافعيته، وساهم في اكتساب هذه المهارات، فقد اعتمدت فلسفة منتسوري في اعدادا وتطبيق البرنامج وذلك يعني العمل المركز والمكثف لتحقيق المهارة دون الشعور بالملل والتعب، لقد لوحظ انهماك الطلبة بالعمل والسعي للمرور إلى اكبر كمية من الأدوات خلال اليوم الواحد، والانجاز لتعلم التطبيق على أدوات جديدة، وقد اتفقت نتائج الاجابة على هذا السؤال مع نتائج دراسة(الهلال، النعيم (2021) والتي بينت وجود فروق لصالح القياس البعدي.

ثانياً: نتائج الاجابة على سؤال الدراسة الثاني والذي نصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على مقياس الوعي الصوتي البعدي لدى افراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؟

الجدول(5): متوسطات الرتب ومجموعها للمتوسطات الحسابية البعدية لاختبار الوعي الصوتي تبعا لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب
عدد الكلمات المنطوقة	ذكر	8	7.19	57.50
	انثى	6	7.92	47.50
	Total	14		
القافية	ذكر	8	6.81	54.50
	انثى	6	8.42	50.50
	Total	14		
المقاطع	ذكر	8	7.38	59.00
	انثى	6	7.67	46.00
	Total	14		
الاصوات بالكلمة	ذكر	8	7.00	56.00
	انثى	6	8.17	49.00
	Total	14		
التنوع	ذكر	8	6.94	55.50
	انثى	6	8.25	49.50
	Total	14		
الوعي ا لفونولوجي	ذكر	8	7.00	56.00
	انثى	6	8.17	49.00
	Total	14		

يلاحظ من نتائج الجدول(5) وجود فروق ظاهرية بين الرتب البعدية لاختبار الوعي الفونولوجي تبعا لمتغير الجنس فعلى الدرجة الكلية يلاحظ أن متوسط الرتب للذكور قد بلغ (7.00) بينما بلغ للإناث (8.17)، وأن متوسط الرتب للذكور قد بلغ (56.00) بينما بلغ (49.00) للتطبيق للإناث، وكذلك يلاحظ وجود فروق ظاهرية بين متوسطات الرتب ومجموعها

للأبعاد جميعها، تبعا لمتغير الجنس ولمعرفة فيما إذ كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية تم استخراج اختبار مان ويتني Mann-Whitney U، وويلكاسكون Wilcoxon W وZ والجدول(6) يبين ذلك.

الجدول(6): نتائج قيم اختبار مان ويتني Mann-Whitney U، وويلكاسكون Wilcoxon W وZ لفحص دلالة الفروق بين الرتب البعدية لاختبار الوعي الصوتي تبعا لمتغير الجنس

	عدد الكلمات المنطوقة	القافية	المقاطع	الاصوات بالكلمة	التنوع	الوعي الصوتي
Mann-Whitney U	21.500	18.500	23.000	20.000	19.500	20.000
Wilcoxon W	57.500	54.500	59.000	56.000	55.500	56.000
Z	-.340	-.743	-.130	-.520	-.584	-.518
Asymp. Sig. (2-tailed)	.734	.457	.897	.603	.560	.605
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.755b	.491b	.950b	.662b	.573b	.662b

يلاحظ من نتائج الجدول(6) أن قيم اختبار مان ويتني Mann-Whitney U، وويلكاسكون Wilcoxon W وZ جميعها قد كانت جميعها غير دالة احصائيا عند مستوى (α=0.05) للدرجة الكلية وللأبعاد لاختبار الوعي الصوتي تبعا لمتغير الجنس إذ تراوحت قيم Z بين (0.130−) و(0.584−)، الأمر الذي يشير إلى أن كل من الذكور والاناث قد حققوا نفس المستوى المعرفي على هذا الاختبار، وقد يكون البرنامج موجه بطريقة تراعي الفروق الفردية ويعطي جميع المشاركين الفرصة والوقت لتحقيق أهدافه بطريقه ممتعة ولا تثير مشاعر الخوف والقلق من الفشل بقدر ما هي تثير الدافعية للتعلم لدى الطالب. كما ان أنشطة منتسوري تعتمد على الحيادية وعدم التمييز في التعامل مع الطلبة بغض النظر عن العرق واللون والجنس والطائفة والقدرات والاعمار وغيرها، ولعل هذه الحيادية بالتعامل مع جميع الطلبة وتوجيه الأنشطة وتعليم المهارات دون أي تأثير لأي من المؤثرات خارجية أدى إلى عدم تأثير الجنس على النتائج. كما أن مراجعة الدراسات السابقة بين اتفاق نتائج هذه الدراسة نسبيا مع دراسة بولدر وغوكس (Buldur & Gokkus, 2021) على عدم تأثير الجنس على تطور الوعي الصوتي ومع دراسة Outi, Lasse (2016) عدم وجود علاقات بين الجنس ومهارات الوعي الصوتي.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة أوصت بما يلي:

- استخدام البرنامج المستند إلى منتسوري مع هذه الفئات من الطلبة.
- اجراء مزيد من الدراسات وتناول متغيرات اخرى مثل القطاع التعليمي حكومي وخاص

المراجع العربية

أبو غوش، حمادة (2014). برامج علاجية فردية للتغلب على الصعوبات التعليمية المحددة. البحرين: منشورات المؤسسة البحرينية للتربية الخاصة.

أبو غوش، حمادة عبدالسلام (2018). اختبار مهارات الوعي الصوتي. منشورات المؤسسة البحرينية للتربية الخاصة: المنامة – مملكة البحرين.

أبو غوش، حمادة عبدالسلام.(2018). اختبار مهارات الوعي الصوتي. منشورات المؤسسة البحرينية للتربية الخاصة: المنامة – مملكة البحرين.

ايت شيخون، كاتية، اوراري، سامية، لكحل، مريم(2015). علاقة الوعي الفونولوجي باكتساب سيرورات القراءة لدى تلاميذ الطور الأول. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مولود معمري تيزي وزو. الجزائر.

ايسا، ايفا (2017). مدخل إلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. ترجمة تغريد أبو طالب، لينا إبراهيم واحلام خوندنة، عمان: دار الفكر

جادو، سلوى (2005). القوة الإنسانية الكامنة كيف نربيها وننميها؟. مصر: مطبعة الراعي الصالح.
الخطيب، جمال، الصمادي، جميل، الروسان، فاروق، الحديدي، منى، يحيى، خولة، الزريقات، إبراهيم، السرور، ناديا، العمايرة، موسى، الناطور، ميادة (2019). مقدمة في تعليم ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار الفكر.
دغمش، هالة (2014). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الانجاز الالكتروني والاتجاه نحوه لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة. اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة
الطحان، طاهر (2003). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.
عباس، سهام والرفاعي، عالية(2018). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ضعاف السمع في المرحلة العمرية من 3–6 سنوات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق. سوريا.
العناني، حنان(2003). برامج ما قبل المدرسة. عمان: دار صفاء.
عوض، إيمان (2021). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية فك التشفير الصوتي لتنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التلعم المحدد. مجلة التربية الخاصة، ع37، 261–323.
القاسم، جمال مثقال. (2015). أساسيات اضطراب التلعم المحدد. (ط 3) عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
قنديل، هدى (2021). فاعلية برنامج قائم على الوعي الصوتي (الفونولوجي) لتحسين قراءة ذوي صعوبات تعلم القراءة (الديسلكسيا) لدى طلبة الصف الخامس في مدارس مديرية نابلس. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.
كيرك، س. وكالفنت، ج. (2020). اضطراب التلعم المحدد الأكاديمية والنمائية. (زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، مترجم) عمان:دار الميسرة.
مسعود، نهلة مسعود عبدالفتاح، جبر، طه محمد مبروك، وسيد، رمضان علي حسن .(2022) .برنامج قائم على أنشطة منتسوري في تنمية الذاكرة السمعية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب التلعم المحدد. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، مج 4، ع 8. 1038 – 995.
مصطفى، تغريد، والهاشمي، عبد الرحمن (2017). أثر استخدام استراتيجية تعليمية قائمة على نظرية منتسوري في مستوى الوعي الصوتي والانماط اللغوية لدى طلبة الصف الأول الأساسي في الأردن في ضوء المستوى التعليمي للأم. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان.
ميرسر، سيسل، ميرسر، آن ر(2008).تدريس اضطراب التلعم المحدد. ترجمة إبراهيم الزريقات ورضا الجمال. عمان: دار الفكر
الهاشمي، عبد الرحمن، صومان، أحمد، العزاوي، فايزة، عليمات، محمود (2009). أدب الأطفال فلسفته أنواعه تدريسه. عمان: دار زهران.
الهلال، إيمان والنعيم، فهد (2021). تنمية الوعي الصوتي لدى ذوات اضطراب التلعم المحدد: أنشطة منتسوري. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل. 22(2): 193–200.
الوقفي، راضي (2002). اضطراب التلعم المحدد النظري والتطبيقي. عمان: كلية الاميرة ثروت.
الوقفي، راضي (2008). اضطراب التلعم المحدد في اللغة. عمان: كلية الاميرة ثروت.

المراجع الأجنبية

Al-Salahat, O. & Salam, W. (2022). The Role of Play-Based Learning in Enhancing Morphological Awareness Skills among UNRWA/EFL Jordanian Sixth Grade Students. The International Journal of Humanities Education. 20(1):115-129.

ASSOCIATION MONTESSORI INTERNATIONAL (AMI, 2022).

https://montessori-ami.org/about-ami

American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Dis order, ed 5(DSM5), Washington, DC, 2013, American Psychiatric Association.

Buldur, A. & Gokkus, I.(2021). The Effect Of Montessori Education On The Development Of Phonological Awareness And Print Awareness. Research in Pedagogy, 11(1) pp.264-277.

Edwards, J. & Rogers, C.(2002). Final Consonant Discrimination in Children: Effects of Phonologic al Disorder, Vocabulary size & Articulatory Accuracy. Journal of Speech, Language, and Hearing Research • Vol. 45 • 231–242 • April 2002. University of South Florida & Ohio State University.

Franc1, V. and Suboić, S.(2015). Differences in phonological awareness of five-year-olds from Montessori and regular program preschool institutions. The Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference. Researching Paradigms of Childhood and Education. pages: 12-20.

Kelly, K, Phillips, S. (2020). Teaching Literacy to learners with dyslexia- Amultisensory Approach, 3rd edition: SAGA Publication, Corwin U.K. Online Resources.

Muter, V., Hulme, C., and Scowling, M. (1999). Phonological Abilities Test (PAT). The Psychological Corporation, San Antonio, TX.

Otaiba, S. , Allor, J. , Werfel, K. and Clemens, N. (2016). Critical components of Phonemic Awareness Instruction and intervention: Recommendations for Teacher Training and for Future Research. Springer International Publishing Switzerland. USA. Literacy Studies 13, DOI 10.1007/978-3-319-31235-4_2

Outi, S.& Lasse, L.)2016 .)Phonological awareness and emerging reading skills of two- to five-year-old children. Early Child Development & Care., Vol.186) 11(, p1703-1721.

Schiff ,R. & Joshi R. Malatesha (2016). Interventions in Learning Disabilities: A Handbook of Systematic Training Programs for Individuals with Learning Disabilities, A Cham: springer. ebook. Literacy Studies, v. 13.

Skibbe, L. , Bowles, R. , Goodwin, S. , Troia, G & Konishi, H. (2020). The Access to Literacy Assessment System for Phonological Awareness: An Adaptive Measure of Phonological Awareness Appropriate for Children With Speech and/or Language Impairment. Language, Speech, and Hearing Services in Schools • Vol. 51 • 1124–1138 •

Torgesen, J. K. and Bryant, B. A. (1994). Test Of Phonological Awareness , (TOPA) Pro – Ed, Austin, TX.

Elkind, D. (2015). Giants in the Nursery, A Biographical history of Developmentally Appropriate Practice. Redleaf Press: USA.

S. Khurshid-ul-Is;am & V.K.RAO(2003). Eariy Childhood Care & Education. Published: commonwealth Publishers, Delhi.