وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية: العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2024

1- رقم التسجيل: 2323034084960

دور المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارة القراءة من وجهة نظر الاساتذة

الطور الأول نموذجا دراسة ميدانية بدائرة مقرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في:

شعبة: علم النفس تخصص: ارشاد و توجيه

إعداد الطالبة: إشراف الأستاذة :

- لمين ليلى -د/ نش حدة

أمام لجنة المناقشة :

د/بركات عبد الحق	أستاذ محاضر	جامعة المسيلة	رئيسا
د/ نش حدة	أستاذ محاضر	جامعة المسيلة	مشرفا
د/ زناتي صليحة	أستاذ محاضر	جامعة المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2023- 2024

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

"" ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليا وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين""

في نهاية هذا العمل المتواضع أحمد الله سبحانه عز وجل الذي وفقنا لإنجاز هذه الدراسة، وما توفيقنا الا بالله العزيز الحميد

كما يطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة الكريمةأ.د/ نش حدة لإشرافها على هذا العمل بتوجيهاتها القيمة ومتابعتها المتواصلة.

كما أشكر الأساتذة الأفاضل الذين وافقوا على تحكيم أداة الدراسة بكل أمانة .

و يطيب لي أن أشكر كل من ساهم في هذا العمل ولو بالكلمة الطيبة

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور المنهج الصوتي – الخطي في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الإبتدائي حيث تكونت عينة الدراسة من (100) استاذ واستاذة من أساتذة الطور الأول، قد اختيروا بطريقة عشوائية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان من إعدادها، وتم التأكد من صدق هذه الاداة بعرضها على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص. ومن الخصائص السيكومترية للمقياس وتم تحليل البيانات باستخدام الخدمة الاحصائية في العلوم الاجتماعية spss فكانت النتائج كالتالي :

- لمهارة التقطيع دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية.
- لمهارات الحذف والإضافة والإبدال دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية.
- لمهارة التمييز دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية.
- لمهارة التركيب دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية.
- لمهارة التصنيف دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية.

ولهذا فالدراسة أظهرت أن للمنهج الصوتي الخطي دور في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الإبتدائي.

الكلمات المفتاحية: المنهج الصوتي الخطي – الوعي الصوتي –مهارة القراءة.

Abstract:

This study aimed to identify the role of the audio -written curriculum in developing the reading skill among students of the first phase of primary education, where the study sample consisted of (100) professors and professors from the first phase professors, they were chosen in a random manner, and to achieve the goals of this study, the researcher followed the descriptive approach And the study tool was a questionnaire of its preparation, and this tool was confirmed by the truth of its presentation to arbitrators with experience and specialization. Among the Sicomatic Characteristics of the scale, and the data was analyzed using the statistical service in the social sciences, so the results were as follows:

- The skill of cutting a role in developing a high reading skill.
- For deletion, addition and replacement skills a role in developing a high -level reading skill.
- The skill of discrimination has a role in developing a high reading skill.
- The composition skill is a role in developing a high -level reading skill.
- Classification skill is a role in developing a high reading skill.

That is why the study showed that the linear audio approach has a role in developing the reading skill among students of the first phase of primary education.

Keywords: linear audio curriculum - audio awareness

فهرس المحتويات

شكر وعرفان

إهداء

ملخص الدراسة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

مقدمة:.....أ-ب

الفصل الأول : تقديم الدراسة

1- الإشكالية:.....4

2-فرضيات الدراسة: 7

3-أهداف الدراسة:.....8

4-أهمية الدراسة:.....8

5-تحديد مصطلحات الدراسة.....9

6-الدراسات السابقة 13

الفصل الثاني: المنهج الصوتي الخطي وعلاقته بتنمية مهارة القراءة

تمهيد:.....22

أولا: القراءة: مهاراتها وطرق تدريسها 22

1-مفهوم القراءة:.....22

2-مراحل تعليم واكتساب القراءة:.....23

3-أنواع القراءة 25

4-طرق تدريس القراءة:.....28

5-مهارات القراءة:.....31

6- الأسس الأولية التي يبنى عليها تعليم الطفل مبادئ القراءة:..... 34
ثانيا: المنهج الصوتي-الخطي 35
1- تعريفه:..... 35
2- أهمية المنهج الصوتي-الخطي:..... 36
3- عناصر المنهج الصوتي الخطي:..... 36
4- مهارات المنهج الصوتي-الخطي:..... 40
5- دواعي الاعتماد على المنهج الصوتي-الخطي:..... 42
6- مستويات المنهج الصوتي-الخطي 44
ثالثا: علاقة القدرة القرائية بالمنهج الصوتي – الخطي..... 45
1- كيفية تطبيق المنهج الصوتي – الخطي في تقديم نشاط القراءة..... 45
2- الوعي الصوتي وتأثيره على تفعيل القراءة وتحسينها:..... 46
3- دور المنهج الصوتي الخطي في اكتساب مهارة القراءة:..... 47
4-الأسس الأولية التي يبنى عليها تعليم الطفل مبادئ القراءة:..**خطأ! الإشارة المرجعية غير معرّفة.**
خلاصة الفصل :..... 49

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية

تمهيد:..... 51
أولا: الدراسة الاستطلاعية..... 51
1-مجال الدراسة: 51
2-عينة الدراسة الاستطلاعية:..... 52
3-أهداف الدراسة الاستطلاعية:..... 53
4-أداة الدراسة:..... 53
5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:..... 55

ثانيا: الدراسة الأساسية..... 57
1-المنهج المستخدم: 51
2-عينة الدراسة: 58
4-الأساليب الإحصائية:..... 59
أداة الدراسة الأساسية: 57

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها

أولا: عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة:..... 62
1-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة:..... 62
2-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الأولى: 64
3- عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الثانية:..... 66
4-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الثالثة:..... 68
5-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الرابعة: 69
6-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الخامسة: 70
استنتاجات الدراسة..... 72
خاتمة:..... 74
قائمة المصادر والمراجع:..... 77
ملاحق:..... 84

قائمة الجداول

التعيين	الصفحة
جدول رقم (1) يوضح مواصفات العينة الاستطلاعية	53
جدول رقم (2) يبين عدد عبارات الاستبيان في صيغته الأولية:	54
جدول رقم (3) يوضح نسب الاتفاق لعبارات الاستبيان	55
الجدول رقم (4) يوضح ثبات الاستبيان عن طريق ألفا كرونباخ	56
الجدول رقم (5) يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية لمحاور الاستبيان مع درجته الكلية	58
الجدول رقم (6) يبين المقاطعات وعدد المدارس:	58
جدول رقم (7) يمثل خصائص العينة:	59
جدول رقم (8) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	63
الجدول رقم (9) يوضح درجة مساهمة المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارة القراءة	64
الجدول رقم (10) يوضح درجة مساهمة مهارة التقطيع في تنمية مهارة القراءة	65
الجدول رقم (11) يوضح درجة مساهمة مهارة الحذف والإضافة والتعويض في تنمية مهارة القراءة	67
الجدول رقم (12) يوضح درجة مساهمة مهارة التمييز في تنمية مهارة القراءة	69
الجدول رقم (13) يوضح درجة مساهمة مهارة التصنيف في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة	70
الجدول رقم (14) يوضح درجة مساهمة مهارة التركيب في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة	72

قائمة الملاحق

التعيين	الصفحة
ملحق رقم(1) استبيان قبل التعديل	79
ملحق رقم (2) استبيان بعد التعديل	80
ملحق رقم: 03 الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم ودرجاتهم العلمية	81
ملحق رقم 4: وثيقة التحقيق الوطني المتعلقة بالأخطاء المتكررة في نهاية م/ التعليم الابتدائي	81
ملحق رقم 5 : ملحق نتائج الدراسة	82

مقدمة

مقدمة:

تعد القراءة من ركائز العملية التعليمية التعلمية ، فهي من المهارات الأساسية التي يتعلمها التلميذ لمجرد دخوله إلى المدرسة ، إذ أنها تعتمد على مجموعة عمليات معرفية تقوم على تفكيك الكلمات أو الرموز المكتوبة إلى وحدات صوتية للوصول إلى مرحلة الفهم والادراك المعرفي لهذه الرموز .

فالمتتبع لطرائق التدريس القراءة يقف على قطبين رئيسيين في تعليمها وتعلمها وهما : الطريقة التركيبية (الانتقال من الجزء إلى الكل) والطريقة التحليلية (من الكل إلى الجزء) ولكل طريقة منهما مزايا ونقائص. لذلك صارت الحاجة ملحة إلى تبني طريقة تقف بين الطريقتين وتستغل مميزات كل منهما أطلق عليها اسم الطريقة التوليفية أو المزجية، والتي تولي أهمية كبيرة للجانب الصوتي باعتباره من أهم المهارات التي تحول القارئ من قارئ مبتدأ إلى قارئ متمرس، وتعتمد هذه الطريقة في تطبيقها على المنهج الصوتي الخطي، الذي تم إدراجه في مستوى تعليم وتعلم اللغة العربية حيث يولي أهمية كبرى في تطوير المهارات الأساسية في القراءة لا سيما في الطور الأول من التعليم الإبتدائي لهذا شرعت وزارة التربية الوطنية في تطبيقه بدءا من الدخول لمدرسي 2018/2017 بعد أن سجلت اختلالات في اللغة العربية خاصة في ميدان فهم المكتوب والقراءة.

و من أجل معرفة دور هذا المنهج في تنمية مهارة القراءة ، جاءت هذه الدراسة ولتحقيق أهدافها قامت الباحثة بتقسيمها إلى أربعة فصول وهي : الفصل الأول: ويتضمن عرض مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وأهدافها، واهميتها، والفرضيات المراد اختيارها والتحقق منها، والتعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني ويتضمن الإطار النظري، حيث تعرض إلى القراءة مفهومها او مراحل تعليمها واكتسابها ، وانواع القراءة الإضافة إلى طرق تدريسها او مهاراتها والاسس التي يجب أن يبنى عليها تعليم الطفل مبادئ القراءة . كما تم التطرق فيه الى المنهج

الصوتي – الخطي من حيث مفهوم المنهج الصوتي ، ومفهوم المنهج الصوتي – الخطي، أهميته، ومستوياته إضافة الى مهاراته ودواعي الاعتماد عليه، كما تناول هذا الفصل: طريقة تطبيق المنهج الصوتي في تعليم مهارة القراءة ، و تأثير المنهج الصوتي على تفعيل القراءة وتحسينها، ودور الوعي الصوتي في اكتساب القراءة .

أما الفصل الثالث فقد خصص لعرض الإجراءات المنهجية حيث تناول في البداية اجراءات وخطوات الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية ثم الأساليب المستخدمة في البحث.

والفصل الرابع فقد خصص لعرض نتائج التحليل الإحصائي لفرضيات الدراسة ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة تم تفسيرها استنادا إلى الأدب النظري الذي تم الإطلاع عليه. وفي الأخير اختتمت الدراسة بخلاصة وآفاق مستقبلية.

.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. اهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. تحديد مصطلحات الدراسة
6. الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

تعتبر القراءة مفتاح كل شيء في حياتنا لأنها أساس التعليم بمعناه المعروف وهي باب المعارف والخبرات جميعًا، كما أنها غاية ووسيلة وهذا ما أكده القرآن الكريم في أول آية نزلت على سيد البشرية، قال تعالى ﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الذِي خَلَقْ خَلَقَ الإنْسَانَ مِنْ عَلَق اقْرَأ وَرَبُّكَ الأكْرَمُ الذِي عَلَّمَ بِالقَلَم عَلَّمَ الإنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَم ﴾ فمن حق أطفالنا علينا تعليمهم القراءة، وهذا التعليم لا يكون دفعة واحدة بل يمر بعدة مراحل حيث تمثل المرحلة الابتدائية بأطوارها الثلاث مرحلة بناء أساسية لتعليم القراءة ومهاراتها، إذ تنمى فيها المهارات على نحو تدريجي بدءًا من التعرف على حروف الكتابة العربية ومقالاتها الصوتية في الصف الأول، إلى ترسيخ هذا التعرف بقراءة الجمل والنصوص القصيرة في الصف الثاني، انتهاءً بفهم المقروء وتنميته بقراءة النصوص والاستجابة لها في الصف الثالث، مع أن تنمية مهارة القراءة خلال المرحلة الابتدائية عامة عملية مستمرة فإن لكل طور فيها مهاراتها الخاصة به.

ويسعى الباحثون إلى التعرف على الأسباب التي يمكن أن تعيق عملية تعلم الطفل مهارة القراءة وذلك للحيلولة دونها بتدخل سابق أو بالعناية بها أثناء تعليم القراءة، ويصنف الباحثون هذه العوامل والأسباب التي قد تسهم في نجاح الطفل أو إخفاقه في اكتساب مهارة القراءة إلى ثلاثة أصناف: أسباب معرفية وأسباب عضوية وأسباب تعليمية تتمثل فيما يمر به الطفل من خبرات تعليمية (السريع، العتيبي، 2021، ص 780)

وقد شهدت العقود الأخيرة تغييرات جذرية في طرائق تعليم القراءة في العالم حيث أظهرت الأبحاث أن تطور القراءة في المراحل الأولى يعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية أساسية مثل الوعي الصوتي ومعرفة الحروف والتركيب الصوتي والتعرف الدقيق والسريع على الكلمات، فهذه القدرات الأساسية تشكل أساسا مهما لفهم المقروء إذ تمكن القارئ المبتدأ من تحويل القدرة على فك الرموز إلى قدرة أوتوماتيكية في مرحلة أولى وهو

ما يتيح له لاحقا استثمار قدرته الذهنية في ربط الكلمات بعضها ببعض وفهم ما يقرأ. (عبد الله، 2018، ص 04)

ولأن المنهج الصوتي الخطي يعمل على تمكين الطفل من إدراك الرموز والأصوات من حيث مكوناتها الصوتية وتراكيبها الخطية، وذلك بتحفيز حاسة البصر عن طريق تتبع الأشكال المرسومة التي تجسد تلك الأصوات (الخط)، ويستهدف قدرات المتعلم من أجل إدراك مكونات الكلمة وتعلمها بطريقة تبعث في النفس الحيوية والنشاط مما يسهل عليه التعلم والاكتساب لذلك تم تبنيه منهجًا لتعليم القراءة في التعليم الابتدائي (الجيل الثاني) في المدرسة الجزائرية، لمدى أهميته في العملية التعليمية إذ يتصل بالقدرات العقلية والذهنية من أجل استيعاب أصوات اللغة وتجزئتها وإعادة تركيبها، بهدف إدراك المستوى الصوتي والخطي للغة العربية من خلال معرفة العلاقات الدلالية والتركيبية بين الوحدات الصوتية أو التحكم فيها عن طريق مهارات الوعي الصوتي التي تسهم في اكتساب المتعلم لمهارات التواصل اللغوي الأربعة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وتجعله قادرًا على توظيف اللغة توظيفًا صحيحًا في عملية التواصل سواء كانت شفوية أو مكتوبة.

وقد عكفت المفتشية العامة للبيداغوجيا سنة 2018 على إعداد برنامج تكويني لفائدة مفتشي وأساتذة التعليم الابتدائي لتحسين تعلم مهارة القراءة في الطور الأول ومعالجة أسباب التراجع والتدني انطلاقًا من الأهمية التي تكتسبها القراءة. (المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2018)

ومن بين الدراسات التي اهتمت بمهارة القراءة هي دراسة درويش والشوبكي (2017) والتي توصلت إلى أنه توجد فروق بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار المعرفي للقراءة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك توجد فروق بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاختبار المهاري للقراءة

لصالح التجريبية، وكذلك بينت دراسة زعباط وشناقي (2018) أنه يوجد أثر للتدريب القرائي في علاج صعوبات القراءة الجهرية عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ومنه فمهارة القراءة تسهل اكتساب عدة مهارات مرتبطة بها كالكتابة والخط والإملاء.

ولهذا اتخذ المنهج الصوتي الخطي كاستراتيجية حديثة يستعملها الأستاذ في شكل إجراءات تعليمية تعلمية تهدف إلى تعلم وتطوير مهارات القراءة إذ وجه المنهج الصوتي الخطي لميدان فهم المكتوب خاصة، حيث يساعد المتعلم على التمكن من مهارة القراءة بداية من تقطيع الكلمة واستخراج الأصوات المستهدفة والتعرف على كيفية كتابتها في وضعيات مختلفة في الكلمة، ويتم هذا بممارسة مهارات الوعي الصوتي عليها من إضافة وحذف واستبدال وعزل وتعويض هذه المهارات التي تطبق في صور ألعاب قرائية من أجل جعل المتعلم يستمع ويتعرف على قدر كاف من الكلمات المشتملة للصوت المستهدف وفهم معاني هذه الكلمات وصولًا إلى المرحلة الخطية أي كيفية كتابتها، فيساعد ذلك على اكتساب المتعلم رصيدًا لغويا جيدا يتكلم به ويقرأ فالفرد يتعلم اللغة بدءا بالاستماع فالكلام ثم القراءة، فالكتابة وللقد أثبتت الأبحاث العلمية أن تطور القراءة في المراحل الأولى يعتمد على قدرات ومهارات لغوية أساسية من الوعي الصوتي ومعرفة الحروف والتركيب الصوتي والتعرف الدقيق السريع على الكلمات فهذه القدرات الأساسية تشكل أساسا مهما لفهم المقروء إذ تمكن المتعلم من تحويل القدرة على فك الرموز إلى القدرة على تركيبها وربط الكلمات ببعضها وفهم ما يقرأ وما يكتب.

تساؤلات الدراسة:

التساؤل العام:

- ما هو دور المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي؟.

التساؤلات الفرعية:

- هل تساهم مهارة التقطيع في تنمية مهارة القراءة؟
- هل لمهارات الحذف والتعويض والإضافة دور في تنمية مهارة القراءة؟
- هل لمهارة التصنيف دور في تنمية مهارة القراءة؟
- هل لمهارة التركيب دور في تنمية مهارة القراءة؟
- هل تساهم مهارة التمييز في تنمية مهارة القراءة؟

2-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة :

- للمنهج الصوتي-الخطي دور في تنمية مهارة القراءة

الفرضيات الجزئية:

- لمهارة التمييز دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي من وجهة نظر الأستذة.
- لمهارة التقطيع دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.
- لكل من مهارة الحذف والإضافة والتعويض دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- لمهارة التصنيف دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية لدى تلاميذ الطور الأول من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- لمهارة التركيب دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية لدى تلاميذ الطور الأول من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

3-أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف هذه الدراسة فيما يلي:

- التعرف على دور المنهج الصوتي-الخطي في تنمية مهارة القراءة
- التعرف على دور مهارة التمييز في تنمية مهارة القراءة.
- التعرف على دور مهارة التقطيع في تنمية مهارة القراءة.
- التعرف على دور مهارة التصنيف في تنمية مهارة القراءة.
- التعرف على دور مهارة الحذف والتعويض والإضافة في تنمية مهارة القراءة.
- التعرف على دور مهارة التركيب في تنمية مهارة القراءة.

4-أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

تعد مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي تساعد المتعلم على التعلم خاصة في المراحل الأولى وللقراءة أهمية كبرى من خلال أنها تساعد المتعلم في فهم المواد التعليمية الأخرى كالرياضيات والتربية الإسلامية والتربية العلمية وغيرها من المواد الأخرى والمهارة اللغوية مهمة لأنها تنمي قدرة المتعلم في القدرات المعرفية والعقلية وكذلك النفسية والحركية.

- ترجع أهمية المنهج الصوتي الخطي من خلال اعتماده على إيجابيات الطريقتين التحليلية والتركيبية لتعلم وتعليم القراءة والتي تمكن المتعلم من تعلم المهارات اللغوية بصفة عامة ومهارة القراءة بصفة خاصة، ويساعد أيضا المنهج الصوتي الخطي للمتعلم على التمييز بين المنطوق والمكتوب وذلك بتطوير وعيه الصوتي من وعي مقطعي إلى وعي فونيمي على مستوى الكلمة ويساعده على فهم المقروء والقراءة المسترسلة وقراءة كلمات غير مألوفة.

أما بالنسبة لأهمية هذا البحث فقد تمثلت في:

- توفير إطار نظري حول دور المنهج الصوتي – الخطي في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي حيث يسهم في تنمية مهارة القراءة لديهم، ويؤدي إلى إكسابهم بعض المهارات مثل الثقة في النفس الدافعية والإنجاز وارتفاع التحصيل.
- قلة الأبحاث والدراسات التي تناولت المنهج الصوتي – الخطي باعتباره منهج جديد في المدرسة الجزائرية.
- تزويد أساتذة ومفتشي المدرسة الابتدائية بمرجع جديد للإطلاع على دور هذا المنهج وكيفية تطبيقه خاصة في نشاط القراءة، مع نقص التكوين في هذا المجال.
- تفيد الدراسة الباحثين في إجراء بحوث جديدة تتعلق بمجال استخدام مهارات المهج الصوتي – الخطي في تدريس التلاميذ القراءة.
- إعطاء أفكار جديدة للطلبة المقبلين على التخرج لتناول هذا الموضوع من جوانب أخرى باعتباره موضوع حديث خاصة في تخصص علم النفس.
- ما تسفر عنه الدراسة من نتائج تكشف عن دور المنهج الصوتي – الخطي في تنمية مهارة القراءة واعتبار التدريب على مهارات الوعي الصوتي محورًا هامًا فيها.

5-تحديد مصطلحات الدراسة

تعريف المنهج

أ. لغة: يرى ابن منظور من خلال معجمه لسان العرب أنّ لفظة منهج مأخوذة من لفظة "نهج" بتسكين الهاء طريق بيّن واضح وهو النهج والجمع نهجات ونهج ونهوج..... وسبيل منهج: كنهج ومنهج الطريق: وضحه والمنهاج كالمنهج وفي التنزيل لِكُلٍّ ﴿ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا ﴾ سورة المائدة الآية 48 (ابن منظور، 1988، ص 227)

وفي معجم الوسيط: "المنهاج" الطريق الواضح (...) والخطة المرسومة ومنه منهاج الدراسة ومنهاج التعليم ونحوهما، (ج) مناهج، (الناهج): يقال: طريق ناهج: واضح بيِّن: وطريقة ناهجة: واضحة بينة (مصطفى وآخرون، ص 957).

وفي معجم العربية الكلاسيكية والمعاصرة: «الطريق الواضح المستقيم: يقال: هذا نهجي لا أحيد عنه (رضا، 2006، ص 1648)

ووردت كلمة المنهاج في القرآن الكريم في سورة المائدة في قوله تعالى ﴿ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَٰكِن لِّيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ﴾ الآية 48 سورة المائدة

ب. اصطلاحا:

يرجع مصطلح المنهج إلى اللغة الإغريقية Curriculum التي تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد للوصول إلى غرض معين وقد نقل من هذا المعنى إلى المجال التربوي ليعبر به عن المنهج الذي يسعى لبلوغ الأهداف التربوية التي ينشدها المجتمع وتسعى التربية إلى تحقيقها (القضاة وآخرون، 2014، ص 19)

فالمنهج في المجال التربوي يسعى لتحقيق التعليم والتعلم والتربية للفرد والمجتمع وفق نظم متبعة؛ فهو "فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار " من أجل الكشف عن الحقيقة، وطريقة أو نسق يتبعه الباحث وصولا إلى الحقيقة التي ينشدها (بلعيد، 2005، ص 14).

ويسمى في المجال التربوي داخل المدارس المنهج المدرسي الذي يعد؛ "خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصّلة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة (طعيمة، 2004، ص 28).

تعريف الصوت:

أ- **لغة:** جاء في لسان العرب لابن منظور: «الصوت والجمع أصوات، وقد صات ويصات صوتا، وأصات، وصوّت به: كله نادى، ويقال صوّت يصوت تصويتا، فهو مصوّت، وكذلك إذا صوّت بإنسان فدعاه صات يصوت صوتا، فهو صائت، معناه صائح، ابن السكين: الصوت صوت الإنسان وغيره، والصائت: الصائح» (ابن منظور، 2004، ص 302)

وفي معجم الوسيط: « صات، صوتا، وصواتا، صاح....الصوت، الأثر السمعي الذي تحدثه تموجات ناشئة من اهتزاز جسم ما (ضيف وآخرون، 2004، ص 527)

اصطلاحا:

عرّف Robin الصوت بأنه اضطراب مادي في الهواء يتمثل في قوّة أو ضعف سريعين للضغط المتحرك من المصدر في اتجاه الخارج ثم في ضعف تدريجي ينتهي إلى نقطة الزوال النهائي (عطية، ص 06).

كما عرفه ابن سينا بأنه تموّج: الهواء ودفعه بقوة وسرعة من أي سبب كان (عطية ص 80) فالصوت ظاهرة طبيعية ندرك أثرها دون أن ندرك كنهها فقد أثبتت علماء الصوت بتجارب لا يتطرق إليها الشك أن كل صوت مسموع يستلزم وجود جسم يهتز على أن تلك الهزات لا تدرك بالعين في بعض الحالات (أنيس، 1975، ص 6).

تعريف الخط:

أ- **لغة:** جاء في لسان العرب لابن منظور: «خط القلم أي كتب وخط الشيء يخطه خطا: كتبه بالقلم أو غيره» (ابن منظور، 2004، ص 101).

كما جاء في المعجم الوسيط: «خط الوجه، خطا: صار فيه خطوط .... وعلى الشيء: رسم علامة.... والكتاب: سطره وكتبه ويقال خطه بقلمه أو بيده .... الخط: السطر، والكتابة ونحوها مما يخط (ضيف وآخرون، 2004، ص 244)

ب- اصطلاحا:

الخط في الاصطلاح هو عبارة عن علامات ورسوم تجري مجرى الاشارات والعقود والرموز، فكل رسم دال على الكلمة مفيد بوجه قراءتها، ويجب تصويبه كلما دعت حاجة القراءة إلى ذلك (زرقة، 1993، ص 107)

وعرّفه على أحمد مدكور: الخط مهارة حركية بالدرجة الأولى وتعني تدريب التلميذ في المدرسة الابتدائية حتى تصل العلاقة والمواءمة بين عينه ويده درجة تمكنه من كتابة الحروف الثمانية والعشرون (28) منفردة ومتشابكة بطريقة سهلة وواضحة (مدكور، 2006، ص ص 298-299)

كما عرّفه أحمد رضا: « هو علم تعرف فيه صور الحروف المفردة وأوضاعها وكيفية تركيبها خطا وما يكتب منها في السطور، وكيفية كتابتها بإبدال ما يبدل منه (المفري، الهزاع، 1997، ص ص 9-10)

تعريف المهارة:

أ لغة: المهارة من مهر يمهر، والمهارة: هي الحذف في الشيء والماهر: الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السريع المجيد، والجمع مهرة، ويقال: مهرت بهذا الأمر أمهر به مهارة أي صرت به حاذقا (ابن منظور، 1994، ص 184)

وجاء في قاموس المحيط: الماهر: الحاذق بكل عمل، والسابح المجيد، الجمع مَهَرَة، وقد مهر الشيء فيه به مهارًا ومهارة والمتمهّر: الأسد الحاذق بالافتراس، وتمهّره حذق (أبادي، 2005، ص 478)

ب- اصطلاحا:

تعرف المهارة بأنها: الأداء المتقن القائم على الفهم، والاقتصاد في الوقت والمجهود معا (عبد المجيد، 2005، ص 11)

ويعرف عبد اللطيف الفرابي وشركائه المهارة بأنها: مجموع الأفعال المنهجية والحركية التي يتقنها الأستاذ لأداء وظائف التدريس، أو التلميذ قصد القيام بمهام وتمارين معينة، وتتنوع هذه المهارات بين العضوية، والتلفظية، والجسمية، واليدوية.

ويمكننا القول: إن المهارة تتصل بأداء مهمة معينة أو نشاط ما بصورة ممنهجة، وبكيفية صحيحة، ويتطلب اتقانها من قبل المعلم والمتعلم، وهي ترتبط بمجموعة من الألفاظ من قبيل: التمكن، الأداء، والإتقان، والدقة، والحذف، وغيرها.(المهديوي، 2020، ص 20) .

والمهارة شيء يمكن تعلمه واكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب، وما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها. (أبو محفوظ، 2017، ص 15).

6-الدراسات السابقة

6-1 دراسة بابلي (2009): هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريسي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر.

وتكونت عينة الدراسة من (31) طالبا من ذوي صعوبات التعلم والملتحقين بغرفة المصادر في الصف الرابع الأساسي للبنين، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية (15) طالبا ، والأخرى ضابطة (16) طالبا ، وقام الباحث بتطبيق اختبار سرعة القراءة الجهرية (اعداد الباحث) ، واختبار الاستيعاب القرائي (اعداد الباحث) ، واختبار المعالجة الصوتية المقنن للأطفال(اعداد الحيري وآخرون 2010) والمقنن على البيئة الخليجية. وأظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي المعرفي في تنمية مهارات الو على الصوتي، وأثر ذلك الإيجابي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم (فياض، 2021 ، ص 421).

6-2 دراسة كريمة كربوط وسعيدة بو القرعة (2020): بينت نتائج هذه الدراسة مدى تأثير الوعي الصوتي على مراحل اكتساب القراءة عند طفل السنة الأولى ابتدائي إذ يجعل الطفل قادرا على التحليل والتمييز، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي على عينة تتكون من (16) معلما ومعلمة وزعت عليهم استبانة لمعرفة كيفية تدريب التلاميذ على مهارة القراءة وأهمية الوعي الصوتي في اكتساب القراءة لدى المتعلمين، وأكدت نتائج هذه الدراسة أن للوعي الصوتي تأثير كبير في تجسيد القراءة بحيث يسهم في ايصال المعلومة للتلميذ ، و يجعله قادرا على التمييز بين الأصوات المنطوقة وتكوين الجمل انطلاقا من تركيب الأصوات و المقاطع الصوتية إلى تكوين الكلمات وذلك بنسبة 87.5 % حسب استجابات المعلمين (صيام، 2023، ص 546) .

6-3 دراسة عبد الله بن محمد السريع (2015) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى تصورات معلمي القراءة في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم العام لطبيعة العلاقة بين انشطة تنمية الوعي الصوتي (الفونيمي تحديدا) واكتساب مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول ابتدائي، وقد استهدفت عينة من (233) معلم قراءة للصف الأول ابتدائي من (89) مدرسة ابتدائية، اختيرت عشوائيا من المدارس التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض، وذلك بأداة من تصميم الباحث، صيغت بنودها على نحو يسأل عن مدى ارتباط كل نشاط في تنمية الوعي الصوتي باكتساب مهارة القراءة، أو معالجة ذلك في ضوء خبرات المعلمين التعليمية والتدريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير المستهدفين لأهمية انشطة الوعي الصوتي في اكتساب تلاميذ الصف الأول الابتدائي مهارة القراءة راوح بين المهم والمهم جدّا، ويفحص فحوى بنود الأنشطة التي نالت المتوسطات الأكبر، أعطت مؤشر في احتمالية أن يكون هناك خلط لدى هؤلاء المعلمين مفهوم الوعي الصوتي، وتعليم القراءة بالطريقة الصوتية؛ مما يستدعي الحاجة للتحقق من مصدر هذا الوعي، كما يستدعي التحقق من مدى وعيهم باختلاف انشطة تنمية الوعي، الصوتي عن انشطة الطريقة الصوتية، من خلال استخدام أدوات ومنهجيات بحثية مناسبة.

6-4- دراسة الصعيدي (2020): هدفت الى تقديم برنامج تدريبي لتحسين صعوبات القراءة لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية وأثره على تحسين تقدير الذات لديهم، وقد أجرت الباحثة الدراسة في مدينة نصرا مصر، واتبعت المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبا من طلبة الصف الثاني والثالث من ذوي صعوبات القراءة، ويعانون من تقدير منخفض وقسمت العينة إلى مجموعتين: (مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة) وطبقت الباحثة اختبار الفرز العصبي السريع Quick neurological screening test (test) من تعريب مصطفى كامل (2008)، واختبار المصفوفات المتتابعة الملونة (لريفنRaven4) للأطفال والكبار من تقنين عماد علي (2016) ومقياسي صعوبات القراءة وتقدير الذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية من اعداد الباحثة وأوضحت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريسي المستخدم بما يتضمنه من أنشطة ومهام أسهم في علاج صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال ، وما يترتب عليه تحسن تقدير الذات لدى هؤلاء الطلبة (قنديل، 2021،ص 43)

6-5 دراسة كريمة صيام (2023): هدفت هذه الدراسة إلى إبراز دور القراءة المقطعية في تنمية الوعي الصوتي باعتباره عنصرا فعالا ومهما في تعلم مهارة القراءة ومعرفة مدى إسهام المكتسبات اللغوية القبلية المرتبطة بالوعي بالبنيات الصوتية لدى المتعلمين في اكتساب مهارة القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي وذلك من خلال تقييم أنشطة القراءة لدى التلاميذ وتحليل اتجاهات الأساتذة نحو القراءة المقطعية.

شملت عينة الدراسة (32) تلميذا وتلميذة موزعين حسب المتغيرات التالية (تلاميذ التعليم القرآني، و19 أستاذا وأستاذة)، تم استجوابهم على الاستبانة وتشاركوا في أنشطة القراءة، توصلت نتائج الدراسة إلى أن القراءة المقطعية أثر إيجابي وفعال في تنمية الوعي الصوتي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي في تنمية قدراتهم القرائية وأكدت أن للوعي الصوتي أثر ايجابي في تحسين القدرة القرائية لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي. كما أوجدت فروقا في درجات تقويم نشاط القراءة بين التلاميذ ترتبط بمدى اكتسابهم الوعي

الصوتي وتدريبهم على القراءة المقطعية، وقد استخدمت الباحثة في بحثها هذا المنهج الوصفي حيث ترى الباحثة بأنه الأنسب لمثل هذه الدراسات .

6-6 دراسة عبد الله بن محمد السريع ونور بنت عبيد العتيبي (2021) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف طبيعة العلاقة بين مهارة الوعي الصوتي والأداء القرائي (قراءة الكلمات قراءة صحيحة) لدى تلميذات الصفوف الأولى ومدى إمكانية أن يتنبأ الوعي الصوتي بالأداء القرائي في العربية، واستخدام الباحثان المنهج الارتباطي للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيري الوعي الصوتي والآداء القرائي وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (90) تلميذة (30) تلميذ في كل صف ثم اختيارهم بطريقة قصدية من مدارس التعليم الحكومي في مدينة الدوادمي وقد توصل البحث من خلال أداتي البحث، مقياس، مقياسي مهارات الوعي الصوتي والأداء القرائي إلى وجود علاقة ارتباطية بين الوعي الصوتي ومتغير الآداء القرائي لدى تلميذات الصف الأول والثاني الابتدائي (=0,496,0,565) في حين لم تكن هناك علاقة بين المتغيرين، الوعي الصوتي من جهة ومتغير الآداء القرائي، المتمثل في الصحة القرائية ووقت معالجة الكلمات من جهة أخرى لدى تلميذات الصف الثالث ابتدائي، وأظهرت النتائج أن 32٪ من الآداء القرائي المتمثل في صحة قراءة الكلمات للصف الأول ابتدائي يمكن التنبؤ به من خلال متغير الوعي الصحي الصوتي وما نسبته 25٪ من الأداء القرائي المتمثل في صحة قراءة الكلمات للصف الثاني الابتدائي يمكن التنبؤ به من خلال متغير الوعي الصوتي.

6-7 دراسة بن عابد وبن الطاهر (2019) هدفت إلى تدريب الطلبة المعسرين قرائيا على مهارات القراءة من خلال الوعي الفنولوجي، ودراسة أبعاده في اللغة العربية، للوقوف على طبيعة الصعوبات التي يقف عندها الطالب، حيث أجريت هذه الدراسة في مدرسة لطرش بن سليمان بالأغواط في الجزائر.

وقد اتبع الباحثان المنهج العيادي دراسة الحالة، بتطبيق البرنامج التدريبي للوعي الفونولوجي على عينة تجريبية تكونت من 4 حالات من ذوي عسر القراءة في الصف الرابع ابتدائي باختبارين قبلي وبعدي وتمثلت أدوات الدراسة في اختباري نص العطلة لصليحة، والوعي الفونولوجي لأزداو شفيقه أو البرنامج التدريبي إلى ارتفاع نتائج مجموعة الدراسة عن طريق تطبيق اختبار الوعي الفنولوجي، و زيادة سرعة القراءة، وقلة الأخطاء على مجموعة الدراسة بعد التدريب عن طريق تطبيق اختبار نص العطلة (قنديل، 2021، ص 43)

6-8 دراسة هبة يحي محمد حمودة: هدفت هذه الدراسة إلى تسمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد برنامج قائم على الوعي الصوتي والإملائي لتنمية هذه المهارة كما تم إعداد دليل معلم لتدريس البرنامج، واختبار لقياس مهارات الطلاقة القرائية، ومقياس لقياس الكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد بلغت عينة البحث (20) دارسا بمركز تعليم اللغة للناطقين بغيرها، وبعد القيام بالمعالجات الإحصائية توصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لاختيار الطلاقة القرائية ومقياس الكفاءة الذاتية، كما توصلت الباحثة إلى أن البرنامج القائم على الوعي الصوتي والإملائي يتسم بفاعلية نسبتها 80٪

6-9 دراسة ماخول (2017) Makhoul هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور مهارات الوعي الصوتي في تنمية القراءة العربية لدى عينة مكونة من (206) من تلاميذ الصف الأول الذين يتكلمون اللغة العربية، منهم (25) من هم من خطر اللغة و(181) من القراء الذين يتطورون طبيعيا، وأجريت هذه الدراسة في حيفا فلسطين واستخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال تطوير برنامج التدريب الصوتي، حيث تابع تطور الطلبة في مهارات الوعي الصوتي و تنمية القراءة في الصف الثاني. وأشارت نتائج الدراسة إلى

إنجازات في تدابير الوعي الصوتي بين المجموعتين التجريبية، والضابطة، وكان هناك علاقة ارتباط إيجابي معتدل بين الوعي الصوتي وأداء القراءة، بينما كانت هذه العلاقة إيجابية قوية مع المجموعة الضابطة (قنديل 2021، ص 52)

6-10 دراسة عبد الغني جديدي وناصر الدين زبدي: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات أساتذة التعليم الابتدائي نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول، وإذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الشهادة الأكاديمية للأستاذ والتكوين البيداغوجي، وبتطبيق المنهج الوصفي، ومقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة المصمم من قبل الباحثين على عينة بلغ عددها (65) من ابتدائيات مدينة الوادي، توصلت الدراسة إلى أن الأساتذة لديهم اتجاهات إيجابية نحو دور ومهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة كما بيّنت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وهناك فروق ذات دلالة لمتغير التكوين البيداغوجي

6-11 دراسة حفصة أحمد الفارسي ومحمود محمد امام (2016): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على مدخل الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي من ذوي صعوبات القراءة، قد تم اختيار عينة قوامها (40) من الطلبة المدرجين ببرنامج صعوبات التعلم تم اختيار عينه علاجية قوامها (14) طالب وطالبة مم تم تشخيصهم بصعوبات القراءة حيث تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة، واشتملت أدوات الدراسة التي طبقت على العينة الأولية مصفوفة رافن للذكاء، واختبار تحصيلي في القراءة، في حين اشتملت الأدوات التي طبقت على العينة العلاجية اختبار الوعي الصوتي، واختبار مهارة فك الترميز، بالإضافة إلى برنامج تدريبي قائم على مدخل الوعي الصوتي وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

في جميع أبعاد اختبار الوعي الصوتي، واختبار مهارة فك الترميز، وأسفرت النتائج ايضا على وجود فروق ذات دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

-التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض نتائج الدراسات السابقة، والتي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية أظهرت الباحثة مجموعة من النقاط كالتالي:

فيما يخص الأهداف: نجد أنّ جل الدراسات كانت تهدف إلى تبيان دور الوعي الصوتي وأثره في تنمية مهارة القراءة باستثناء دراسة الصعيدي (2020) والتي هدفت إلى تحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات.

من حيث العينة: نجد أن بعض الدراسات استخدمت عينة كبيرة على غرار دراسة ماخول (2017) التي استخدم عينة وصل عددها إلى 233 معلما ، أما دراسة بن عابد ومن الطاهر (2019) التي تكونت من 4 حالات، ، كما اكتفت بقية الدراسات باستخدام عينات متفاوتة تراوح عددها بين 16 و 90 فردا

كما أنّ جل الدراسات كانت افراد عينتها من التلاميذ باستثناء دراسة كريمة كربوط وسعيدة بو القرعة (2020) التي كان أفراد عينتها من المعلمين.

من حيث الأدوات: اعتمدت معظم الدراسات على الاختبارات والمقاييس المقننة فيما اتبعت دراسة كريمة صيام، ودراسة كريمة كربوط وسعيدة بو القرعة اللتان استخدمتا الاستبيان.

من حيث المنهج: قد اتبعت معظم الدراسات المنهج التجريبي باستثناء دراسة كل من كريمة كربوط وسعيدة بو القرعة ودراسة كريمة صيام اللتان استخدمتا المنهج الوصفي

ودراسة عبد الله بن محمد السريع ونور بنت عبد الله لعتيبي التي استخدمت المنهاج الارتباطي أما دراسة بن عابد وبن الطاهر فقد استخدمت المنهج العيادي.

-أهم ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

جاءت الدراسة الحالية لسد الفجوة في مجال الدراسات التي تناولت المنهج الصوتي الخطي، حيث أن هذه الدراسة تناولت كل مهارة من مهارات هذا المنهج منفصلة وبينت الجوانب التي تنميها كل مهارة في القراءة فيما تناولت الدراسات السابقة هذه المهارات بصفة عامة دون تفصيل.

الفصل الثاني

المنهج الصوتس الخطي وعلاقته بتنمية مهارة القراءة

- أولا: القراءة (مهاراتها وطرق تدريسها)
- ثانيا: المنهج الصوتي–الخطي
- ثالثا: علاقة القدرة القرائية بالمنهج الصوتي–الخطي.

تمهيد:

تعدّ القراءة من أهم المهارات الأساسية للغة التي يتعلمها الطفل في المدرسة، إذ تعتبر من العمليات التي يعتمد عليها في مراحله التعليمية والتي تمكنه من تفكيك وتحليل الرموز والأحرف وقراءتها بصورتها الواضحة، ولهذا تعددت المحاولات في تحديد شامل وواف لها.

أولا: القراءة: مهاراتها وطرق تدريسها

تعدّ القراءة من أهم المهارات الأساسية للغة التي يتعلمها الطفل في المدرسة، إذ تعتبر من العمليات التي يعتمد عليها في مراحله التعليمية والتي تمكنه من تفكيك وتحليل الرموز والأحرف وقراءتها بصورتها الواضحة، ولهذا تعددت المحاولات في تحديد شامل وواف لها. فما هو مفهوم القراءة؟ وما هي مهاراتها؟

1-مفهوم القراءة:

أ. لغة:

لقد تعددت التعريفات اللغوية لهذا المصطلح في المعاجم العربية القديمة والحديثة، فقد جاء في لسان العرب لابن منظور قرأت الشيء قرآنا جمعته، وضممت بعضه إلى بعض، ورجل قارئ من قوم قراء وقرأت وقارئين وأقرأ غيره يقرأه اقراء ومنه قيل: فلان المقرئ وأقرأه القرآن فهو مقرئ ومنه سمي القرآن. (ابن منظور، 1997، ص 129)

كما جاء في معجم الوسيط: قرأ الكتاب، قراءة، وقرآنا، تتبع كلماته ولم ينطق بها.

ب. اصطلاحا:

تعرض الكثير من الباحثين والدارسين لمفهوم القراءة الاصطلاحي؛ فقال داوود عبده: القراءة نشاط بصري فكري قد يصاحبه إخراج صوت أو تحريك شفاه وقد لا يصاحبه. (عبده، 1979، ص 15)

وعرفها الدكتور محمود علي السمان "هي عملية عقلية تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى معان ذهنية ". (السمان، 1983، ص 123)

وذكر عبد العليم إبراهيم " أن القراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وتتألف من ثلاثة عناصر وهي: المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب" (إبراهيم، 1968، ص 57)

كما تعرف القراءة على أنها عملية بصرية إدراكية لفظية يتم فيها التعرف على الرموز المكتوبة وإدراك مدلولاتها ومعانيها ثم النطق بها (التصويت) فالقراءة بالنسبة للمتعلم المبتدأ: عملية عسيرة معقدة لأنها تتطلب منه القيام بعمليتين متداخلتين:

فالأولى قراءة نص مكتوب يتطلب المرور من الرموز المكتوبة (كلمات، جمل، نص) إلى ما يقابلها من أصوات "تصويت للرموز المكتوبة"

والثانية هي عملية مكملة وتتمثل في الرجوع من الأصوات إلى المهام التي تقابلها، وما تؤكد عليه أن اكتساب مهارة القراءة يقضي أساسا بأن يكون المتعلم قادرًا على فهم ما يقرأ. (حتروبي، 2012، ص 139)

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن القول بأن القراءة عملية عقلية تعتمد على الإدراك والتفكير والاستنتاج، من أجل ترجمة الرموز المكتوبة إلى كلام سواء كان منطوقًا أو مكتوبًا، فهي من أهم المهارات التي تساعد الطفل على تنمية قدراته العقلية وبناء شخصيته وتطوير ذاته.

2-مراحل تعليم واكتساب القراءة:

تعتبر القراءة من أهم المهارات التي يجب على الطفل تنميتها ولاكتسابها لا بد من اكتسابه مجموعة من المراحل والخطوات.

2-1-المرحلة الأولى: الاستعداد للقراءة

عادة ما تستغرق هذه المرحلة سنوات ما قبل المدرسة والسنة الأولى الابتدائية، والهدف من هذه المرحلة هو توفير الخبرات والمرونة الكافية التي تنمي عند الأطفال الاستعداد للقراءة واتخاذ التدابير اللازمة للتغلب على نواحي النقص الجسمية والانفعالية التي تعوق التقدم في القراءة ويتم تكوين الاستعداد للقراءة عن طريق تنمية القدرة على تذكر الأشكال، وتنمية القدرة على التفكير المجرد وتحقيق الصحة الجسمية العامة، وتوسيع خبرة الطفل بالبيئة المحيطة به. (شحاتة، 2000، ص 135)

كما أن القدرة على فهم الكلام المسموع، والكفاية في استخدام اللغة أثناء التحدث دليل على استعداد الطفل للقراءة، ولا شك أن الأسرة تلعب دورًا هاما في هذا المجال، كما أن برنامج دور الحضانة وما يقدمه من أنشطة وقصص وحكايات مناسبة ينمي أيضا هذا الاستعداد، وكذلك نشاط الطفل اللغوي في المنزل وإشراك أبويه في الحديث والمناقشة، والخروج من العزلة، وبالتالي الاستعداد للقراءة. (مدكور، 2002، ص 158)

2-2-المرحلة الثانية: البدء في تعليم القراءة

يتم في هذه المرحلة تعليم القراءة بصورة رسمية ومقصودة ومنظمة وهادفة فهي تهدف إلى تعلم القراءة ذاتها. (قشطة، 2022، ص 129)

وعادة ما تبدأ هذه المرحلة عند التلاميذ الذين يكون نموهم عاديا في السنة الأولى الابتدائية ويتم في هذه المرحلة تكوين العادات الأساسية في القراءة، ومن أهم المهارات والقدرات التي يكتسبها الطفل معرفة اسمه مكتوبا ومعرفة أسماء الحروف، والربط بين الكلمة والصورة وتعرف الكلمات الجديدة بالصورة، إضافة إلى التمييز الصوتي بين نطق الحروف والتمييز البصري بين أشكال الحروف. (شحاتة، 2001، ص 136-137)

وتمتد هذه المرحلة حتى الصف الرابع.

2-3-المرحلة الثالثة: التوسع في القراءة

ويقصد بها التقدم السريع في اكتساب العادات الأساسية في القراءة وتتميز بنمو الشغف في القراءة والتقدم الملحوظ ودقة الفهم وعمق التفكير وزيادة سرعة القراءة الصامتة وزيادة فتراتها على حساب القراءة الجهرية. (قشطة، 2022، ص 132)

2-4 المرحلة الرابعة: توسيع الخبرات وزيادة القدرات في القراءة

وتزيد في هذه المرحلة خبرات التلميذ القارئ على: الفهم، النقد، التفاعل، وتزداد كفايتهم في سرعة القراءة وتتحسن القراءة الجهرية، وتتوسع الميول القرائية، ويرتفع المستوى العام للتذوق ويكتسب التلاميذ مهارات الاستقلال في تعريف الكلمات، وتتميز في الفهم وتزداد سرعة القراءة الصامتة وتنمو ثروتهم اللغوية. (قشطة، 2022، ص 132)

3-أنواع القراءة

تنقسم القراءة إلى عدة أنواع بناء على عدة اعتبارات منها:

3-1-حسب الغرض: إلى

أ. قراءة للدرس.

ب. قراءة للاستماع.

ج. قراءة لحل المشكلات.

3-2-من حيث مستويات القدرات العقلية:

أ. قراءة معرفية.

ب. قراءة فهمية.

ج. قراءة تحليلية.

د. قراءة تركيبية.

هـ. قراءة ناقدة.

3-3-من حيث مستويات القراءة:

أ. قراءة سطحية.

ب. قراءة معمقة.

3-4- من حيث الشكل وطريقة الآداء:

أ. قراءة جهرية.

ب. قراءة صامتة. (أبو بكر، 2022، ص 37)

إلا أن ما يهمنا في العملية التعليمية التعلمية هو القراءة الصامتة والقراءة الجهرية التي سنتعرض إليها بشيء من التفصيل:

أ. القراءة الجهرية: تعني التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق استخدامًا صحيحًا. (البصيص، 2011، ص 57)

كما تعرف أيضا بأنها "التعرف على الرموز المطبوعة، وفهمها، ونطقها بصوت مسموع، مع الدقة والطلاقة وتجسيد المعاني". (مدكور، 2022، ص 142)

-أهداف تدريسها:

وللقراءة الجهرية أهداف عدة نذكر منها:

- تيسر للمعلم أن يكتشف أخطاء التلاميذ في النطق.
- وسيلة المعلم في اختيار قياس الطلاقة والدقة في النطق والإلقاء.
- تساعد التلميذ في الربط بين الألفاظ المسموعة والرموز المكتوبة.
- استخدام حاستي السمع والبصر مما يزيد في إمتاع التلاميذ. (مدكور، 2002، ص 142)

-مزاياها:

- طريقة للتمرين على صحة القراءة، وجودة النطق، وحسن الآداء.
- تمرين على تطبيق قواعد اللغة العربية ومخارج الحروف، ومقاطع الجمل.
- إفادة المنصت والسامع؛ لأنها إحدى الوسائل التي يتم بواسطتها إيصال الفكر والمعاني. (البصيص، 2011، ص 58-59)
- وسيلة لتشجيع التلاميذ الجبناء، وذوي الخوف والتهيّب وعلاج لهذا الداء فيه.
- تعد التلاميذ للمواقف الخطابية ولمواجهة الجماهير والحديث إلى الجماعة. (إبراهيم، 1968، ص 69)

ب. القراءة الصامتة: والمراد بها القراءة السرية التي لا صوت فيها ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، فهي عملية فكرية تقوم على التعرف للرموز الكتابية ثم الإدراك العقلي لمدلولاتها. (السمان، 1983، ص 129)

-أهداف تدريسها:

بينت البحوث التربوية والنفسية أن القراءة الصامتة تحقق الأغراض التالية:

- زيادة سرعة المتعلم في القراءة مع إدراكه للمعاني المقروءة.
- العناية البالغة بالمعنى واعتبار عنصر النطق مشتتا يعيق سرعة التركيز على المعنى والالتفات إلى الخبرات الفنية التي تتاح للقراءة الصامتة.
- أسلوب للقراءة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة المختلفة.
- زيادة قدرة التلميذ على القراءة والفهم.
- زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية. (مدكور، 2002، ص 139)

-مزاياها:

- توفر الكثير من الوقت، الجهد والهدوء.
- تعلم القارئ الاعتماد على النفس في الفهم.

- تسمح للذهن بالانشغال بالمعاني وتحليلها وفهم الأفكار واستيعاب المضمون.
- توفر جوا من الهدوء يساعد على استيعاب المعاني وترسيخها وسريتها.
- تيسر الحصول على المعارف، وتزود المتعلم بالخبرات وتزيد من حصيلته اللغوية والفكرية. (أبو بكر، 2022، ص 37-38)

4-طرق تدريس القراءة:

في سن السادسة أو ما يقاربها يلتحق الطفل بعالم المدرسة التي يتعلم فيها القراءة، ولا شك أن تعليمها له ليس بالأمر الهين، لذلك تنوعت طرق تعليم القراءة وتدريسها ومن أهمها:

4-1- الطريقة التركيبية أو الجزئية: سميت هذه الطريقة بالتركيبية لأنها تبدأ بالأجزاء، ثم إلى تركيب هذه الأجزاء لتكوين الكل، وسميت بالجزئية لأنها تبدأ بالجزء (الحرف) وتنتهي بالكل (الكلمة) و (الجملة)، عمادها البدء بتعليم الحروف ثم التدرج إلى الكلمات ثم إلى الجمل، ثم إلى الفقرات. (قشطة، 2022، ص 132-133)

وفيها يقوم المعلم بتوجيه أنظار الأطفال وأذهانهم أولا إلى الحروف الهجائية وأصوات هذه الحروف، ثم يتدرج بهم إلى نطق كلمات تتكون كل منها من حرفين أو أكثر. (عاشور، الحوامدة، 2009، ص 75)

وتعد هذه الطريقة من أقدم الطرائق، وتستند إلى نظرية التدريب الشكلي لقوى العقل الإنساني، التي تذهب إلى أن تدريب الطفل على قراءة الحروف يؤدي بالضرورة إلى قراءة الكلمات فالجمل. (أحمد السيد، الصومان، 2017، ص 149)

وتندرج تحت هذه الطريقة ثلاث طرائق فرعية:

أ. الطريقة الأبجدية (الحروف).

ب. الطريقة الصوتية أو الهجائية.

ج.الطريقة المقطعية.

أ. الطريقة الأبجدية: وهي الطريقة التي ميزت طرق التعلم التقليدية في الكتاتيب التي أخذ بها السلف، وهي لا ترتكز على الفهم الذي يأتي في مرحلة متأخرة بل تركز على تعليم المتعلم الحروف الهجائية بأسمائها وصورتها حسب ترتيبها المعروف، ثم تعلم اسم الحرف وحركته وضبطه الواحد تلوى الآخر ليتدرج المعلم بالمتعلم إلى هجاء الكلمة المتكونة من الحروف المتناولة والمضبوطة في الحركات، ثم في مرحلة متأخرة هجاء الكلمات دون الاستعانة بالحركات وفي المرحلة الأخيرة قراءة الكلمات من غير ذكر الحروف المؤلفة لها. (لبيك، 2021، ص 82)

ب. الطريقة الصوتية: هي التي يبدأ فيها تعليم التلاميذ القراءة بأصوات الحروف وليس بأسمائها، ومن ثم فالتركيز خلال هذه الطريقة يكون على نطق التلاميذ لأصوات الحروف نطقًا صحيحًا وربط هذا الصوت بشكل الحرف المكتوب (أحمد، 2021) فالميم مثلا لا تعلم على أنها "ميم" بل تعلم على أنها صوت "م" (إبراهيم، 1968، ص 80)

فهذه الطريقة تقتضي أن يعرف التلاميذ أشكال الحروف كلها وأصواتها المختلفة وطريقة نطقها بأصواتها القصيرة، ثم تكوين كلمات منها إلى أن يصل إلى الجمل ثم الفقرة. (قشطة، 2022، ص 133)

ج. الطريقة المقطعية: سميت هذه الطريقة بالمقطعية، لأتها تعتمد على مقاطع الكلمات وتجعل منها وحدات لتعليم القراءة بدلا من الحروف والأصوات فالطالب بموجب هذه الطريقة يتعلم المقاطع أولا، ثم يتعلم الكلمات المؤلفة من مقاطع، ولتعليم المقاطع لا بد من تعليم حروف المد أولا فيعلم الطالب **ا،و،ي** ثم يتعلم مقاطع مثل **سا، سو، سي** ومثل **را، رو، ري** وكلمات مكونة من مقاطع تعلمها مثل **سارا، سيري، راسا.... إلخ** (الخولي، 2000، ص 109)

4-2- الطريقة التحليلية أو الكلية: سميت بالتحليلية لأن التلميذ يتعلم الجملة أو الكلمة مركبة، ثم يحللها إلى أجزائها وهي الحروف، وسميت بالكلية لأنها تبدأ بتعليم الكل وهو الكلمة أو الجملة، وتنتقل إلى الجزء وهو الحرف (قشطة، 2022، ص 134)

فهي تعتمد على البدء بالكلمات والانتقال منها إلى الحروف، وأساس هذه الطريقة معرفة الطفل كثيرا من الأشياء وأسمائها، من قبل أن يدخل المدرسة، فيعرض عليه كلمات مما يسمعه ويستعمله في حياته، ثم يعلم الكلمات صورة وصوتا، ثم ينتقل تدريجيا إلى النظر إلى أجزائها كي يمكنه معرفتها ثانية، ويقدر على تهجئتها عند مطالبته بكتابتها. (إبراهيم، 1968، ص 81)

وتندرج تحت هذه الطريقة طريقتان فرعيتان هما:

أ. طريقة الكلمة: وتتمثل في عرض الكلمات مقرونة بالصور التي تعبر عنها ويتم قراءة الكلمة وربطها بالصورة مع الترديد، ثم يتم التدرب على كتابة الكلمات وتمييزها من بين كلمات أخرى، ثم بعد ذلك تأتي مرحلة تحليل الكلمة إلى مقاطع ومن ثم تحليل المقاطع إلى حروف وصولا إلى الحرف المطلوب مع التدريب على الربط بين صوت الحرف وصورته الكتابية. (السرطاوي، رواش، 2016، ص 43-44)

ب. طريقة الجملة: تشبه إلى حد بعيد طريقة الكلمة إلا أن الفرق بينهما أن التركيز فيها يكون على الجملة وليس الكلمة، فالجملة هي المدخل لتعليم الحروف نطقا وكتابة في هذه الطريقة. (السرطاوي، رواش، 2016، ص 43-44)

والمبدأ الملاحظ في تدريس القراءة هنا هو أن المعنى يرتبط بالجملة كلها، فالأشياء تلاحظ ككليات وأن اللغة تخضع لهذا المبدأ.

ومن المسلم به أن مادة العقل هي الأفكار في علاقتها الكاملة، أن الفكرة هي وجدتها، لذلك ينبغي أن نسلم بأن الجملة هي وحدة التعبير، والمبدأ الثاني هو أن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل. (مدكور، 2002، ص 152)

4-3- الطريقة التوليفية (التوفيقية أو المزدوجة): هي مزج بين الطريقتين السابقتين أي تجمع بين التركيب والتحليل وذلك بالانتقال من الكل إلى الجزء للطريقة التحليلية ثم من الجزء إلى الكل للطريقة التركيبية، وأهم عناصر الازدواج في هذه الطريقة:

- أنها تقدم للأطفال وحدات معنوية كاملة للقراءة وهي الكلمات ذات المعاني، وبهذا ينتفع الأطفال بمزايا طريقة الكلمة.
- تقدم لهم جملا سهلة تتكرر فيها بعض الكلمات ولهذا ينتفعون بمزايا طريقة الجملة.
- تعنى بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا، لتمييز أصوات الحروف الهجائية اسما ورسما، وبهذا تتحقق مزايا الطريقة الأبجدية. (إبراهيم، 1970، ص 85)

والمنهج الصوتي الخطي ما هو إلا تطبيق للطريقة التوليفية التي استندت على الطريقتين التحليلية والتركيبية، والتي تبدأ بتعليم الجمل والسير منها إلى الكلمات فالمقاطع فالحروف بشكل تحليلي ثم تعود مرة أخرى فتركب هذه الحروف في مقاطع فكلمات فجمل وفي هذه الطريقة تقدم للمتعلم كلمات أو جمل من خبرته، وفي ذلك إفادة من طريقة الكلمة والجملة ثم تحلل الجمل إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطعها.

5-مهارات القراءة:

قبل الحديث عن مهارات القراءة وجب علينا التعريج على مفهوم مهارة القراءة، فماذا نقصد بها؟

1.5 مفهوم مهارة القراءة:

هي إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها، ثم استيعابها وترجمتها إلى أفكار، وفهم المقروء، ثم التفاعل معه وأخيرا الاستجابة إلى ما تمليه هذه الرموز. (أحمد سعد، 2016، ص 105)

كما تعرف بأنها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، فهي عملية عقل ة تهدف إلى تفسير الرموز والحروف والكلمات والتفاعل مع ما يقرأ فيقوم بالتحليل والنقد والمقارنة والاستنتاج. (أبو محفوظ، 2017، ص 20)

ولكي يتقن القارئ هذه المهارة ويتمكن من النجاح في عملية القراءة ويصل إلى الأهداف المرجوة لابد أن يتقن عدة مهارات منها:

1-مهارة التعرف على الكلمة: الطفل في بداية قراءته يرى معظم الكلمات متشابهة، وحتى يتمكن من التعرف على الكلمة ينبغي عليه:

- معرفة أصوات الحروف والتمييز بينها.
- اتساع قاموسه اللغوي الذي يعينه على فهم المعنى.
- سرعته في الإدراك ومعرفة معنى الكلمة من خلال السياق الذي وردت به.
- تساعد الذاكرة القوية في التمكن من حفظ شكل الكلمة وأصواتها وكلما كانت الكلمة أقصر وجد الطفل سهولة في التعرف عليها. (القهوجي، 2023، ص 508)

2-مهارة الفهم: ينبغي أن نعلم أن من كل قراءة هو فهم المعنى والخطوة الأولى في هذه العملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب وهذا أمر ضروري، لأنه أول أشكال الفهم، حيث يفهم الكلمات كأجزاء للجملة، والجمل كأجزاء للفقرة، والفقرة كأجزاء للموضوع كاملا. (يونس، 2009، ص 64-65)

3-مهارة النطق: وتمثل الجانب الميكانيكي لعملية القراءة، وتتمثل أهم مهارات النطق في مرحلة التعليم الابتدائي بالقدرة على نطق الأصوات من مخارجها والتمييز بين الأصوات القريبة المخرج كالتاء والطاء، وكذلك الأمر في المفردات يجب أن يتمكن الطالب من نطقها بشكلها الصحيح مفرقا بين حركاتها الطويلة والقصيرة وصولا إلى قراءتها داخل الجملة بسلاسة، مع مراعاة اختلاف الأساليب -كالاستفهام والنهي- وما يلزمها من تغيير

في الصوت والقدرة على استخدام إشارات اليدين والرأس بشكل متوازن أثناء النطق. (لقهوجي، 2023، ص 508)

4-مهارة السرعة: السرعة في القراءة تعني السرعة في فهم المعاني التي يرمي إليها الكاتب، لذلك يتضح التفاوت في السرعة بين القراء ويرجع إلى السرعة في فهم المعاني للمقروء، فالقارئ البطيء يصل إلى المعاني التي يرمي إليها الكاتب ببطء بينما يفهمها الآخر بسرعة، لذا لا بد أن تولى هذه المهارة عناية فائقة، وخاصة مع عالم سريع التطور في جميع المجالات.

5- مهارة الطلاقة: وهي القدرة على القراءة بدقة وبسرعة ويسر مع معرفة بأصوات اللغة، وأن القراء بطلاقة يمكنهم قراءة فقرات الاختبار أفضل من القراء غير القارئين بطلاقة، ولمساعدة التلاميذ على اكتساب مهارة الطلاقة في القراءة لا بد من استخدام أنشطة القراءة المتكررة في حجرة الدراسة، وهي عبارة عن فقرات يقرأها التلاميذ ثم يعيدون قراءتها عدة مرات إلى أن يصبحوا قادرين على قراءتها بطلاقة. (الكحالي، 2011، ص 6261)

كما حدد حسن شحاتة مهارات القراءة في:

- سلامة النطق.
- عدم الإبدال.
- عدم الحذف.
- عدم التكرار.
- عدم الإضافة.
- الضبط النحوي والإملائي.

وبين رشدي طعيمة ومحمد علاء الدين الشعيبي بعض مهارات القراءة التي يجب تنميتها والاهتمام بها وهي:

- نطق الأصوات نطقا صحيحا.

- التمييز بين الأصوات المتشابهة تمييزا واضحا مثل (ز- ذ) (س- ث).
- التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة.
- نطق الأصوات المتجاورة نطقا صحيحا مثل (ب- ت- ث).
- تأدية أنواع النبر والتغيم بطريقة مقبولة.
- تكييف طريقة قراءة النص بما يتفق والظروف المحيطة به.
- رفع الصوت وخفضه بدرجات معبرة.
- الوقوف الجيد عند المواطن التي تستلزم ذلك. (الجالي، 2020، ص 59)

6- الأسس الأولية التي يبنى عليها تعليم الطفل مبادئ القراءة:

1- الفروق الفردية: يجب على المعلم مراعاة هذه الفروق واحترامها من خلال استخدامه أسلوبا مرنا في تعليم القراءة حيث لا يستغرق كل الأطفال نفس الوقت لتعلم القراءة.

2- أن يعمل منهج تعليم القراءة على إثارة رغبة الطفل للقراءة: حيث يجب أن تكون المادة المعدة لتعليم الطفل القراءة تستقي موضوعاتها من خبراته وتحدثه عما يعرفه، وما يرغب تعرفه، على أن تصاغ موضوعاتها بلغة سهلة، وبذلك يصبح تعليم القراءة عملا ممتعا يحبه الطفل .

3- أن يراعي برنامج تعليم القراءة قدرات الطفل في كل مرحلة من مراحل النمو: حيث يجب مراعاة مراحل نمو الطفل واختلاف قدراته في كل مرحلة .

4- أن يتعلم الطفل تمييز الكلمات وتحليلها: تعتبر مهارة تمييز الكلمات بمعرفة أشكالها وبقراءاتها ومعرفة أصواتها من المهارات التي يتعلمها الطفل مع مراعاة الأساليب التربوية والنفسية في الانتقال من المعلوم إلى المجهول ومن الجزء إلى الكل .

5- أن يتعلم الطفل إدراك معنى ما يقرأ: إن القدرة على إدراك المعنى للكلمات المكتوبة من القدرات التي يجب أن تنمو عند الطفل حيث يجب ان يتعلم الطفل معنى الجملة، والقصة القصيرة وليس معنى الكلمة فقط .

6-أن تنمّي القراءة الذوق الأدبي عند الطفل: إن الهدف من تعليم القراءة عند الطفل هو تربيته وتنميته وتكوين شخصيته وتقويتها مثل حسن الإصغاء والقدرة على التعبير والتذوق الأدبي (بدير، صادق، 2003، ص (124-126).

ثانيا: المنهج الصوتي-الخطي

1- تعريفه:

يعد المنهج الصوتي -الخطي في تعليم وتعلم اللغة العربية استكمالا لجهود الإصلاحات التربوية التي باشرتها التربية الوطنية، فقد تم إدراجه في المنظومة لأنه يولي أهمية كبرى لتطوير المهارات الأساسية في القراءة، لاسيما في الطور الأول من التعليم الابتدائي، لذلك شرعت الوزارة الوصية في تطبيق هذا المنهج بدءا من الدخول المدرسي 2017-2018 فالمنهج الصوتي-الخطي ماهو إلا تطبيق للطريقة التوليفية التي استندت على الطريقتين التحليلية والتركيبية، والتي تبدأ بتعليم الجمل والسير منها إلى الكلمات فالمقاطع، فالحروف، بشكل تحليلي ثم تعود مرة أخرى فنركب هذه الحروف في مقاطع فكلمات فجمل. (فيران،2019، ص 242)

كما أنه مجموعة الإجراءات العملية التي يتعين على الأساتذة امتلاكها وتنفيذها داخل حجرة الدراسة، بهدف تحسين مستوى المتعلمين في ميدان فهم المكتوب، والارتقاء بكفاءات التلاميذ وفق مبادىء معينة.

وتطبيق المنهج الصوتي-الخطي في تعليم اللغة العربية للطور الأول من التعليم الابتدائي يتطلب من الأستاذ امتلاك المعارف الأساسية المرتبطة بهذا المنهج، وأول هذه المعارف؛ معرفة مستويات التحليل اللساني، بداية بالمستوى الصوتي الذي يدرس الأصوات، والمستوى الصوتي الذي يدرس الكلمة من حيث البناء وما يطرأ عليها من تغييرات تؤدي إلى تغيير في معاني الكلمة، والمستوى التركيبي الذي يدرس الجملة من

حيث بنائها وصلتها ببعضها البعض، والمستوى الدلالي الذي يدرس المعنى اللغوي وعناصره، وعلى الأستاذ أيضا أن يعرف المعارف المرتبطة بالمستوى الصوتي والتي تفيده في تطبيق هذا المنهج تطبيقا صحيحا، وأهم هذه المعارف إدراك مفهوم الوعي الصوتي ومستوياته وأهميته، ومعرفة أنواع المقاطع في اللغة العربية وخصائصها، وامتلاك القدرة على التقطيع الصحيح للجملة أو المفردة. (بوحملة، 2022، ص 280)

2- أهمية المنهج الصوتي-الخطي:

للمنهج الصوتي-الخطي أهمية بالغة تتمثل في:

- الوعي الصحيح يساعد على الرسم الصحيح للغة خطيا (تفادي الأخطاء الإملائية).
- يساعد على الربط بين مقاطع الكلمة الواحدة (الطلاقة).
- يساعد على اكتساب مهارات القراءة السليمة لدى المتعلمين.
- تصحيح الاختلالات اللفظية وتدليل صعوبة القراءة لدى المتعلمين المتأخرين.
- يساعد على الفهم الجيد للنصوص، ومنه التحليل الفعال للمنطوق وفهمه.
- مفيد لذوي السمع الضعيف للتمكن من الصورة السمعية الصحيحة للكلمة.
- يمكن من التمييز بين الكلمة العربية والدخيلة من خلال مركبات المقطع الصوتي.
- يمكن من إحداث الانسجام بين المنطوق وسامعه عبر التحكم في مخارج الأصوات. (المفتشية العامة، 2018، ص 83)

3- عناصر المنهج الصوتي الخطي:

1 -القراءة المقطعية:

تعريف القراءة المقطعية: هي طريقة تهدف إلى تحسين قدرة المتعلمين والمتعلمات على تهجئة الكلمات وقراءتها، وتعتمد بشكل أساسي على الربط بين المنطوق والمكتوب من القطع الصوتية، ثم الربط بين مجموع القطع المكونة للكلمة الواحدة. (عبد الصمد، 2020، ص 01)

كما يمكن تعريفها بأنها طريقة تعتمد على تقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت اللغوي لكنها أقل من الكلمة وتنبني أصولها على مقاطع الكلمات وسميت هذه الطريقة بالمقطعية لكون المتعلمين يحللون جملا وكلمات إلى مقاطع وأصوات ثم يقومون بتركيب كلمات وجمل بهذه المقاطع والأصوات. (المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2018، ص 78) وتعتبر القراءة المقطعية مقارنة بيداغوجية لتدريس القراءة ثم اعتمادها في المناهج المنقحة حسب المذكرة الوزارية المؤرخة في 29 أفريل 2017، وهي الطريقة الوسطى بين الطريقتين الجزئية والكلية، فهي تقوم على تعليم وتنسب القراءة المقطعية إلى المقطع الصوتي الذي هو جزء مركب من كلمة ويقصد بها الجزء من الكل، ويكون هذا المقطع جزء من الكلمة ويشكل الحرف كتابة والصوت لفظا، وتعتمد القراءة المقطعية على مبدأ التجزئة بحيث تقوم على تبسيط القراءة وتيسيرها من خلال التعرف على الحرف كوحدة ثم في مجال الكلمة والنص ككل بصفة تدريجية. (صيام، 2023، ص 541)

ويمكن اعتبار هذه الطريقة تركيبية – تحليلية، لأنها تجعل المتعلم يتمكن من المقروء بالاستماع والفهم والنطق السليم، والربط بين المنطوق والمكتوب، كما تعد القراءة المقطعية من الطرائق المثلى ذات المخرجات الإيجابية، فتطبيقها يؤدي إلى سهولة قراءة الحرف ثم الكلمة فالجملة، لأنها تقوم على معرفة الحرف مستقلا على حدى، ثم وهو ضمن الكلمة، بعدها هذه الكلمة وهي تقيم مجموعة من العلاقات التركيبية والصرفية لتشكيل بناء أكبر هو الجملة، وتحدّدها محدّدات متفاعلة هي الوعي الصوتي، التطابق الصوتي–الخطي، الطلاقة، اكتساب المفردات، والفهم القرائي. (فيران، 2019، ص 243)

ومما لا شك فيه أن القراءة المقطعية من الطرائق المثلى ذائق المخرجات الايجابية، فتطبيقها يؤدي إلى سهولة قراءة الحرف ثم الكلمة فالجملة ، لأنها تقوم على معرفة

الحرف مستقلا على حدى، ثم وهو ضمن الكلمة، بعدها هذه الكلمة وهي تقيم مجموعة من العلاقات التركيبية والصرفية تشكيل بناء أكبر هو الجملة.

وتحددها محددات متفاعلة هي : الوعي الصوتي ، التطابق الصوتي الخطي، الطلاقة، اكتساب المفردات ، والفهم القرائي (فيران ،2020، ص243)

2 – الوعي الصوتي: يعتبر الوعي الصوتي متطلبات لتطوير الجانب الهجائي وهو يتعلق بعلاقة الوحدة الصوتية بالرمز، مما يمكن المتعلم من تعرف الرمز المكتوب، فالقراءة تحتاج في معالجات الوعي إلى تدريب المتعلم على التحليل والتركيب، حتى يتمكن المتعلم من التمييز والإنتاج على المستوى الشفهي أولا، ثم التعامل مع الرموز المكتوبة في القراءة ثانيا، مما يشكل لدى المتعلم حساسية لربط الكلمات ذات البداية الواحدة المتشابهة في نهايتها. (الفارسي، الإمام، 2016، ص 320)

فالوعي الصوتي هو المعرفة الخاصة بأصوات اللغة ومبناها وإدراك أن الكلمة المنطوقة هي قالب مركب يتألف من عدة أجزاء (صوامت وصوائت) وهي بذلك تشكل سلسلة من الوحدات الصوتية الصغيرة وليست وحدة صوتية واحدة. (تواتي، 2019، ص 05)

كما يعرف بأنه امتلاك المتعلم مجموعة من المهارات كالقدرة على تحديد أصوات الكلمات المنطوقة، والقدرة على التمييز بين هذه الأصوات، والقدرة على تقسيم الكلمات المنطوقة إلى أصوات منفردة والقدرة على تجميع الأصوات المنفردة لتكوين كلمات، والقدرة على تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية، والقدرة على تقسيم الكلمة إلى فونيمات. (عبد الكريم، حبيتر، 2014، ص 07)

مستوياته:

حدّد دليل المنهج الصوتي–الخطي مستويات الوعي الصوتي عند متعلم الطور الأول ابتدائي كالآتي:

1.الوعي بالكلمات المتشابهة في الإيقاع والقافية مثل: جمال/ كمال/ هناء/ شفاء/ دواء.

2.الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة من خلال استخدام آلية التصفيق أو الدق.

3.الوعي بكيفية دمج المقاطع الصوتية من خلال جمع المقاطع الصوتية بعد سماعها لتكوين الكلمة.

4.الوعي بتقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتية.

5.الوعي بكيفية التلاعب بالمقاطع الصوتية حذفا أو إضافة أو استبدالا. (المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2018، ص 83)

3 –التطابق الصوتي الخطي: هو إقامة العلاقات بين الشكل المنطوق (المسموع) من الأصوات اللغوية والشكل المرئي المكتوب، مع تحويل الأصوات إلى حروف وأشكال خطية كما يعني ترجمة الكلمات المكتوبة إلى كلمات منطوقة باستعمال العلاقة بين أصوات الحروف ورسمها. (فيران، 2019، ص 236)

في هذه المرحلة يتم استعمال نظام التحويل الخطي–الصوتي Phoném les regles de conversation graphén فيربط الحرف بالصوت الموافق له ويتم جمع الأصوات المتتالية للحصول على المعنى الإجمالي للكلمة وبذلك يستعمل في هذه المرحلة الطريقة التجميعية.

ويتم التعرف على الكلمة عن طريق فك الترميز الفونولوجي لمعالجة تمثيلية فونولوجية للكلمة المكتوبة وذلك عن طريق التحويل الخطي الصوتي، هذه الطريقة تقوم على آلية تحويل الوحدات الخطية إلى أصوات عن طريق الوساطة الفونولوجية، ولهذا تسمى الطريقة غير المباشرة، وتعتمد هذه الآلية على الاستراتيجية الهجائية، كما تحتوي هذه الآلية على عدة مراحل هي:

- تحويل الوحدات الخطية إلى أصوات.
- كل صوت يتم إنجازه يأتي إلى تخزينه في الذاكرة قصيرة المدى MCT.

- تتابع الأصوات المرتبة والمجتمعة يحقق الشكل الكامل للكلمة.
- الوصول إلى معنى الكلمة. (عبد الصمد، 2020، ص 22)

مهاراته:

حدّد دليل المهارات اللازمة لتحقيق التطابق الصوتي الخطي وهي:

- التعرف على اسم الحرف (الشكل الخطي لصوت الحرف).
- التعرف على شكل الحرف (الأشكال المختلفة للحرف في المواضع المختلفة من الكلمة).
- التعرف على صوت الحرف وتمييزه بمختلف أشكاله.
- تمييز صوت الحرف بالحركات الطويلة والقصيرة. (المفتشية العامة، 2018، ص 91)

4- مهارات المنهج الصوتي-الخطي:

لا يتم تحقيق المنهج الصوتي-الخطي إلا عبر بناء مجموعة من المهارات وهي:

1 - مهارة التمييز: والمقصود بها تمييز الكلمات المكونة للجملة أو المقاطع للمكونة للكلمة ففي تقديم الصوت (ع) مثلا في نشاط القراءة حصة استكشاف الحرف وانطلاقا من أسئلة يبسطها الأستاذ يتم استنباط الجملة التي تتضمن الحرف، يتدرب التلاميذ من خلال عملية التشويش على معرفة عدد المقاطع المكونة للجملة وحدودها وأهمية ترتيبها وارتباط ترتيبها بالمعنى. (بوحملة، 2022، ص 278)

ويتم تناول مهارة التمييز على مستوى الكلمة من خلال تمييز عدد المقاطع الصوتية للكلمة والتي تتم بالدق أو النقر أو التصفيق من طرف التلاميذ بصفة جماعية أو فرادى، بعدها ينتقل الأستاذ بالتلميذ إلى التطابق الصوتي الخطي عن طريق كتابة الكلمة على الألواح والقيام بتقطيعها بطريقة فردية مع القراءة وتحديد عدد المقاطع الصوتية، مثل تقطيع كلمة "علم" تحوي ثلاث مقاطع صوتية أي ثلاث تصفيقات ع/ ل/ م.

2 – مهارة التقطيع: يتم فيها تجزئة الجملة إلى كلمات أو الكلمة إلى مقاطع صوتية فبعد قراءة الجملة المستهدفة في الحصة يطالب الأستاذ تلاميذه بنقل الجملة المكتوبة على السبورة وتجزئتها إلى كلمات، وبعد عملية المحو التدريجي يتم الإبقاء على المفردة التي تتضمن الحرف المستهدف بالدراسة، ويقوم التلاميذ بعملية تقطيع المفردة بنفس الكيفية السابقة على الألواح وتصاحب عمليات التقطيع القراءة. (بوحملة، 2022، ص 279)

3 – مهارة العزل: التعرف على الوحدات الصوتية المكونة للمقطع (الصامت + الصائت) (المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2018، ص 86)

يمارس التلميذ مهارة العزل على مستوى الكلمة من خلال تقطيعها إلى مقاطع صوتية ثم المحو التدريجي لهذه المقاطع أو الوحدات الصوتية والإبقاء على الوحدة المستهدفة في الحصة ومطالبة التلاميذ بتحديد مكان هذه الوحدة ويدربون على قراءتها بالحركات مثلا ما الصامت الأول في كلمة "مدرسة" وبنفس الطريقة يتم تناول هذه الطريقة خطيا.

4 – مهارة التصنيف: تصنيف حسب موقع الأصوات (البداية، وسط، آخر الكلمة) أو تصنيف الكلمات من نفس القافية. (المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2018، ص 86)

في هذه المهارة يصنف المتعلم الوحدات الصوتية بمساعدة المعلم بناءً على أسئلة موجهة تناسب طبيعة النشاط التعليمي حول الكلمات والتي تتضمن الصامت المدروس مثلا محمد، الصامت (م) في الكلمات: مسطرة، قمر، قلم.

فيحدّد الوحدات الصوتية في وسط الكلمة وأولها وآخرها ويحدّد الكلمات التي تحمل نفس القافية (سماء، شتاء، فضاء، ماء)

5 – مهارة الحذف: إزالة مقاطع صوتية أو خطية لإدراك أهمية الفونيم، مثلا كلمة كمال نحذف المقطع (ك) فنحصل على كلمة جديدة "مال".

6 – مهارة التركيب: هذا النشاط التعليمي (أركب) نجز دائما بإشراك التلاميذ إما انطلاقا من الكلمات المقطعة سلفا، أو اقتراح كلمات جديدة مقطعة فيطلب منهم إعادة تركيبها لتكوين كلمة مثل بحر: تقرأ بحـ / ر ثم تركب كلمة واحدة "بحر"، سعيد: سـ _ عيـ _ د ثم تركب منها كلمة سعيد.

7 – مهارة الإضافة: يقصد تشكيل كلمة جديدة عن طريق إضافة مقطع صوتي إلى الكلمة الأصلية، مثلا كلمة "ماء" إذا أضفنا إليها المقطع الصوتي (س) فإنه يشكل كلمة جديدة هي (سماء).

8 – مهارة التعويض: يطلب الأستاذ من التلميذ تعويض مقطع صوتي بمقطع آخر محدّدا ومختارا من مجموعة مقاطع لتكوين كلمة جديدة مثل: رمال (ر) مقطع صوتي يعوض بمقطع صوتي آخر (ج) فنحصل على كلمة جديدة "جمال" (عبد الصمد، 2000، ص 18)

5– دواعي الاعتماد على المنهج الصوتي–الخطي:

قامت وزارة التربية الوطنية بتحقيق وطني يشمل عشر (10) ولايات قصدت منه رصد أخطاء تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي عبر أوراق الامتحان النهائي، لقد تم جمع هذه الأخطاء ثم تصنيفها وتفسيرها ومقارنتها بمهارات القراءة والكتابة في المراحل الأولى، وقد تبين أن أسباب تراجع التلاميذ يعود إلى:

- عدم تمكن التلاميذ من المبادئ الأساسية للقراءة. (المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2018، ص 05)

- أثبتت الدراسات أن تطور القراءة لدى المتعلم بالمراحل الأولى يعتمد على قدرات لغوية وذهنية أساسية كالوعي الصوتي ومعرفة الحروف والتركيب الصوتي، والتعرف الدقيق والسريع على الكلمات.

ولهذه الأهمية التي تكتسبها القراءة عمدت وزارة التربية الوطنية إلى تغيير طرائق تعليمها وإدراج المنهج الصوتي الخطي كأداة فاعلة لتحقيق فهم المقروء وتطوير المهارات الأساسية في القراءة.

ومن دواعي اعتماد المنهج الصوتي الخطي (فيران، 2019، ص238) الأخطاء التي رصدتها وزارة التربية وهي:

5-1 الأخطاء الصوتية: هي الأخطاء التي تقع في أصوات اللغة العربية وحركاتها وما يعتريها من حذف، أو اضافة، أو ابدال وغيرها.

5-2 الأخطاء الإملائية: وتكون في كتابة الكلمة بشكل غير صحيح كزيادة حرف، أو حذفه، أو ابداله أو وضعه في غير موضعه من الكلمة.

5-3 الأخطاء الصرفية:هي الأخطاء المتعلقة بالبنية الكلية للكلمة من تغيير بالزيادة أو النقصان فيؤثر في مبناها ومعناها.

5-4 الأخطاء النحوية: هي أخطاء تتناول موضوعات النحو، كالتذكير والتأنيث، والافراد والتثنية، الجمع وغيرها.

5-5 الأخطاء المعجمية والدلالية: هي استعمال المعنى في غير موضعه أو وضع الكلمات في سياق غير صحيح.....

5-6 الأخطاء الكلية والجزئية: تؤثر على التنظيم الكلي للجملة، وهي التي تقتصر على جزء واحد من أجزاء الجملة كما نجد أنه من دواعي اعتماد المنهج الصوتي- الخطي نجد:

المشكلات القرائية: وتتعلق بالمتعلم والمعلم.

بالنسبة للمتعلم:

- صعوبة في التمييز بين المقاطع الصوتية (الحروف) التي قد تختلف اختلافا بسيطا في الشكل مثل: العين والغين، السين والشين.
- عدم معرفتهم بأساليب وطرق القراءة الصحيحة والحديثة
- صعوبة في الربط بين شكل الحرف وصوته، وصعوبة في تكوين الكلمات من مجموعة من الحروف.
- الخطأ في نطق الحركات المتعلقة ببنية الكلمة.

بالنسبة للمعلم:

- قد لا يمثل الأستاذ النموذج الأمثل للتحقيق النطقي لأصوات اللغة العربية.
- قلة تدريب التلاميذ على ربط التحليل الصوتي للكلمة بالتحليل الكتابي في الوقت نفسه.
- قلة العناية بإعداد قوائم للكلمات المتماثلة وتدوينها في مجموعات بها سمة مشتركة مثل: التماثل السمعي أو البصري أو التجانس في الحروف أو الحروف الساكنة المشتركة.
- في كثير من الأحيان لا يتجه مضمون التعليمات نحو التركيز على القطع الصوتية للغة العربية، وعلى أساليب تحقيقها في الجهاز الصوتي (عبد الله، 2018، ص 13-14)

6- مستويات المنهج الصوتي-الخطي

المستوى الأول: الوعي بالكلمات المتشابهة الإيقاع والقافية

وهنا ينطق المعلم الكلمة الأولى مثل: بطة ويطلب من الفوج الأول بسرعة إعطاء كلمة على نفس وزنها ثم تواصل العملية مع الفوج الثاني والثالث حتى يتم استنفاد جميع الكلمات وعندما يشعر المعلم بعجز التلاميذ ينتقل إلى الكلمة التي بعدها وعند الانتهاء يسأل المعلم المتعلمين عن العلاقات التي تربط بين الكلمات (لا بد أن تكون بينها أصوات مشابهة) (المفتشية العامة للبيداغوجيا، 2018، ص 82)

المستوى الثاني: الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة

وتتمثل في إدراك التلميذ أن الكلمات مكونة من مقاطع مثل: ليـ / مو / ن.

المستوى الثالث: دمج الأصوات

ينطق المعلم مقاطع بشكل معزول ثم يطلب من التلاميذ دمج هذه المقاطع لتكوين كلمات.

المستوى الرابع: تقطيع الكلمة إلى أصوات

وتشمل التعرف على الأصوات المسموعة في الكلمة وكذلك عدد هذه الأعداد.

المستوى الخامس: التلاعب بالأصوات

وتتمثل في القدرة على حذف أصوات أو استبدالها لتكوين كلمات جديدة. (عبد الصمد، 2019، ص 18)

ثالثا: علاقة القدرة القرائية بالمنهج الصوتي – الخطي

تعترف معظم النظريات بأن التطور الناجح للقراءة يتميز بتطور ناجح للوعي الفونولوجي وصعوبات القراءة ترتبط بالخلل فيه.

1- كيفية تطبيق المنهج الصوتي – الخطي في تقديم نشاط القراءة

يقوم المتعلم في مرحلة تعلم مفاتيح القراءة بعملية التحليل والتركيب الصوتي، بحيث تكون عملية تجزئة الكلمة إلى عناصرها الصوتية، ويكون العمل متواتر (تنسيق العمل الشفوي على الكتابي) لتحقيق الوعي الصوتي والانتقال السلس من اللغة المنطوقة إلى اللغة المكتوبة والذي يمر على خمسة مستويات وهي:

المستوى الأول: الوعي بحدود الجملة وبالكلمات المشكلة لها وإيقاعها (أسماء، آلاء، دعاء، هواء.... إلخ) على العدد على موقعها، ترتيبها.

المستوى الثاني: الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة (يَلْ / عَ / بُ).

المستوى الثالث: دمج الأصوات لتكوين كلمات (ك / ت / ب) (كتب)

المستوى الرابع: تقطيع الكلمة إلى أصوات لَيْمُون (لِيـ / مو / ن)

المستوى الخامس: التلاعب بالأصوات (حذف وتبديل)

ولتحقيق الوعي الصوتي يجب الأخذ بالاعتبارات التالية:

أ. عدم استخدام السبورة.

ب. المساعدة على فهم الكلمات المنطوقة.

ج. التركيز على سماع الصوت وتمييزه عن غيره.

د. التركيز على الصوت المقصود.

وتعتبر هذه المرحلة أساسية قبل الانتقال إلى استعمال الصبورة وكتابة الجملة وقراءتها وتقطيع الكلمة واستخراج الأصوات وتركيبها.... إلخ (المذكرة المنهجية رقم 02، 2017، ص 02) وهذا ما يسمى بالتطابق الصوتي الخطي.

2- الوعي الصوتي وتأثيره على تفعيل القراءة وتحسينها:

يعد الوعي الصوتي أمرا مهما وحاسما بتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الدارسين، وذلك لسبب بسيط أن الضعاف في الوعي الصوتي سيكونون بلا شك ضعاف قرائيا، ولذا يعد الوعي الصوتي مؤشرا لمدى امتلاك الدارسين لمهارات القراءة أكثر من أي مقياس اختبار آخر، كما أن الوعي الصوتي يؤثر بصورة كبيرة على قدرة الدارس على تهجي الكلمات ورسم صورة عقلية عنها داخل المخ بالإضافة إلى أن الوعي الصوتي يدرب الدارسين على تحديد إيقاع الكلمات، والتمييز بين الكلمات المتجانسة أو تلك الكلمات التي تبدأ وتنتهي بأصوات أو حروف متشابهة. (حمودة، 2022، ص 1720)

كما يعتبر الوعي الصوتي أيضا من أهم العناصر الأساسية للنجاح في القراءة واكتساب مهاراتها، فعندما يتمكن الطفل من مهارات الوعي الصوتي قبل التحاقه بالمرحلة الابتدائية فإن هذا الجانب يعد من أفضل المؤشرات لامتلاك الطفل مهارات القراءة من جهة وقدرته على تطوير وتنمية هذه المهارات من جهة اخرى (عبد الباري، 2017 ص 102)، وله تأثير قوي على القراءة، لما يلعبه من دور أساسي في اكتساب المتعلم مجموعة من القدرات كالحذف والتنغيم والإضافة والدمج والإبدال..... إلخ، وهي قدرات تمكن المتعلم من بناء وعيه الفنولوجي الذي يمكنه من تعلم القراءة (اللجباني، 2022، ص 116)

فقد أثبتت الدراسات أن الأطفال الذين دربوا على نشاطات ومكونات مدخل الوعي الصوتي حققوا تقدما عاليا في القراءة مقارنة بالأطفال الذين لم يدربوا، كما أشارت الدراسات أيضا أن أكثر من يستفيد من نشاطات الوعي الصوتي هم الأطفال في السنوات الأولى من المدرسة (العيسني، 2021، ص 74).

فقد رأى "ويستوود" أن نجاح الطفل في القراءة مرتبط جدّا بمستويات الوعي الصوتي، نفهم من ذلك أن ضعف الطفل في القراءة ناتج عن ضعف في وعيه الوظيفي، مما ينعكس سلبا على مستوى تمكنه من مهارات القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع (مهديوي، 2020، ص 34-35)

3- دور المنهج الصوتي الخطي في اكتساب مهارة القراءة:

يتفق العديد من الباحثين على أن المنهج الصوتي-الخطي يشكل مؤشرا في اكتساب وتعلم القراءة. فالوعي الصوتي الذي يعد أحد مراحل تطبيق هذا المنهج، يؤدي إلى تحسين قدرة الطفل على القراءة، خاصة في الصفوف الأولى، فقدرة التلميذ على تجزئة الكلمات إلى فونيمات مستقلة أو ضم هذه الفونيمات لتكوين كلمات مختلفة، وقدرته أيضا على الربط بين الحرف والصوت الذي يدل عليه، واستغلال ذلك لقراءة الكلمات فكل

هذا يشير إلى أهمية المنهج الصوتي –الخطي كمؤشر هام لتعلم التلاميذ القراءة (العيسني، 2021، ص 73).

ويمكن القول أن هناك علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي – الفونولوجي وبداية اكتساب القراءة، حيث يساهم في تعلمها ويطور اكتسابها مع أن الوعي الصوتي هو مهارة منفصلة وعن معرفة الحروف ومعرفة القراءة، فإن معرفة الحروف ومحاولات القراءة لدى الأطفال تساهم في تطور وعيهم الفونيمي بشكل سليم، فمن أجل تحضير الأطفال للقراءة يجب تنمية الوعي الصوتي لديهم مبكرا وذلك من خلال الأغاني والألعاب المختلفة والكلمات المقفاة، عن طريق انتاج كلمات مقفاة ومقارنة شفهية بين الأصوات الأولى والأخيرة لهذه الكلمات وتنمية الوعي الصوتي لا تقتصر على استعمال الحروف بل على التحليل الشفهي لأصوات اللغة، وتعزيز ذلك عن طريق الربط بين هذه الأصوات والحروف التي تكونها–تمثلها (عبد الصمد، 2020، ص 19) .

كما يعتبر الوعي الصوتي منبئا عن كيفية تعلم التلاميذ للغة بصفة عامة والقراءة بصفة خاصة، وتتجلى أهميته في أنه ينمّي لدى الأطفال منذ نعومة أظافرهم الوعي باللبنة الأولى التي تكون الكلمة علاوة على معرفته أنّ تغيير الوحدات الصوتية المكوِنة للكلمة تؤدي إلى تغيير المعنى اللغوي وبالتالي فإنه يسهم في تنمية مهارات التعرف لدى التلاميذ مثل التعرف الصوتي وتحليل الكلمة إلى أصواتها المكونة لها والتعرف البصري وتحليل الكلمة إلى حروفها أو رموزها اللغوية المكونة لها والتعرف الدلالي (عبد الباري، 2017، ص 86)

خلاصة الفصل :

وفي الأخير يمكن القول أنَّ تمكن الطفل في المرحلة الابتدائية من مهارات المنهج الصوتي–الخطي يعتبر من أفضل المؤشرات لامتلاكه مهارات القراءة من جهة وقدرته على تطوير وتنمية هذه المهارات من جهة اخرى لأن المنهج الصوتي– الخطي يعتبر من أهم العناصر الأساسية لامتلاك مهارة القراءة..

الفصل الثالث

الإجراءات المنهجية

أولا: الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

تمهيد:

يحتوي هذا الفصل على جزأين الجزء الأول خصص للدراسة الإستطلاعية إذ يتضمن تحديد الهدف منها وتحديد مواصفات العينة الاستطلاعية، وعرض أداة البحث في صورتها الأولية والخطوات التي اتبعتها الباحثة في بناء هذه الأداة ومبررات استخدامها ثم توضيح طرق قياس الخصائص السيكومترية لها.

أما الجزء الثاني من هذا الفصل فقد خصص للدراسة الأساسية وفيه سيتم عرض المنهج المستخدم في الدراسة والعينة التي أجريت عليها الدراسة، وأداة الدراسة في صورتها النهائية مع عرض خطوات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية المعتمدة لإختيار الفرضيات.

المنهج المستخدم:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي لأن طبيعة الموضوع تفرض ذلك، وبما أن البحث الحالي يستهدف معرفة دور المنهج الصوتي الخطي في تسمية مهارة القراءة وهو هدف يتطلب جمع المعلومات وتحليلها فالمنهج الوصفي هو الأنسب.

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1-مجال الدراسة:

1-1المجال المكاني: ويتمثل في إقليم دائرة مقرة الذي توجد به المدارس الإبتدائية التي يوجد فيها أفراد مجتمع الدراسة والتي تنتمي إلى المقاطعات الحالية:

المقاطعة 12

المقاطعة 40

المقاطعة 77

المقاطعة 41

المقاطعة 10

1-2 المجال البشري: ويتمثل في أساتذة الطور الأول من التعليم الابتدائي الذين يطبقون المنهج الصوتي الخطي في تدريس اللغة العربية.

1-3 المجال الزمني: يتمثل في الفترة الممتدة من 15 إلى 20 أفريل 2024.

2-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (20) أستاذ وأستاذة من أساتذة الطور الأول من التعليم الابتدائي تم اختيارهم بطريقة عشوائية والجدول الآتي يمثل مواصفات العينة الاستطلاعية

جدول رقم (1) يوضح مواصفات العينة الاستطلاعية:

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة م
الجنس	ذكر	02	10
	أنثى	18	90
المجموع		20	100
الخبرة	أقل من 5 سنوات	04	20
	أكثر من 5 سنوات	10	50
	أكثر من 10 سنوات	06	30
المجموع		20	100

من خلال الجدول رقم (1) نلاحظ أن عينة الدراسة الاستطلاعية قد تضمنت ما يلي:

- نسبة الأستاذات أكبر من نسبة الأساتذة.

- أفراد العينة الذين تفوق خبرتهم 5 سنوات أكبر من أفراد العينة الذين تفوق. خبرتهم 10 سنوات، ومن أفراد العينة الذين تقل خبرتهم عن 5 سنوات.

3-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

- التأكد من ميدان البحث والصعوبات والنقائص التي تعيق الدراسة.
- تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية من مكان وعينة ومدة الدراسة والأداة التي تم الإعتماد عليها لتطبيق الدراسة.
- التعرف على مجتمع الدراسة ومواصفاته.
- تقييم مدى صلاحية أدوات البحث والتأكد من الخصائص السيكومترية.

4-أداة الدراسة:

يعتبر الاستبيان هو الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، والذي استخدم في هذه الدراسة وقد تم بناؤه من طرف الباحثة. والجدول التالي يمثل أبعاد هذا الاستبيان.

جدول رقم (2) يبين عدد عبارات الاستبيان في صيغته الأولية:

المحور	عدد العبارات	أرقامها
مهارة التقطيع	05	من 1 إلى 5
مهارة الحذف والإضافة والتعويض	05	من 6 إلى 10
مهارة التمييز	04	من 11 إلى 14
مهارة التصنيف	05	من 15 إلى 19
مهارة التركيب	05	من 20 إلى 24

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

للاطمئنان على مدى صلاحية أداة الدراسة لابد من معرفة خصائصها السيكومترية.

صدق المحكمين:

من أجل التأكد من صدق الاستبيان ومدى صلاحيته في الإجابة على التساؤلات المطروحة في هذه الدراسة تم عرض وتقديم الاستبيان على مجموعة من المحكمين

المختص في علوم التربية من أجل تقديم ملاحظاتهم وكان عددهم 7 محكمين. (انظر القائمة الإسمية في الملحق)

عدلت بنود الاستبيان بناء على ملاحظات المحكمين:

بإعادة الصياغة لبعض البنود (انظر الملحق رقم 01) وعليه أخذ الاستبيان صورته النهائية التي طبقت على عينة الدراسة الأساسية، ويتوزع على 5 محاور تضم 24 بندا والجدول التالي يمثل نسب الاتفاق لعبارات الاستبيان.

جدول رقم (3) يوضح نسب الاتفاق لعبارات الاستبيان:

رقم العبارة	نسبة الاتفاق
01	100
02	85,71
03	100
04	100
05	100
06	100
07	85,71
09	100
10	85,71
11	100
12	100
13	85,71
14	85,71
15	100

16	100
17	100
18	85,71
19	100
20	100
21	85,71
23	100
24	100

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة البحث، وبعد تطبيق الأداة على عينة الدراسة الاستطلاعية تم حساب الصدق والثبات والاستبيان، وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن معامل الثبات للاستبيان مرتفع.

الثبات وصدق أداة الدراسة

أولا/ ثبات وصدق الاستبيان:

تم التحقق الأولي من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا الاستبيان والذي أفرز النتائج التالية:

أ/ الثبات:

1-التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا الاستبيان بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل إرتباطات العبارات فيما بينها ككل كما هو موضح بالجدول التالي :

الجدول رقم (4) يوضح ثبات الاستبيان عن طريق ألفا كرونباخ		
	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الاستبيان ككل	0.911	24

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيمة معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة للاستبيان ككل (0.91)، يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا الاستبيان يتمتع بالثبات مقبول، حيث نلاحظ أن القيم جاءت موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا الاستبيان يتعدى (0.50).

ب/ الصدق:

1-الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا الاستبيان عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للاستبيان ككل، كما يلي:

- **صدق الاتساق الداخلي: الارتباط بين الدرجات الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للاستبيان ككل:**

تم حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات كلها دالة إحصائيا فقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الاول والدرجة الكلية للاستبيان ككل (0.81)، وبالنسبة لارتباط المحور الثاني بالدرجة الكلية للاستبيان ككل (0.81)، وبالنسبة لارتباط المحور الثالث بالدرجة الكلية للاستبيان ككل (0.87)، وبالنسبة لارتباط المحور الرابع بالدرجة الكلية للاستبيان ككل (0.93)، وبالنسبة لارتباط المحور الخامس بالدرجة الكلية للاستبيان ككل (0.74)، وبالتالي يمكن القول بأن هذا الاستبيان صادق، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (5) يوضح مصفوفة ارتباطات الدرجات الكلية لمحاور الاستبيان مع درجته الكلية			
المحور	**الدرجة الكلية للاستبيان**	**المحور**	**الدرجة الكلية للاستبيان**
المحور الأول	**0.810****	**المحور الرابع**	**0.933****
المحور الثاني	0.810**	**المحور الخامس**	0.745**
المحور الثالث	0.879**	** الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)	

ثانيا: الدراسة الأساسية

1-أداة الدراسة الأساسية:

تم استخدام الاستبيان والذي يبني من طرف الباحثة معتمدة في ذلك على الجانب النظري وعلى الدراسات السابقة، أو قد اشتمل على 5 محاور كل محور يمثل مهارة من مهارات المنهج الصوتي الخطي.

ويحتوي كل محور على عبارات تبين الجانب الذي تنميه في مهارة القراءة، وقد تم المحاور الخمسة باعتبارها المهارات التي يستعملها الأستاذ في تعلم القراءة والتي تعتمدها الطريقة الحديثة في التدريس.

2-عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة الأساسية على 80 أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من 5 مقاطعات، ثم تم اختيار مجموعة من المدارس وفيما يلي جدول يوضح المقاطعات وعدد المدارس بها.

الجدول رقم (6) يبين المقاطعات وعدد المدارس:

المقاطعات	عدد المدارس	العدد الإجمالي
المقاطعة رقم 12	13	67
المقاطعة رقم 10	13	
المقاطعة رقم 77	13	
المقاطعة رقم 41	13	
المقاطعة رقم 40	15	

قدر عدد المدارس المختارة 20 مدرسة ابتدائية وقد تم تحديد العينة المعنية والتي شملت أساتذة التعليم الابتدائي المستندة إليهم الطور الأول (الأولى والثانية)، وقد تم توزيع الاستبيان على العينة واستعادته في يومه.

وكانت معظم المدارس التي وزعت عليها العينة تحتوي على فوجين لكل سنة باستثناء المدارس الموجودة في المناطق الريفية التي تحتوي على فوج واحد لكل سنة.

أما سبب اختيار الطور الأول لأن معظم مهارات المنهج الصوتي تطبق به وهو بداية اكتساب القراءة للمتعلم حيث تكون النتائج أكثر وضوحا.

خصائص العينة:

جدول رقم (7) يمثل خصائص العينة:

الخبرة	العدد	النسبة	الجنس	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	12	15	ذكر	10	12,5
أكثر من 5 سنوات	40	50	أنثى	70	87,5

أكثر من 10 سنوات	28	35	المجموع	80	100
المجموع	80	100			

ومن خلال الجدول السابق يمكن الخروج بالخصائص التالية:

نلاحظ أن عدد الأستاذات أكبر بكثير من عدد الأساتذة ويرجع ذلك إلى أن الإناث أكثر إجتهادا في الدراسة وأكثر تفوقا بينما اتجاه الذكور إلى الحياة العملية ومغادرة مقاعد الدراسة، إضافة إلى توجه الذكور إلى التجارة والربح السريع وتوجه المرأة إلى قطاع التعليم.

عدد الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من 5 سنوات بلغت 50 وهي أكبر من فئة الأساتذة الذين لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات. بينما فئة الأساتذة الذين لديهم خبرة أقل من 5 سنوات كانت أقل نسبة وهذا يدل على عينة الدراسة تتمتع بخبرة لابأس بها.

إجراءات التطبيق الميداني:

التوزيع والاسترجاع:

وزعت الباحثة 86 نسخة من الاستبيان على أفراد العينة المتواجدون في المدارس في الفترة الممتدة من 2024/04/15 إلى 2024/04/20 وتم استرجاعها خلال هذه الفترة.

التصحيح:

تم استبعاد 6 نسخ من الاستبيان لم تتوفر فيها الشروط اللازمة ، وتم صب العلامات جميعها في برنامج SPSS ومنه تم الحصول على النتائج الواردة في هذه الدراسة.

4-الأساليب الإحصائية:

تم معالج البيانات وتحليلها باستخدام الحاسب الآلي من خلال برنامج SPSS وتتمثل المعالجات التي تمت للبيانات الإحصائية فيما يلي:

- معامل ألفا وكرونياخ لحساب ثبات الاستبيان.
- معامل بيرسون لحساب الاتساق الداخلي.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- النسبة المئوية.
- t test لعينة واحدة لحساب فرضيات الدراسة

الفصل الثالث

عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها

عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة

أولا/ عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (8) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الاستبيان ككل	0.070	80	0.200*	0.979	80	0.556	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيمة إختبار **كولموغروف سميرنوف** وإختبار **شبيرو ويلك** في درجات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان ككل كانت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) ، وبالتالي يمكن الحكم على أن التوزيع البيانات إعتدالي ومنه فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارامترية.

أولا: عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة:

1-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على: "**يساهم المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة**" وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام إختبار (ت) للعينة الواحدة عن طريق مقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان بالمتوسط الفرضي للاستبيان، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (9) يوضح درجة مساهمة المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارة القراءة

المقياس ككل	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	80	12	20.15	3.533	89	20.632	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (9) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المقياس ككل والذي بلغ (20.15) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للاستبيان والمقدر بـ 12، بناء عليه فإن **درجة مساهمة المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارة القراءة عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (20.63) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفروق لصالح المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة، وبالتالي تم قبول فرضية البحث العامة والقائلة " **يساهم المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تفسير نتائج الفرضية العامة ومناقشتها

نصت هذه الفرضية على أن للمنهج الصوتي– الخطي دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات التي اشارت إلى أن لمهارات المنهج الصوتي – الخطي دور في تنمية مهارة القراءة لدى المتعلمين ومن بين هذه الدراسات: دراسة بابلي (2009) ودراسة كريمة كربوط وسعيدة بو القرعة (2020) ودراسة محمد السريع (2015) والتي بينت طبيعة العلاقة بين الوعي الصوتي واكتساب مهارة القراءة .

وكذلك دراسة إسماعيل العبيس (2009) ودراسة فهد حمادة التميمي (2009) ودراسة جمال سلمان عطية ، ومحمود عبد الحافظ خلف الله (2012) و دراسة خالد سمير نسيم (2014) ودراسة محمد السيد المحمدية (2009) التي أشارت إلى أن القدرة

على معالجة أصوات اللغة ومهارات الوعي الصوتي ترتبط ارتباطا وثيقا بالقدرة على القراءة والتهجي لدى الاطفال، كما ذكر رحاب مصطفى (2018) أن الوعي الصوتي أحد المهارات الأساسية في تعلم القراءة (عبد الوهاب وآخرون ، 2023 ، ص 205) .

كما أشارت بعض البحوث إلى أن ضعف الوعي الصوتي يؤدي إلى صعوبات في القراءة، وأن التنبؤ بمستوى الوعي الصوتي لمدى الطفل في المرحلة المبكرة دليل على مستوى نموه القرائي (أبو الديار ، 2012،ص 42)

أي أن هناك علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي وبداية اكتساب القراءة والكتابة، حيث يسهم الوعي الصوتي في تعلم القراءة والكتابة ويطور اكتسابها، مع أن الوعي الصوتي هو مهارة منفصلة عن معرفة " الحروف ومعرفة القراءة والكتابة، فإن معرفة الحروف ومحاولات القراءة والكتابة لدى الأطفال تساهم في تطور وعيهم الصوتي بشكل سليم (عبد الصمد ، 2020 ص 19).

2-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى على: " **تساهم مهارة التقطيع في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** " وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام إختبار (ت) للعينة الواحدة عن طريق مقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان بالمتوسط الفرضي للاستبيان، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح درجة مساهمة مهارة التقطيع في تنمية مهارة القراءة

المحور الاول	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	80	2.5	4.5	0.884	89	20.731	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (10) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول والذي بلغ (4.55) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور والمقدر بـ 2.5، بناء عليه فإن درجة توفر **مساهمة مهارة التقطيع في تنمية مهارة القراءة عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (20.73) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفروق لصالح المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الأولى والقائلة " **تساهم مهارة التقطيع في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الأولى

نصت هذه الفرضية على أن لمهارة التقطيع دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية، و ترجع الباحثة نتيجة هذه الفرضية إلى أن مهارة التقطيع لها أثر ايجابي في تنمية القدرة القرائية لدى المتعلمين فتجزأة الكلمة إلى مقاطع صوتية وقراءتها تساعد المتعلم على التهجئة وبالتالي قراءة الكلمة كما تساهم مهارة التقطيع في علاج عسر القراءة لدى بعض المتعلمين: فقدرة الطفل على تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية هو آخر مستويات التحليل اللغوي، وهناك علاقة قوية بين وعي التلميذ بأصوات الكلمة والقدرة على القراءة (عبد الصيد ، 2020، ص 233)

كما أكدت دراسة هبة الله عاشور عبد الله حيث أثبتت نتائج هذه الدراسة أن مهارة التقطيع تساهم في التنبؤ بارتفاع مستوى الأداء القرائي والذي أخذ معامل تنبوء مقداره. 0,360 وهذا ما تؤكد صحة الفرضية إضافة ، كما اثبتت هذه الدراسة أن مهارة التقطيع تساهم وبشكل كبير في مهارة التعرف على الكلمة .

3- عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية على: " **تساهم مهارة الحذف والإضافة والتعويض في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** " وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام إختبار (ت) للعينة الواحدة عن طريق مقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان بالمتوسط الفرضي للاستبيان، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح درجة مساهمة مهارة الحذف والإضافة والتعويض في تنمية مهارة القراءة

المحور الثاني	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	80	2.5	4.20	0.891	79	17.054	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (11) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني والذي بلغ (4.20) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور والمقدر بـ 2.5، بناء عليه فإن **درجة مساهمة مهارة الحذف والإضافة والتعويض في تنمية مهارة القراءة عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (17.05) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفروق لصالح المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الثانية والقائلة " **تساهم مهارة الحذف والإضافة والتعويض في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

حيث نصت هذه الفرضية على أن لمهارات الحذف والإضافة والتعويض دور في تنمية مهارة القراءة.

ترجع الباحثة ومن خلال عملها كأستاذة في التعليم الإبتدائي نتائج هذه الدراسة إلى أن حذف أو إضافة مقطع صوتي لتشكيل كلمة جديدة تثري الرصيد اللغوي لدى المتعلم، مما يساهم في تنمية كل من مهارتي الفهم والتعرف وهما إحدى مهارات القراءة التي ذكرت سالفا في الجانب النظري (انظر الصفحة 33)، والمتمعن في الأخطاء الصوتية التي رصدتها وزارة التربية في امتحان شهادة التعليم الابتدائي. (انظر الملحق رقم4)

يجد بأن مهارات الحذف والإضافة والإبدال تعالج بعض هذه الأخطاء حيث من خلال اكتساب المتعلم هذه المهارات يعي بأن حذف صوت أو إضافته أو إبداله يغير معنى الكلمة.

كما أكدت دراسة سميرة ركزة (2017) هذه الفرضية في دراستها حيث توصلت نتائجها أن لمهارتي الحذف والقراءة دور في تنمية الفهم القرائي.

وأيضا دراسة "Alégrias " و "Morais" 1979 والتي أقيمت على أطفال في نفس السن 6 سنوات و 10 أشهر لمقارنة الآداءات، فيما بينهم والذين كانت لهم تجارب في تعلم القراءة، فانقسموا إلى فوجين: الفوج الأول بدأ تعلم القراءة منذ حوالي 3 أشهر، والفوج الثاني منذ 10 أشهر، وقد اختبروا على مهارات التجزءة مثلا: المختبر يقول الكلمة وعلى الطفل أن يقول نفس الكلمة بحذف الصوت الأول، ومهمة الإندماج مثلا: أن يقول كلمة "سائل" والطفل عليه أن يضيف الصوت "ر" وتصبح "رسائل" وأشارت النتائج في الأخير إلى التأثير الواضح لتعلم القراءة لهم آداءات مرتفعة بصفة دلالية في كل المهتمين. (ركزة، الحمادي، 2017، ص356)

4-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الثالثة:

نصت الفرضية الفرعية الثالثة على: " **تساهم مهارة التمييز في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** " وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام إختبار (ت) للعينة الواحدة عن طريق مقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان بالمتوسط الفرضي للاستبيان، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح درجة مساهمة مهارة التمييز في تنمية مهارة القراءة

المحور الثالث	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	80	2	3.48	0.729	79	18.250	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (12) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث والذي بلغ (3.48) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور والمقدر بـ 2، بناء عليه فإن **درجة مساهمة مهارة التمييز في تنمية مهارة القراءة عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (18.25) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفروق لصالح المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة ، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الثالثة والقائلة " **تساهم مهارة التمييز في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

نصت هذه الفرضية على أن لمهارة التمييز دور في تنمية مهارة القراءة

إن تمييز المتعلم للصوامت والمصوتات المكونة للمقطع الصوتي وتمييز المقاطع الصوتية المكونة للكلمة وكذا تمييز الكلمات المكونة للجملة تساعدة على قراءة الكلمات وبالتالي قراءة الجمل، فالنصوص كما تساعد هذه المهارة المتعلم على التمييز بين

الكلمات المتشابهة . في أصواتها والمختلفة في معانيها مما ينمي عند المتعلم مهارات عدة كالفهم والتعرف والطلاقة ... الخ وهذا ما أكدت دراسة هية عاشور عبد الله الحلو 2002 حيث كانت نتيجة. دراستها أن مهارة التمييز مبنى قوي في مهارات الفهم القرائي والتي وصل فيها معامل التنبئ إلى 0,296) كما ترى الباحثة أن مهارة راة الوعي الصوتي في التنبي لمهارات من أفضل مها التميز بعد القراءة بصفة خاصة (الحلو، 2022، ص 142).

5-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الرابعة:

نصت الفرضية الفرعية الرابعة على: " **تساهم مهارة التصنيف في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** " وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام إختبار (ت) للعينة الواحدة عن طريق مقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان بالمتوسط الفرضي للاستبيان، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح درجة **مساهمة مهارة التصنيف في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة**

المحور الرابع	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	80	2.5	3.62	1.236	79	8.139	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (13) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الرابع والذي بلغ (3.62) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور والمقدر بـ 2.5، بناء عليه فإن **درجة مساهمة مهارة التصنيف في تنمية مهارة القراءة عالية** وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (8.13) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أنه توجد فروق بين المتوسطات ، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الرابعة والقائلة " **تساهم مهارة التصنيف في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

تفسير نتائج الفرضية الرابعة

نصت هذه الفرضية على أن لمهارة التصنيف دور في تنمية مهارة القراءة .

و ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهارة التصنيف تساعد المتعلم الى على التفريق بين (الـ)الشمسية و(ال) القمرية كما تساعده على احترام علامات الوقف ، إضافة إلى انها تنمى عنده القراءة المعبرة عن الإنفعالات كالاستفهام والتعجب وتغيير نبرة الصوت في المواقف اللازمة وبالتالي تنمية مهارة الاسترسال والطلاقة في القراءة ويوصف التصنيف على أنه أحد مجالات اللعب باللغة، والتي تعطي مؤشرا على قدرة التلميذ على التحكم بالمجال الصوتي للغته ، كما أن القدرة على الإتيان بكلمات لها نفس النغمة يعتبر مؤشرا على النجاح في القراءة، ويساعد التصنيف المتعلمين على زيادة الوعي بأصوات اللغة مما يسهل عليه عملية الترميز(ربط صورة الحرف يصوته والعكس)، كما أن التصنيف. يعلم التلميذ وضع وتصنيف الكلمات مع بعضها اعتمادا على أصواتها، مما يسهل عليه عملية التعميم ، وبالتالي يقلل عليه عدد الكلمات التي يجب أن يتعلم قراءتها (عبد الصمد، 2020، ص 23)

6-عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضية الفرعية الخامسة:

نصت الفرضية الفرعية الخامسة على: " **تساهم مهارة التركيب في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** " وقد تم التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام إختبار (ت) للعينة الواحدة عن طريق مقارنة المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبيان بالمتوسط الفرضي للاستبيان، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (14) يوضح درجة مساهمة مهارة التركيب في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة

المحور الخامس	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
	80	2.5	4.28	1.787	79	18.597	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (14) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الخامس والذي بلغ (4.28) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور والمقدر بـ 15، بناء عليه فإن درجة م**ساهمة مهارة التركيب في تنمية مهارة القراءة عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (18.59) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهذا يعني أنه لا توجد فروق بين المتوسطات ، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الفرعية الخامسة والقائلة "**تساهم مهارة التركيب في تنمية مهارة القراءة بدرجة كبيرة** ، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 95%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

نصت الفرضية على أن للمهارة التركيب دور في تنمية مهارة القراءة بدرجة عالية إن قدرة التلميذ على تركيب كلمات لتكوين جملة ، أو تركيب مقاطع صوتية لتكوين كلمة تسمح له بترسيخ الكلمة في ذهنه وبالتالي التعرف عليها بمجرد رؤيتها، وهذا يساعده على تنمية مهارة التعرف، إضافة إلى مهارة السرعة في القراءة.

كما أن مهارة التركيب تعتبر مهارة مهمة جدا للقارئ المبتدئ أو المزج الصوتي يحضر التلميذ للتعرف على الكلمة بعد ان ينطق أصواتها كما يساعده على ظهور (الاوتوماتيكية) في ربط الأصوات بعضها مع بعض وهو عنصر ضروري للنمو القرائي، فقد بينت الدراسات أن التلاميذ يتعلمون ربط الأصوات ومزجها بشكل أسرع من تعلم تقسيم أصوات الكلمة. (عبد الصمد ، 2020 ، ص 23)

كما أكدت دراسة "رايلي" وتميسون" إلى أن استخدام مهارة تركيب الأصوات كبرنامج تدريبي مصمم هو أكثر فعالية وكفاءة لعلاج القراءة لدى المعسرين قرائيا.(الفارسي لمام ، 2016 ، ص320)

إضافة الى دراسة: أنيس عبد الوهاب وآخرون (2023) والتي توصلت إلى أن مهارة التركيب تنمي مهارة فهم الجملة.

استنتاجات الدراسة

من خلال نتائج البحث الحالي استنتجت الباحثة ما يلي:

1-مهارات المنهج الصوتي الخطي لازمة للتلاميذ المتمدرسين بمرحلة التعليم الابتدائي وخاصة الطور الأول.

2- ان المنهج الصوتي الخطي يركز على الجانب السمعي و الخطي للكلمة ومن ثم فهو ذو اهمية كبيرة في تعليم علم العروض وعلم الصرف وقراءة النصوص النثرية وفي ضبط قواعد اللغة.

3- تأتي أهمية مهارات المنهج الصوتي الخطي في القدرة على تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية وقدرته على تقسيم الكلمة إلى فونيمات والقدرة على المزج والتأليف والتقسيم وعلى مراعاة النبر والتنغيم والتمييز بين الاعلال والإبدال والتحولات الصوتية.

4- قدرة المتعلم على التمكن من مهارات المنهج الصوتي إلى تمكنه من مهارات القراءة.

خاتمة

خاتمة:

وفي الأخير نقول أن المنهج الصوتي الخطي هو استراتيجية حديثه لتدريس اللغة العربية اعتمدتها وزارة التربية الوطنية لادراك التأخر في أنشطة اللغة العربية كالقراءة والكتابة والانتاج الشفوي و الكتابي. لأنه يمكّن التلميذ من التعامل مع الأصوات اللغوية بما يسمح بتحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية ودمجها، وملاحظة البنية الصوتية لها ومن ثم التمكن من القراءة والكتابة خاصة في الطور الأول من التعليم الابتدائي، وتجدر الاشارة إلى أن التمكن من مهارات المنهج الصوتي– الخطي تشكل أهمية وضرورة من ضروريات العملية التعليمية التعلمية إذ دون هذه المهارات يفقد التلميذ قدرته على القراءة بما ينعكس سلبا على آدائه التعليمي وهذا ما خلصت إليه نتائج هذه الدراسة .

اقتراحات الدراسة.

في ضوء نتائج البحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية:

- اجراء دراسات مستقبلية عن أثر تطبيق أنشطة الوعي الصوتي في رفع درجة الاستيعاب لدى تلاميذ الابتدائي.
- اجراء دراسات من أثر المنهج الصوتي– الخطي في الرفع من مستوى الفهم القرائي.
- اجراء دراسات حول أثر المنهج الصوتي – الخطي في الرفع من مستوى الانتاج الكتابي. اجراء دراسات حول دور المنهج الصوتي الخطى في علاج العسر القرائي.
- اجراء دراسات حول دور المنهج الصوتي الخطي في تنمية مهارتي الكتابة والإملاء.
- برمجة دورات تكوينية لأساتذة التعليم الابتدائي حول مهارات المنهج الصوتي – الخطي وكيفية تطبيقها.
- إعداد أدلة بيداغوجية للأساتذة تشرح بصورة تفصيلية مهارات المنهج وتعطي أمثلة تطبيقية عن كيفية تدريسها.

-التقليل من عدد التلاميذ داخل القسم ليتسنى للأستاذ تطبيق مهارات المنهج مع جميع التلاميذ.

.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم:

قائمة المعاجم:

- ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر.
- الفيروز أبادي، مجد الدين .(2008)، القاموس المحيط، القاهرة: دار الحديث.
- مجمع اللغة العربية.(2008)، معجم الوسيط،ط4، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

1. إبراهيم، عبد العليم. (1968) الموجه الفني المدرسي، اللغة العربية، ط14، القاهرة: دار المعارف.

2. أبو الديار، مسعد وآخرون. (2012). العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة، ط1، الكويت: مكتبة الكويت.

3. أبو محفوظ، ابتسام محفوظ. (2018). المهارات اللغوية، ط1، المملكة العربية السعودية، دار الترميذية.

4. أنيس، إبراهيم. (1975). الأصوات اللغوية، ط5، مصر: مكتبة أنجلو المصرية.

5. أيو أبو بكر، شريف الدين. (2022). الموجز في المهارات اللغوية، ط1، معهد العلوم العربية وعلوم الشريعة للنشر والتوزيع.

6. البصيص، حاتم علي. (2011). تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، سوريا: الهيئة العامة السورية للكتاب.

7. بدير كريمان، صادق إملي. (2000). تنمية المهارات اللغوية للطفل، مصر: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

8. بلعيد، صالح. (2005)، النهوض باللغة العربية، الجزائر: دار هومة.

9. النواتي، حراثي. (2019). تعليم القراءة للصف الأول ابتدائي.

10. الجالي، عبد الله عبد المجيد. (2020). استراتيجيات مقترحة على مدخل الوعي الصوتي لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى دارسي المستوى المبتدئ الناطقين بغير العربية، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، جامعة القاهرة.

11. جديدي، عبد الغني ، زبدي، ناصر الدين . (2020). اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، (7)، (230-249)

12. حثروبي، محمد صالح. (2012). الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

13. حسن، أمينة وأحمد مصطفى وآخرون. (2021). أثر الإنقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة جامعة جنوب الوادي للعلوم التربوية، (6).

14. الحلو، هبة عاشور عبد الله وآخرون. (2022). مهارات الوعي الصوتي وعلاقتها التنبئية بمهارات القراءة لتلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة كلية التربية، 38 (82)، 106-150.

15. حمودة، هبة يحي محمد. (2022). برنامج قائم على الوعي الصوتي والإملائي لتنمية الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، مجلة كلية التربية، (118)، 1709-1740.

16. الخولي، محمد علي. (1997). أساليب تدريس اللغة العربية، الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

17. رزقة، أحمد. (1993). أسرار الحروف، ط1، دار الحصاد للنشر والتوزيع.

18. ركزة، سميرة و الحمادي، فايزة بنت صالح. (2017). أهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة، مجلة تاريخ العلوم، (7) ، 348-358.

19. السر، خالد خميس. (2016). المنهج التربوي، ط7، غزة.

20. السرطاوي، عمران أحمد ورواش، فؤاد وأحمد. (2016). القراءة، مفهومها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها، ط1، ماليزيا.

21. سعيد، جلال الدين، (1994). معجم المصطلحات والشواهد الفلسفية، تونس: دار الجنوب للنشر.

22. السيد، محمود أحمد وصومان، أحمد. (2017). طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

23. السمان، محمود علي. (1983). التوجيه في تدريس اللغة العربية، مصر: دار المعارف.

24. شحاته حسن. (2004).أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي، ط3، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

25. شحاته حسن. (2015). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

26. الصوفي، عبد اللطيف. (2007). فن القراءة أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها، سوريا: دار الفكر.

27. صبام كريمة. (2023). دور القراءة المقطعية في تنمية الوعي الصوتي والقدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 12 (1)، 537-566.

28. عاشور، راتب قاسم والحوامدة. (2009). فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

29. طعيمة، رشدي أحمد. (2004). المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

30. عبد الباري، ماهر شعبان. (2017). فاعلية استراتيجيات مقترحة على مدخل الوعي الصوتي والكتابة الهجائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، 2 (112).

31. عبيدات، محمد وآخرون. (1999). منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ط1، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

32. عبد الصمد، عبد القادر. (2020). المنهج الصوتي الخطي، الجزائر.

33. عطية، خليل إبراهيم. (1983). في البحث الصوتي عند العرب، بغداد: دار الجاحظ للنشر.

34. عبد الكريم، أسماء عزير وحبيتر، إقبال كاظم. (2016). مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريس اللغة العربية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية والطبيعية، 4 (1) ،1-19.

35. عبد الله، عبد الباري. (2018). المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، الجزائر.

36. عبد المجيد، إياد. (2015). المهارات الأساسية في اللغة العربية، ط1، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

37. عبده داوود. (1979). نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ط1، الكويت: مؤسسة دار العلوم.

38. عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس وأبو العطا، غادة صار وآخرون. (2023). مهارات الوعي الصوتي وعلاقتها التنبئية بفهم الجملة باللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف الثاني ابتدائي، مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية، 3 (5)،177-179.

39. العسمي، عفاف بنت وصل بن عابد. (2021). أثر أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارة النطق الصحيح لتلاوة القرآن الكريم لدى تلميذات صعوبات التعلم بالمرحلة الإبتدائية، المجلة العربية للنشر والتوزيع العلمي، (28)،7-80 .

40. الفارسي، حفصة أحمد وإمام محمود محمد .(2017). فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز لدى الأطفال من ذوي صعوبات القراءة، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 11 (2) ،217-236.

41. فياض، حنان محمد. (2021). أثر برنامج قائم على الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة الجهوية لدى تلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الإبتدائية، مجلة كلية التربية.

42. فيران، نجوى. (2020). المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الإبتدائية من الطريقة التحليلية والتركيبية إلى الوعي الصوتي، الخطي، مجلة الإبراهيمي للآداب والعلوم الإنسانية، (1)، 236-252.

43. قشطة، إبراهيم الحمد. (2022). الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية، ط3، فلسطين.

44. قنديل، هدى أحمد مصطفى. (2021). فاعلية برنامج قائم على الوعي الصوتي (الفنولوجي) لتحسين قراءة ذوي صعوبات تعلم القراءة (الديسيلسكا) لدى طلبة الصف الخامس، معدلة ماجستير، فلسطين: جامعة النجاح.

45. القهوجي، محمد إسراء. (2023). القراءة وتنميتها في المرحلة الإبتدائية، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 4 (1)، 506-511.

46. الكحالي، سالم بن ناصر. (2011). صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها، ط1، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

47. الكردي، محمد طاهر بن عبد القادر. (1939). الخط العربي وآدابه، ط1، مصر: مكتبة الهلال.

48. اللحياني، إبراهيم. (2022). أهمية الوعي الفونولوجي في تنمية القرائية باللغة العربية لدى المتعلم المغربي الناطق بالأمازيغية، الرباط: معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، (2).

49. مدكور، علي أحمد. (2006). تدريس فنون اللغة العربية، مصر: دار الفكر العربي.

50. المعبر، سليم بن يحي. (2006). الاستمتاع والتحدث والقراءة والكتابة مرتكزات أساسية لعلوم اللغة العربية، مصر: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

51. المعري، حمودة الجلوي والهزاع نايف المشرف، (1979)، التجارب المعاصرة في الخط العربي، ط1، الكويت.

52. المفتشية العامة للبيداغوجيا. (2018). دليل تكوين المكونين في المجتمع الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها الطور الأول من مرحلة التعليم الإبتدائي، ط1، الجزائر.

53. مهديوي إبراهيم. (2020). أثر الوعي الصوتي في تعلم القراءة بقسم اللغة العربية المستويان الثاني والثالث ابتدائي أنموذجا، ط1، ألمانيا: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والإقتصادية.

.

ملاحق

ملحق رقم(1) استبيان قبل التعديل

استبـيان مـوجه لأســاتذة التعــليم الإبتدائي:

أستــاذي الكريم ، أستــاذتي الكريمة في اطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد وتوجيه كلية العلوم الإنسانية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة .

هذه استمارة أسئـلة ذات أهــداف علمية ، نرجو منكم مساعدتنا في الاجابة عليها بصدق من أجل تقــديم بحث علمي مبني على معطيات حقيقية.

مــلاحظـــة: ضــع العــلامة (×) فــي خانة الجواب الصحيح:

- **الجنــس** : - ذكــر ☐ - أنــثى ☐
- **الصــفة**: - مــرسم ☐ - مســتخلف ☐ - متــعاقد ☐
- **الخبــرة**:- أقــل من 5 سنوات ☐ -أكــثر من 5 سنوات ☐ - أكثر من 10سنوات ☐
- **منــطقة العــمل**: - حضــري ☐ - ريــفي ☐

	مــهــارات الــــوعي الصــــــوتي	نعم	لا
	I. مــــهــارة التــــقــطيع		
1	تمــييز عــدد المقاطع المكونة للكــلمة تساعد المتعلم على قراءتها		
2	تحليل وتفكيك الحروف وقراءتها بصفة واضحة تساعد المتعلم في تشكيل كلمات تــفيد المعنى		
3	تقطيع الكلمة إلى أصوات وقراءتها يساعد في علاج عسر القراءة عند بعض المتعلمين		
4	القراءة المقطعية تساعد على سرعة اكتساب مهارة القراءة		
5	للقراءة المقطعية أثر إيجابي في القراءة		
	II. مــهــارات الحــذف والإضــافة والتعــويض		
1	يتفاعل المتعلم أثناء تطبيق مهارات الحذف والاضافة والتعويض		
2	حذف مقطع صوتي من كلمة او إضافته اوابداله يساعد المتعلم على التعرف على كلمات جديدة		
3	تساعد هذه المهارات المتعلم على تجنب الحذف والإضافة أو الإبدال أثناء قراءة النصوص		
4	تساهم هذه المهارات في تنمية مهارة الفهم القرائي		
5	تساهم كل من مهارة الحذف والإضافة والتعويض في سلامة النطق لدى المتعلم		
	III. مــــهــارة التــمــييز		
1	تساعد على التمييز بين المقاطع والاصوات		
2	تساعد المتعلم في التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة		
3	تساعد المتعلم على التمييز بين الحروف الساكنة والمتحركة		
4	تساعد المتعلم على التمييز بين الكلمات المتشابهة في أصواتها والمختلفة في معانيها		
	IV. مــــهــارة التــصنيف		
1	يصنف المتعلم كلمات حسب المقطع والقافية		
2	تساعد مهارة التصنيف على نطق الاصوات من مخارجها الصوتية الصحيحة		
3	تساعد على احترام قواعد القراءة		
4	تساعد على تنمية القراءة المسترسلة		
5	تساعد على تنمية القراءة المعبرة عن الانفعالات كالاستفهام والتعجب.....الخ		
	V. مــهــارة التــركيب		
1	يركب المتعلم كلمات انطلاقا من مقاطع صوتية		
2	تساعد هذه المهارة على تنمية مهارة السرعة في القراءة		
3	تساعد مهارة التركيب في إزالة اللبس بين الصوامت والصوائت والفرق بينهم		
4	تساهم مهارة التركيب في تنمية مهارة التعرف بتثبيت صورة الكلمة في ذاكرة المتعلم		
5	تساهم مهارة التركيب في سلامة النطق لدى المتعلم		

ملحق رقم (2) استبيان بعد التعديل

استبـيان مـوجه لأســاتذة التعــليم الإبتدائي:

أستــاذي الكريم ، أستــاذتي الكريمة في اطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص ارشاد وتوجيه كلية العلوم الإنسانية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة .

هذه استمارة أسئـلة ذات أهــداف علمية ، نرجو منكم مساعدتنا في الاجابة عليها بصدق من أجل تقــديم بحث علمي مبني على معطيات حقيقية.

مــلاحظـــة: ضــع العــلامة (×) فــي خانة الجواب الصحيح:

- **الجنــس** : - ذكــر ☐ - أنــثى ☐
- **الصــفة**: - مـــرسم ☐ - مســتخلف ☐ - متـــعاقد ☐
- **الخبــرة**:- أقـــل من 5 سنوات ☐ -أكــثر من 5 سنوات ☐ - أكثر من 10سنوات ☐
- **منــطقة العــمل**: - حضــري ☐ - ريـــفي ☐

	مـــهـــارات الـــــــوعي الصـــــــوتي	نعم	لا
	مـــــهـــارة التـــقـــطيع		
1	تمـــييز عـــدد المقاطع المكونة للكـــلمة تساعد المتعلم على قراءتها		
2	تحليل وتفكيك الحروف وقراءتها بصفة واضحة تساعد المتعلم في تشكيل كلمات تـــفيد المعنى		
3	تقطيع الكلمة إلى أصوات وقراءتها يساعد في علاج عسر القراءة عند بعض المتعلمين		
4	القراءة المقطعية تساعد على سرعة اكتساب مهارة القراءة		
5	للقراءة المقطعية أثر إيجابي في تنمية القدرة القرائية لدى المتعلمين		
	مـــهـــارات الحـــذف والإضـــافة والتعـــويض		
6	يتفاعل المتعلم أثناء تطبيق مهارات الحذف والاضافة والتعويض		
7	تساهم هذه المهارات في إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي لدى المتعلم		
8	تساعد هذه المهارات المتعلم على تجنب الحذف والإضافة أو الإبدال أثناء قراءة النصوص		
9	تساهم هذه المهارات في تنمية مهارة الفهم القرائي		
10	تساهم كل من مهارة الحذف والإضافة والتعويض في سلامة النطق لدى المتعلم		
	مـــــهـــارة التـــمـــييز		
11	تساعد على التمييز بين المقاطع والاصوات		
12	تساعد المتعلم في التمييز بين الحركات القصيرة والطويلة		
13	تساعد المتعلم على التمييز بين الحروف الساكنة والمتحركة		
14	تساعد المتعلم على التمييز بين الكلمات المتشابهة في أصواتها والمختلفة في معانيها		
	مـــــهـــارة التـــصنيف		
15	يصنف المتعلم كلمات حسب المقطع والقافية		
16	تساعد مهارة التصنيف على نطق الاصوات من مخارجها الصوتية الصحيحة		
17	تساعد على احترام قواعد القراءة		
18	تساعد على تنمية القراءة المسترسلة		
19	تساعد على تنمية القراءة المعبرة عن الانفعالات كالاستفهام والتعجب.....الخ		
	مـــهـــارة التـــركيب		
20	يركب المتعلم كلمات انطلاقا من مقاطع صوتية		
21	تساعد هذه المهارة على تنمية مهارة السرعة في القراءة		
22	تساعد مهارة التركيب في إزالة اللبس بين الصوامت والصوائت والفرق بينهم		
23	تساهم مهارة التركيب في تنمية مهارة التعرف بتثبيت صورة الكلمة في ذاكرة المتعلم		
24	تساهم مهارة التركيب في سلامة النطق لدى المتعلم		

ملحق رقم: 03 الأساتذة المحكمين وتخصصاتهم ودرجاتهم العلمية

اسم المحكم	تخصصاتهم	الدرجة العلمية
مام عواطف	علم النفس	أستاذ محاضر
بليلي عفاف	علم النفس	أستاذ محاضر
حمادي ربيعة	لسانيات عامة	أستاذ محاضر
جعفر الخميسي	أدب عربي	مدير مدرسة ابتدائية
سلامة نوال	أدب عربي	أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية
مقدر لامية	لسانيات عامة	أستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية
مصطفاوي الباهي	مكانيك	مفتش مدرسة ابتدائية

ملحق رقم 4:

2. وثيقة العمل

وثيقة التحقيق الوطني المتعلقة بالأخطاء المتكررة في نهاية م/ التعليم الابتدائي

الرقم	أنماط الأخطاء	العدد	%
01-	صعوبة ضبط بنية الكلمة	5468	3,06
02-	إبدال حرف بحرف آخر وإبدال موضعي حرفين متتاليين	11759	6,58
03-	عدم فهم السّؤال	7611	7.49
04-	الخلط بين التّاء المربوطة والتّاء المفتوحة	11018	6,17
05-	عدم استخدام الشّدة	13379	7,49
06-	رسم الحروف	12629	7,07
07-	استخدام كلمة معجمية بدلا من الأخرى	9254	5,18
08-	كتابة الهمزة	9262	5,19
09-	الإعراب	11232	6,28
10-	صعوبة ضبط موضوعات الصّرف	7828	4,39
11-	حذف حرف وزيادته	38261	21,41
12-	التّعريف والتّنكير	6214	4,26
13-	أثر الزّيادة في المبنى على الوزن والصّيغة والمعنى	1792	1,00
14-	موضع الكلمة في غير سياقها أو حذفها أو زيادتها	5828	3,26
15-	الخلط بين صيغتين من أصل واحد	2049	1,14
16-	عدم استخدام علامات التّرقيم	5531	3,09
17-	الضّمائر	2845	1,60
18-	الإفراد والتّثنية والجمع	5090	2,84
19-	زمن الفعل	1675	0,93
20-	اشتقاق صيغة غير مستخدمة	1780	1,00
21-	التّأنيث والتّذكير	3980	2,22

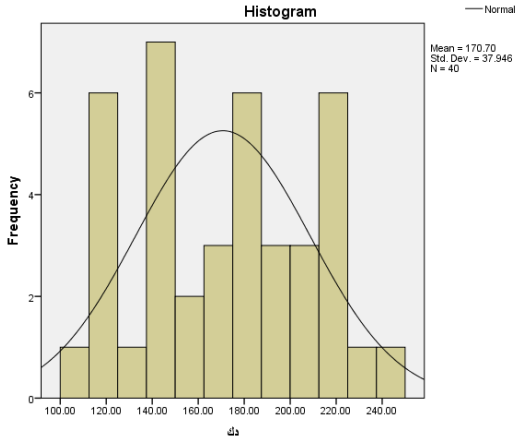
ملحق رقم 5:

ملحق نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من طبيعة التوزيع:

Explore

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الاستبيان ككل	.0700	80	.200*0	.9790	80	.5560
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						



نتائج الفرضيات

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
د1	80	4.5500	.88447	.09889

One-Sample Test						
	Test Value = 2.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
د1	20.731	79	.000	2.05000	1.8532	2.2468

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
د2	80	4.2000	.89159	.09968

One-Sample Test	
	Test Value = 2.5

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
د2	17.054	79	.000	1.70000	1.5016	1.8984

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
د3	80	3.4875	.72903	.08151

One-Sample Test

	Test Value = 2					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
د3	18.250	79	.000	1.48750	1.3253	1.6497

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
د4	80	3.6250	1.23632	.13822

One-Sample Test

	Test Value = 2.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
د4	8.139	79	.000	1.12500	.8499	1.4001

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
د5	80	4.2875	.85970	.09612

One-Sample Test

	Test Value = 2.5					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
د5	18.597	79	.000	1.78750	1.5962	1.9788

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
دك	80	20.1500	3.53321	.39502

One-Sample Test						
	Test Value = 12					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
دك	20.632	79	.000	8.15000	7.3637	8.9363

الثبات

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.911	24

الصدق

Correlations							
		د1	د2	د3	د4	د5	دك
د1	Pearson Correlation	1	.500**	.723**	.709**	.431*	.810**
	Sig. (2-tailed)		.005	.000	.000	.017	.000
	N	30	30	30	30	30	30
د2	Pearson Correlation	.500**	1	.673**	.676**	.633**	.810**
	Sig. (2-tailed)	.005		.000	.000	.000	.000
	N	30	30	30	30	30	30
د3	Pearson Correlation	.723**	.673**	1	.830**	.505**	.879**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.004	.000
	N	30	30	30	30	30	30
د4	Pearson Correlation	.709**	.676**	.830**	1	.592**	.933**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.001	.000
	N	30	30	30	30	30	30

د5	Pearson Correlation	.431*	.633**	.505**	.592**	1	.745**
	Sig. (2-tailed)	.017	.000	.004	.001		.000
	N	30	30	30	30	30	30
دك	Pearson Correlation	.810**	.810**	.879**	.933**	.745**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).							
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).							