الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل(ط1):**23043101620**

رقم التسجيل (ط2): **2300482494**

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر **LMD**، تخصص: لسانيات عامة

بعنوان:

علاقة المنهج الصوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي بميدان فهم المكتوب وأثرهما في تحسين التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي

إعداد الطالبين:

– سمير بن زواد

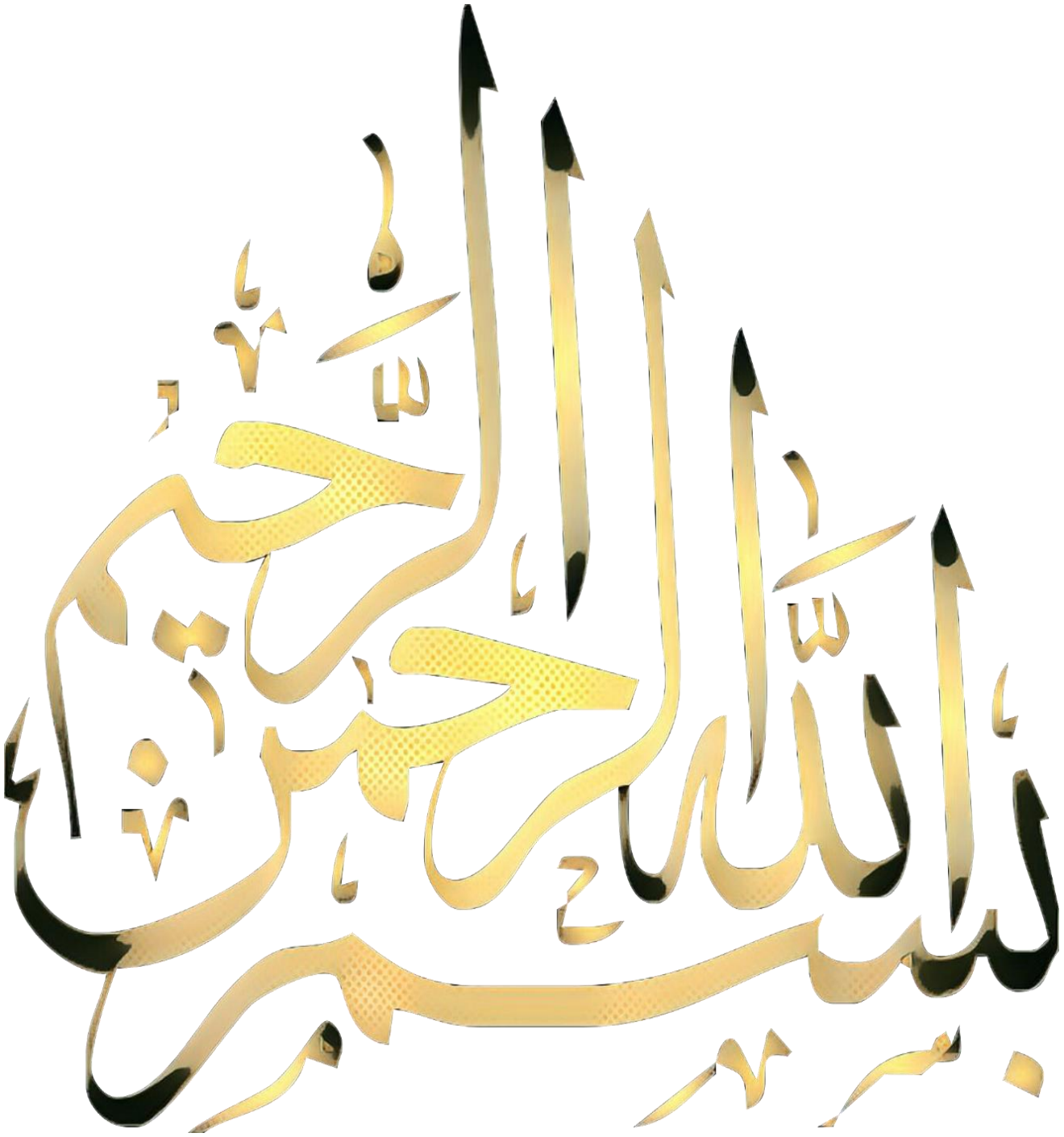
– حكيم ديقش

أمام لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
1	عز الدين عماري	أستـــــــــاذ	جامعة المسيلة	رئيسا
2	عبد العزيز حاجي	أستاذ محاضر ب	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
3	عمر عليوي	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 1444-1445هـ/ 2023-2024م

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا و حبيبنا محمد صلى الله عليه وعلى آله و صحبه أجمعين.

إن الحمد لله وحده لا شريك له، حمدا يليق بجلال عظمته، أن منّ علينا بالتوفيق والسداد لإتمام هذا البحث العلمي المتواضع في مشوار مسيرتنا الدراسية.

نرجو الله أن ينال رضاه،

كما نتوجه بالشكر الجميل أيضا إلى كل من كان له الفضل في حسن المساعدة وحسن المعاملة، وكل من ساهم في إنجاح هذا العمل سواء من قريب أو من بعيد.

إهداء

إلى من قال فيهما الرحمن:" وقل ربِّ ارحمهما كما ربياني صغيرا" (الإسراء: 24)

إلى التي سهرت لأجلي الليالي ومنحتني السعادة رمز العطف والأمل أمي حفظها الله.

إلى الذي فتح لي طريق النجاح وارتقب نجاحي رمز الشرف أبي.

إلى زوجتي وأبنائي حفظهم الله ورعاهم.

إلى إخوتي سدّد الله خطاهم ووفقهم لكل خير.

إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا العمل ولو بالكلمة الطيبة.

الطالب: سمير بن زواد

الطالب: حكيم ديقش

مقدمة

مقدمة:

تعد العملية التعليمية التعلمية حدثا تواصليا، يهدف من خلاله الأستاذ إكساب المتعلمين مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والخبرات، ويتأسس تعليم اللغة العربية وتعلمها على إتقان مهارات أربع مترابطة هي : الاستماع، المحادثة، القراءة، الكتابة (الكلام)، وتعدّ اللغة الّتي من خلالها يعبّر الأفراد عن أفكارهم، ظاهرة اجتماعية، وهي وسيلة للتواصل شفويا أو كتابيا عن طريق الأصوات، فهي نظام مركب من وحدات صوتية أو علامات لغوية ورموز، يعمل كل من الوعي الصوتي الخطي و مستويات الفهم القرائي على تمكين الطفل من إدراك هذه الأصوات أو الرموز، من حيث مكوناتها الصوتية وتراكيبها الخطية، بتحفيز حاسة السمع بالاستماع الجيّد للأصوات اللغوية، وتحفيز حاسة البصر بتتبع الأشكال المرسومة الّتي تجسّد تلك الأصوات (الكتابة) . ويستهدفان قدرات المتعلم من أجل إدراك مكونات اللغة وتعلّمها بطريقة تبعث في النفس الحيوية والنشاط، مما يسهل عليه التّعلّم والاكتساب.

ولما كان الطور الأول من التعليم الابتدائي، مرحلة بناء أساسية لتعلّم مهارات اللغة الأربع، وخاصة القراءة منها، والتي شهدت تغيرات جذرية في طرائق تعليمها، على خلفية ما توصلت إليه الأبحاث، والاثباتات العلمية التي أظهرت أن تطور القراءة في المراحل الأولى يعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية أساسية، كالوعي الصوتي ومعرفة الحروف والتركيب الصوتي، والتّعرف الدقيق السريع على الكلمات، التي تشكل أساسا مهما لفهم المقروء، ولهذا أولت وزارة التربية الوطنية اهتماما كبيرا للمنهج الصوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي، وأدرجتهما كأولوية في تعليم وتعلّم القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، باعتبارهما منهجا فعالا في الحد من صعوبات القراءة والكتابة لدى المتعلمين، وكذا التقليل من الأخطاء الشائعة في القراءة والكتابة. وذلك من خلال وضع دليل بين أيدي المفتشين والمعلمين، يهدف إلى تفعيل المنهج الصوتي

الخطي والتحليل وفق مستويات الفهم القرائي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، بغية تحسين مهارات تعلّم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومعالجة أسباب التراجع والتدني في الأداء القرائي، وهذا بناء على نتائج دراسية أجريت على التقويمات المنجزة في ميدان فهم المكتوب، والتي أسفرت عن ظهور تراجع في مستوى المتعلمين. وهذا من خلال ملاحظتنا ميدانيا لعدم تبني هذه الدراسة من طرف بعض المعلمين، وتمسكهم بالطريقة الخطية لعدم الاقتناع بهما، أو عدم الاستفادة من التكوين فيهما.

ويعود اختيارنا لهذه الدراسة الموسومة بعنوان علاقة المنهج الصّوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي بميدان فهم المكتوب وأثرهما في تحسين التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي إلى أسباب ذاتية وأخرى موضوعية.

1-الأسباب الذاتية: وتتمثل فيما يلي

- ❖ الاهتمام بالموضوع من خلال التطبيقات الميدانية التي قمنا بها في شكل ندوات أو عروض نظرية.
- ❖ رغبتنا في تعميق معارفنا عن الموضوع والتمكن من تدريسه مستقبلا.
- ❖ قناعتنا بأن علم اللسانيات علم يجب تعليمه لأساتذة التعليم الابتدائي.

2-الأسباب الموضوعة: وتتمثل فيما يلي:

- إبراز مدى أهمية المنهج الصوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي في تعليم اللغة العربية، خاصة في الارتقاء فيما يتعلق بالأداء القرائي للمتعلمين.

- ملاحظاتنا الأولية لنجاح المنهج الصوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي في تعليم اللغة العربية، في بعض المدارس التي تبنتهما وأعطتهما أهمية بالغة.

ومن منطلق هذا التباين في اعتماد هذه الدراسة، صنعنا الإشكالية التالية:

1- ما مدى تأثير المنهج الصوتي الخطي في ميدان فهم المكتوب بالنسبة للطور الأول من التعليم الابتدائي؟

2- ما هي مستويات الفهم القرائي؟ وكيف جُسِدَت في تدريس القراءة بالنسبة للطور الثالث من التعليم الابتدائي؟

وتتجلى أهمية الدراسة من خلال أهمية رسالة التعليم، التي تقع على عاتقها مسؤولية إرساء التجديد، والتغيير في المجتمع، وتوجيه الثقافة، وبناء المجتمع العصري القادر على مواجهة التحديات، إذ يحظى التعليم في المجتمعات الحديثة بأهمية كبيرة في دعم البناء الاقتصادي، والاجتماعي. فهو بذلك علم يقاس على أساسه تطور المجتمعات.

- الدور الكبير للغة العربية، في تعلم كافة العلوم، فالتحكم فيها هو مفتاح العملية التعليمية التعلمية، وإرساء الموارد، وتنمية الكفاءات، التي تمكن المتعلم من هيكلة فكره، وتكوين شخصيته، والتواصل بها مشافهة وكتابة في مختلف وضعيات الحياة.

وانطلاقا من احساسنا بأهمية المنهج الصوتي الخطي والتحليل وفق مستويات الفهم القرائي، ونجعتهما في الارتقاء بمهارات اللغة العربية. وقع اختيارنا على هذا الموضوع باعتباره موضوع جديد بالغ الأهمية.

إن لكل دراسة أهداف تجعلها ذات قيمة علمية، لذلك فإن هدفنا من خلال هذه الدراسة يندرج في النقاط التالية:

– إبراز الدور المهم للمنهج الصوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي في الحد من الصعوبات القرائية والكتابية، وحتى التواصلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بصفة عامة، وتلاميذ الطور الأول بصفة خاصة.

من خلال بحثنا في الموضوع وجدنا العديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، بحيث كل دراسة تناولته من جانب معين. ومن بين الدراسات نذكر:

1.الدراسة الأولى:

دراسة عبد الله بن محمد السريع، ونور بنت عبير العتيبي. جامعة الملك سعود، ووزارة التعليم. (قدم للنشر في 1441/08/28هـ، وقبل للنشر في 1442/03/16هـ)، علاقة مهارة الوعي الصوتي بالأداء القرائي لدى تلميذات الصفوف الأولية.

2. الدراسة الثانية:

دراسة الطالبتين سعيدة بو القرعة وكريمة كربوط مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات. المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف ميلة معهد الآداب واللغات تحت اشراف الأستاذ يوسف يحياوي السنة الجامعية 2020/2019 الوعي الصوتي ومراحل اكتساب القراءة عند الطفل السنة الأولى ابتدائي أنموذج.

3. الدراسة الثالثة:

دراسة وافية أدحمين، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات عربية، جامعة الصديق بن يحي –جيجل– قسم اللغة والأدب العربي، للسنة الجامعية 2021/2020، بعنوان الوعي الصوتي الخطي ودوره في تعليم اللغة العربية لدى طفل السنة الأولى ابتدائي.

وكانت منهجية الدراسة موزعة على ثلاثة فصول متوازنة، اثنان نظريان وواحد للدراسة الميدانية التطبيقية، فقد تناولنا في الفصل الأول الوعي الصّوتي الخطي وأهمّيّته في تعلـيم وتـعلّم القـراءة والـكتابة.

أما الفصل الثاني فتعلق بمفاهيم متعلقة بمستويات الفهم القرائي، حيث تطرقنا من خلاله إلى مهارة القراءة ومستويات الفهم القرائي ومهاراته من خلال تطبيقه في تعليم اللغة العربية في التعليم الابتدائي.

أما الفصل الثالث فارتبط بالإجراءات المنهجية للدراسة التطبيقية. واعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي والمنهج الإحصائي، لأنهما يستخدمان في دراسة وتحليل الإشكاليات والموضوعات ذات النّزعة الوصفية والإحصائية، كما اعتمدنا على مراجع عدة تهتم بطرائق تدريس اللغة العربية وعلم اللّسانيات، وكذا مناهج 2016 م لوزارة التربية الوطنية، ودليل تكوين المتكونين للمنهج الصوتي الخطي. كما سنحت لنا الفرصة والصدفة للاستفادة من امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الخامسة، ولم تخل دراستنا من صعوبات صادفتنا نظريا وميدانيا، من حيث جمع المادة العلمية والبيانات منها: صعوبة التنقل كباحث علمي الى مختلف الجامعات للاستفادة من مختلف الكتب التي لها صلة بالموضوع وهذا راجع لأننا موظفون في سلك التعليم الذي يقتضي التواجد دائما بالمؤسسة التربوية، بالإضافة إلى ذلك تزامن دراستنا التطبيقية مع عطلة الربيع و ضيق الوقت، ولا يسعنا في هذا المقام إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للمشرف على رسالة التخرج الأستاذ القدير "حاجي عبد العزيز"، على مساهمته الفعّالة والمرافقة والتوجيه طوال مدة الدراسة.

الفصل الأول

المنهج الصوتي الخطي

1- الوعي الصوتي الخطي

2- القراءة المقطعية

3- التطابق الصوتي الخطي

تمهيد:

لقد حظي الجانب الصوتي باهتمام خاص لدى الدارسين الأقدمين على اختلاف توجهاتهم العلمية، فمنهم القراء، والنحاة، وعلماء الأصول، والفلاسفة، وأحسن دليل على ذلك، أن الاهتمام بالظاهرة الصوتية كان هو الأساس الأولي المعوّل عليه في وضع المعايير التأسيسية للنحو العربي، ويبدو أنّ أصفى صورة لتبرير ما نحن بسبيله، قصة أبي الأسود الدؤلي مع كاتبه، حين همّ بوضع ضوابط القرآن الكريم، إذ قال له: « إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فأنقط نقطة فوقه على أعلاه، وإن ضممت فمي فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإذا كسرت فاجعل النقطة تحت الحرف، فإذا اتبعت شيئا من ذلك غنّة، فاجعل مكان النقطة نقطتين»[1] .

ولقد اهتم النحاة بعدة قضايا صوتية وصرفية، وتوصلوا إلى العديد من القضايا، كوضع أبجدية صوتية للغة العربية بترتيب أصواتها حسب المخرج، وتسمية أعضاء النطق بأسمائها، رئة وحنجرة ولسان وحلق ... بالإضافة إلى تقسيم الأصوات إلى شديدة ورخوة، مجهورة ومهموسة، مطبقة ومفخمة. ولم يكتفوا بهذا، فقد اتجهوا الى دراسة أهم المستويات اللسانيات الأخرى، والتي كان لها إسهاما كبيرا في الدراسات اللغوية العربية، نذكر منها المستوى النحوي والصرفي، والمستوى المعجمي.

أولا: الوعي الصوتي

«يمثل الوعي الصوتي الأساس الذي تبنى عليه مهارة القراءة ومهارة الكتابة ومهارات التعبير بمفهومه الواسع. ويساهم الوعي الصوتي في خلق الوعي بأصوات اللغة لدى

[1] سعيد الأفغاني، تاريخ النحو العربي، دار الفكر للنشر، الطبعة1، لبنان، ص 27

المتعلمين، ومقاطعها، وكلماتها، مما ينعكس إيجابا على فهمه للمقروء وتحسن ملحوظ في قراءته وطلاقة لسانه ››[1] .

وتملكه لرصيد لغوي يساعده على الكتابة، مستعملا القواعد النحوية والصرفية التي اكتسبها في باقي ميادين اللغة، وبذلك يكون للوعي الصوتي دور كبير في تعلم اللغة العربية.

1.تعريف الوعي الصوتي:

1.1.لغة:

وَعِي مصدر وَعَى، الوَعْيُ تعني الحفظ والتقدير، وتعني كذلك الفهم وسلامة الادراك. الوَعِيُّ الفقيه الحافظ الكيس. وعى الشيء، والحديث. حفظه وفهمه وقبله. فلان أوعى من فلان أي: أحفظ منه وأفهمه[2].

2.1.اصطلاحا:

«يعرف الوعي الصوتي بأنه: قدرة الفرد على معرفة أن الكلمات التي يسمعها، تتكون من أصوات منفردة تتكون منها الكلمة، هذه الأصوات تسمى فونيمات››[2] .

ويعرف كذلك «بأنه قدرة الأفراد على تمييز مختلف مكونات الكلام، والوعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة، والتعامل بوحدات فونولوجية. فهو ليس فطريا أو عفويا، إنما يظهر مع تعلم القراءة بشكل تفاعلي معها ››[3]

---

[1] سعيدة بولقرعة وكريمة كربوط، مذكرة الوعي الصوتي ومراحل اكتساب القراءة عند الطفل (السنة أولى ابتدائي أنموذجا)، مذكرة لنيل شهادة الماستر، اشراف الأستاذ يوسف يحياوي، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف، ميلة، السنة الجامعية 2020/2019، ص45

2 ابن منظور أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر ط مج 4 ص 5672

[3] صلاح الدين علام. تقييم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة دار الفكر للنشر والتوزيع عمان: ط1، 2010 ص 76

«ويعرف بأنه: امتلاك المتعلم القدرة على معرفة إنتاج الأصوات اللغوية، وكيفية إخراجها، بل والكيفية التي تتشكل بها هذه الأصوات، ودمجها لتكوين الكلمات والجمل والألفاظ، مع إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين الأصوات، سواء جاءت مفردة أو في الكلمات والمفردات والتعابير اللغوية المختلفة »[1]

«والوعي الصوتي يعني امتلاك المتعلم لمجموعة 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 »[2].

أما علميا: يمكن القول بأن الوعي الفونولوجي الصوتي يعني امتلاك الطفل لقدرات تتجاوز اللغة إلى ما وراء اللغة. بمعنى قدرة الطفل على التنغيم وتقسيم الجمل الى كلمات، والكلمات الى مقاطع، إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات. وهو أيضا: «إدراك واستيعاب التلميذ أن الكلمات المنطوقة هي عبارة عن وحدات صوتية صغيرة (فونيمات) وليست وحدة صوتية واحدة »[3]

وعليه فالوعي الصوتي يعني امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الصّوت اللغوي، وكيفية اخراج هذه الأصوات، مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بينها، سواء كانت هذه الأصوات مفردة، أو في كلمات وتعابير لغوية مختلفة. إضافة إلى تحليل هذه

---

[1] مباركي ليندة، مذكرة الوعي الصوتي وأثره في تنمية مهارة القراءة، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر والأدب العربي، جامعة آكلي محند أو الحاج، البويرة، السنة الجامعية 2018/2017، ص 6

2 تساهم عبد النبي الشيباني، فعالية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الصوتي لدى أطفال المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في مدينة طرابلس بليبيا، مجلة عالم التربية، العدد 46، القاهرة، سنة 2014، ص 189

[3] نجوى فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلّم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية من الطريقة التحليلية والتركيبية إلى الوعي الصوتي الخطي، مجلة الابراهيمي للأدب والعلوم الإنسانية، جامعة برج بوعريريج، العدد 01 جانفي 2020، ص244

الكلمات إلى وحدات صوتية (صوامت وصوائت)، وإلى مقاطع صوتية أو دمج هذه الأصوات والمقاطع لإنتاج كلمات، أو التلاعب بها.

2.أهمية الوعي الصوتي:

للوعي الصوتي أهمية بالغة في تعليم جميع أنشطة اللغة العربية، والتي من أهمها القراءة والكتابة والتواصل وخاصة في المرحلة الأولى من تعليم القراءة والكتابة، وتبرز هذه الأهمية فيما يلي:

– يساهم الوعي الصوتي في تنمية مهارة الاستماع لدى المتعلمين. باعتباره أكثر اهتماما بحاسة السمع التي تعتبر من أهم وسائل الإدراك عند الإنسان بل أولها. وقد جاء في قول الله تعالى:(واللهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) (الآية 79 سورة النحل).

– مفيد لذوي السمع الضعيف، للتمكن من الصورة السمعية الصحيحة للكلمة.

–يساعد على تنمية مهارة التواصل الجيد.

– يساهم في نطق أصوات الحروف نطقا سليما. والتمييز بين المتشابه منها.

– يمكن من احداث الانسجام بين المنطوق وسماعه عبر التحكم في مخارج الحروف.

– يساعد الوعي الصوتي، على اكتساب مهارة القراءة السليمة لدى المتعلمين، وكذا تصحيح الاختلالات اللفظية، وتذليل صعوبة القراءة لدى المتعلمين المتأخرين. من خلال التدريب على القراءة المقطعية

– يساعد على تنمية الطلاقة القرائية التواصلية عند المتعلمين.

– يساعد الوعي الصوتي على الفهم الجيد للنصوص، ومنه التحليل الفعال للمنطوق وفهمه.

– يساهم في تسريع تعلم فك الرمز القرائي، من خلال ربط الأصوات بالرموز المقابلة لها.

– ينمي الرصيد اللغوي للمتعلمين، وذلك بمساهمتهم في انتاج كلمات جديدة، من خلال ممارسة مهارتي الاستبدال والتركيب على مستوى الكلمة الواحدة.

– يدرب المتعلمين على التحكم في أساليب التعبير الشفوي والكتابي من خلال ممارسة المحور التركيبي والاستبدالي. على الجمل والكلمات.

– تتألف اللغة المحكية من مجموعة من الأصوات، التي تحوّل إلى مقاطع لتصبح كلمة، والتي بدورها تدخل في تركيب الجمل.

–يساعد على الرسم الصحيح للغة خطيا (تفادي الأخطاء الاملائية).

3.مستويات الوعي الصوتي ومراحل اكتسابه:

هناك من يرى بأن الوعي الصوتي له مستويان، مستوى الوعي البسيط، الذي يتطلب من المتعلم، القيام بعمليات معرفية بسيطة ومتتالية. كتجزئة كلمة الى مقاطع صوتية، وعد الفونيمات الصوتية. ومستوى الوعي المركب الذي يتطلب القيام بأكثر من عملية معرفية، كنطق الكلمة بعد حذف أحد أصواتها، وهناك من يصنفها الى ثلاث مستويات، وذلك على أساس حجم الوحدة الصوتية التي يتم الوعي بها أثناء أداء المهام

الصوتية وهي مستوى الوعي بالسجع أو التنغيم، ومستوى الوعي بالمقاطع الصوتية، ومستوى الوعي بالفونيمات الصوتية وهو أعقد مستويات الوعي الصوتي ››[1]

وهناك من قسم مهارات الوعي الصوتي إلى خمسة مستويات، تتدرج في مستوى صعوبتها على أساس اختلاف القدرات المتضمنة في كل مستوى، وهذا ما اعتمدته الوصاية في دليل المنهج الصوتي الخطي.

المستوى الأول: الوعي بالكلمات المتشابهة في الإيقاع والقافية مثل (جمال – كمال)، (شفاء–دواء) ويضم مهارتي: مهارة رصد القافية، ومهارة التفييء.

المستوى الثاني: الوعي بعدد المقاطع التي تتكون منها الكلمة (المتعلم يشير إلى عدد المقاطع حركيا، بالمشي، بالتصفيق، بالنقر على الطاولة) مثال: عدد المقاطع الصوتية في كلمة (فَرِحَ)، هو ثلاثة مقاطع صوتية وعدد المقاطع الصوتية في كلمة (فَرْحَانُ) هو ثلاثة مقاطع صوتية كذلك. ويتمثل في مهارة التمييز.

المستوى الثالث: الوعي بكيفية تركيب ودمج المقاطع الصوتية، أي جمع المقاطع الصوتية بعد سماعها لتكوين الكلمة، مثل دمج المقاطع (كَ/ تَ/ بَ) لتكوين كلمة كَتَبَ، ودمج المقاطع (كَا/تِ/بُ) لتكوين كلمة كَاتِبُ. ويضم مهارة الدمج.

المستوى الرابع: الوعي بتقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتية. مثل: تقطيع كلمة مُجْتَهِدُ (مُجْ/تَ/هِ/دُ) وتقطيع كلمة الشَّمْسُ (اَلشْ/شَمْ/سُ). ويضم مهارات الآتية: مهارة التقطيع، ومهارة التجزيئي المقطعي ومهارة العزل.

المستوى الخامس: الوعي بكيفية التلاعب بالمقاطع الصوتية، حذفا، أو إضافة، أو استبدالا، لتكوين كلمات جديدة. مثل: حذف المقطع (جَ)، في كلمة (جَمَالُ)، لتصبح (مَالُ). أو استبدال المقطع (جَ) في كلمة (جَمَالُ)، بالمقطع (كَ)، لتصبح (كَمَالُ). أو إضافة المقطع (رِ) إلى كلمة (مَالُ)، لتصبح (رِمَالُ). ويضم المهارات الآتية: الحذف،

[1] وجيه المرسى أبولين، مستويات الوعي الصوتي في ضل تحليل المتطلبات المعرفية، موقع الكتروني للكاتب، نشر في 30 ماي 2011.

والإضافة ، والتعويض ، والتصنيف . وسنتطرق لكل مهارة من هذه المهارات بنوع من الفصيل.

4. مهارات الوعي الصوتي:

التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي يتطلب ممارسة بعض المهارات يطلق عليها اسم مهارات الوعي الصوتي باعتبارها مهارات مهمة في تعليم وتعلم القراءة ومن بين هذه المهارات نذكر:

أ. مهارة التمييز:

وتسمى أيضا، مهارة رصد المقطع. وتعني تمييز عدد المقاطع التي تتكون منها الكلمة بالتصفيق، أو النقر، أو المشي، مثل: غادر(غا/د/ر) تتكون من ثلاثة مقاطع صوتي.

ب. مهارة العزل:

التعرف على الوحدات الصوتية المكونة للمقطع (صامت + صائت). بطرح السؤال ما هو الصوت الأول في كلمة (صَديقُ)؟ فيكون الجواب. الصوت الأول في كلمة صديق، هو صوت [الصاد].

ج. مهارة التقطيع:

يقصد بها تجزئة الكلمة إلى وحدات صوتية عن طريق النقر، أو العد، ليكون المتعلمون قادرون على تعيين كل الوحدات الصوتية المكونة للمتواليات اللغوية. مثل: الصوامت والصوائت التي تتكون منها كلمة كَتَبَ هي: (ك/فتحة/ت/فتحة/ب/ فتحة). وعددها ستة وحدات صوتية. ولتسهيل عملية التقطيع، يدرب المعلم متعلميه على

مهارات إشارية، توافق نطق الحركات فتحة، ضمة، تنوين بالفتح ... مثلما هو موضح في المرفق رقم 1.

د. التجزيء المقطعي:

تعيين كل المقاطع الصوتية المكونة للمتواليات اللغوية. بعدما يصبح المتعلمون قادرون على تعيين الوحدات الصوتية المكونة للمتواليات اللغوية، يمكنهم أن يعيّنوا المقاطع الصوتية للكلمات المسموعة. مثل: سلام = سَ/لاَ/ مٌ

هـ. مهارة التصنيف:

يقصد بها، تصنيف الكلمات حسب موقع الأصوات في الكلمة (أول – وسط – آخر). كأن يقول المتعلم: يقع صوت القاف في كلمة (قَمْحٌ) في أول الكلمة، ويقع صوت (القاف) في كلمة (صَدَقَةٌ) في وسط الكلمة، ويقع الصوت (القاف) في كلمة (حَلَّقَ) في آخر الكلمة. وهنا يُتْبِعُ المتعلّم إجابته بإشارات وحركات مناسبة، كوضع اليد على الرأس إذا نطق الصّوت في أول الكلمة، أو وضعها على الصّدر إذا نطق الصّوت في وسطها، أو على الرِّجل إذا نطق الصّوت في آخرها.

و. مهارة الدمج أو التركيب:

تحديد مجموعة من الوحدات الصوتية المسموعة والجمع بينها لتكوين كلمة. كأن نقول: الكلمة التي تتكون من الوحدات الصّوتية (س/ فتحة/م/ كسرة/ع/ فتحة) هي: سَمِعَ. أو الكلمة التي تتكون من المقاطع لصوتية (سَ/ مِيـ/عُ) هي: سَمِيعُ.

ز. مهارة الحذف:

تعتبر مهارة الحذف من مهارات التلاعب بالأصوات، وذلك عند إزالة المقطع الصوتي من كلمة مسموعة. للحصول على كلمة جديدة. مثل: حذف المقطع (سَ) من الكلمة المسموعة(سَمَاءٌ) لتصبح (مَاءٌ)، وحذف المقطع (كَ) من كلمة (كَمَالُ) لتصبح (مَالُ)، وحذف المقطع (ذُ) من كلمة (ذُبَابُ) لتصبح (بَابُ).

ح. مهارة الإضافة:

هي من مهارات التلاعب بالأصوات. ويقصد بها تشكيل كلمة جديدة عن طريق إضافة مقطع صوتي إلى الكلمة الأصلية. كإضافة المقطع (رِ) إلى كلمة (مَالُ) لتصبح (رِمَالُ). وإضافة المقطع (جِ) إلى كلمة (دَارٌ) لتصبح (جِدَارٌ).

ط. مهارة التعويض او الاستبدال:

من مهارات التلاعب بالأصوات كذلك، ويقصد بها تعويض وحدة صوتية أو مقطع صوتي لتشكيل كلمة جديدة. مثل: تعويض المقطع كَ بالمقطع (جَ) في كلمة (كَمَالٌ) لنحصل على كلمة (جمال). أو تعويض الضّمة بالفتحة في كلمة (ذَهَبُ) لتصبح(ذَهَبَ).

ي. مهارة رصد القافية:

معرفة الكلمات التي لها نفس القافية والايقاع، بتحديدها، أو إنتاج أخرى مماثلة لها، ليتكوَّن لدى المتعلمين وعيٌّ بالكلمات التي لها قافية متماثلة. ومن أمثلة ذلك، إكمال الكلمات الآتية بالقافية المناسبة (طُيُورٌ – قُصُورٌ – سُطُ ... – فُطُ...–مُرُ...) أو تحديد الكلمة التي ليس لها قافية مع كلمة ينزل من بين الكلمات (يهطل – يقطر – يحصل – يبطل). والتي هي كلمة يقطر.

ك. مهارة التفييء:

يتعرف على الكلمة التي تبتدئ بوحدة صوتية تختلف عن باقي كلمات المجموعة، ليكون المتعلمون قادرون على تعيين الكلمة التي لا تتضمن الصامت الذي تبتدئ به كلمات أخرى، أو تنتهي به. كأن نقول: الكلمة المختلفة في الكلمات (قَدَمٌ – قِسْمٌ – كِتَابٌ – قِصَّةٌ)، هي كلمة (كتاب).

5. مكونات الوعي الصوتي:

يشتمل الوعي الصوتي على عدة مكونات أساسية تساعد المتعلمين على اكتساب مهارات اللغة العربية وتتمثل في:

– **تقسيم الجمل إلى كلمات:** وذلك من خلال معرفة أن وحدة اللغة الأولى هي الجملة وليست الكلمة. فيجب على المتعلم معرفة أن الجمل مكونة من كلمات. وهي المرحلة الأولى في التحليل.

– **تقسيم الكلمات إلى مقاطع:** وهو المستوى الثاني من التحليل اللغوي وهو القدرة على تقسيم الكلمة إلى مقاطعها. ويمكن استخدامه كمؤشر على الأداء القرائي في السنة الأولى ابتدائي. وهنا تجدر الإشارة الى أن تقسيم الكلمة الى مقاطع أسهل من تقسيمها إلى فونيمات.

–**تقسيم المقاطع إلى فونيمات:** والمستوى الثالث من التحليل اللغوي وهذا دليل على قدرة المتعلم على اكتساب القراءة السليمة والصحيحة. وهي مهمة مركبة وبحاجة إلى قدرة ذهنية سليمة.

–**التنغيم:** وهو الاتيان بكلمات لها نفس النغمة ويعتبر مؤشرا على النجاح في القراءة لاحقا. والتنغيم يساعد على زيادة الوعي بأصوات اللغة، مما يسهل عملية ربط صورة الحرف بصوته والعكس. كما يساعد على تصنيف ووضع الكلمات مع بعضها بناء على أصواتها.

– **المزج الصوتي:** ونعني به القدرة على مزج الأصوات مع بعضها البعض. وهذا المزج يساعد على ظهور الربط الآلي للأصوات والذي تحتاجه القراءة.

– **تقسيم الكلمات إلى أصواتها:** وهو آخر مستويات التحليل اللغوي. وهناك علاقة قوية بين وعي المتعلم بأصوات الكلمة والقدرة على القراءة.

ثانيا: القراءة المقطعية:

كثيرا ما يواجه المتعلمين بعض الصعوبات القرائية لأسباب عديدة، أهمها صعوبة في فك الرموز المكتوبة وتحويلها إلى وحدات صوتية، فنجد بعضهم يقرؤون الكلمات معتمدين على الجانب الدلالي و المفاهيمي أكثر من الجانب الشكلي والخطي ، وقد يؤدي ذلك إلى عدم القدرة على قراءة كلمات غير مألوفة لديهم، وحتى المتكونة من عدد كبير من المقاطع الصوتية، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى، نجد الكثير من المتعلمين يخفون بعض الوحدات الصوتية أثناء القراءة، وحتى أثناء الكتابة، أو يستبدلون وحدات صوتية بأخرى مشابهة لها صوتا أو شكلا، كأن يكتبوا شاهت بدل شاهدت ، وصبورة بدل سبورة .لهذا جاءت القراءة المقطعية، لعلها تساهم في محاربة العسر القرائي، وحل مشاكل بعض الصعوبات الكتابية لدى المتعلمين .

1. تعريف القراءة المقطعية:

«هي طريقة تعتمد على تقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت اللغوي لكنها أقل من الكلمة. وتبنى أصولها على مقاطع لكلمات. وسميت بالطريقة المقطعية لكون المتعلمين يحللون جملا وكلمات الى مقاطع وأصوات ثم يقومون بتركيب كلمات وجمل بهذه المقاطع والأصوات »[1] وسميت هذه الطريقة بالمقطعية لكون المتعلمين يتعلمون بها جملة من المقاطع الصوتية ثم يقومون بتركيب كلمات من هذه القطع ولذلك يمكن اعتبارها طريقة تركيبية – تحليلية. ومن أهداف القراءة المقطعية:

[1] دليل تكوين المكونين، المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطور الأول من التعليم الابتدائي، المفتشية العامة للبيداغوجيا، مارس 2018، صفحة 78

– تنمية الوعي الصوتي للمتعلمين، حيث تمكنهم من الوعي بالمكونات الصوتية للوحدات اللغوية، وامتلاك القدرة على الربط بين المنطوق والمكتوب من الوحدات الصوتية. ثم الربط بين مجموع المقاطع المكونة للكلمة الواحدة.

– تحسين قدرة المتعلمين على تهجئة الكلمات ثم قراءتها.

– امتلاك اللغة العربية الفصحى واستعمالها بطريقة عفوية.

–تسهل عملية تعليم الكتابة.

–كما أنها تحقق المتعة للمعلم والمتعلم في القراءة.

2. مكونات القراءة المقطعية:

للقراءة المقطعية خمسة مكونات هي: الوعي الصوتي، والتطابق الصوتي الخطي، والطلاقة، وتنمية المفردات، والفهم القرائي.

1.2. الوعي الصوتي:

الوعي الصوتي هو أحد مكونات القراءة المقطعية، كما سبق وان ذكرنا بأن الوعي الصوتي هو: «المعرفة الخاصة بأصوات اللغة ومبناها وإدراك أن الوحدات اللغوية المنطوقة في قالب مركب يتألف من عدة أجزاء وهي بذلك سلسلة من الوحدات الصوتية وليست وحدة صوتية واحدة »[1]

2.2.التطابق الصوتي الخطي:

يعني «القدرة على ربط الوحدة الصوتية بشكلها الخطي بين المنطوق والمكتوب»[2] يعتمد على الربط بين الأصوات والحروف، بهدف التمكن من ترجمة

[1] دليل تكوين المكونين، المرجع السابق ، ص78

[2] دليل المنهج الصوتي، المرجع السابق، ص78

الكلمات المكتوبة إلى كلمات منطوقة باستعمال العلاقة بين أصوات الحروف ورسمها الكتابي. فالرسم الخطي للصوت (ل)، يكون كالتالي: لـ –لـ –لـ –ل.

3.2. الطلاقة:

هي القدرة على القراءة الدقيقة، والمسترسلة، والسريعة والفاهمة، بإيقاع صوتي معبر عن معاني المقروء. (التعبير الصوتي). وهي صفة يتميز بها القارئ لتوصيل المعلومات بسرعة وخبرة. وتتحقق الطلاقة من خلال مجموعة من المهارات القرائية الآتية:

– قراءة لوحة المقاطع (حروف الهجاء) من اليمين الى اليسار، ومن اليسار الى اليمين، ومن الأعلى الى الأسفل، ومن الأسفل الى الأعلى، أو بكيفية انتقائية مع ارفاقها بكلمات.

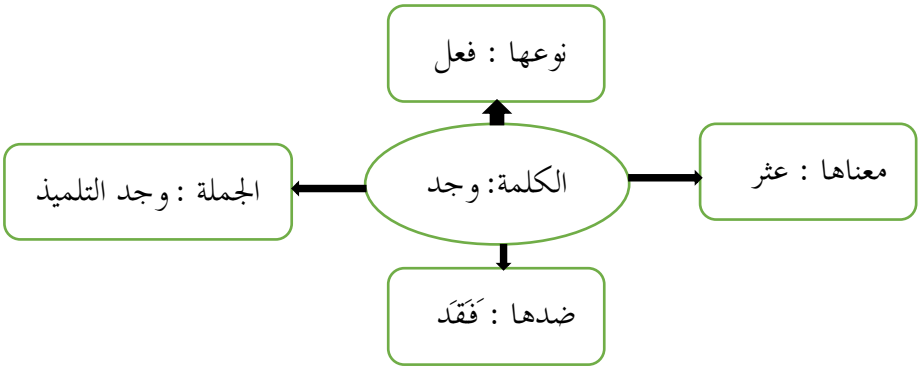
–الاكثار من القراءة الجهرية، والتدريب على قراءة نصوص قصيرة مع حساب عدد الدقائق التي تستغرقها كل قراءة، مع ملاحظة مدى التقدم في القراءة السريعة.

4.2.تنمية المفردات:

والهدف منه تمكين المتعلمين من استثمار رصيد معجمي ملائم لمستواهم في التواصل الشفهي، وفي فهم معاني معظم الكلمات في النصوص التي يقرأها. ويتم تعليم المفردات عبر الصور أو بواسطة استراتيجيات الكلمات أو المفردات وهي:

* **استراتيجية شبكة الكلمات:** للكلمة عائلة من المفردات فكلمة مرض توحي الى العديد من الكلمات نذكر منها، (وصفة – دواء – مستشفى – طبيب .....)

* **خريطة الكلمة:** كأن نكتب للمتعلم كلمة ونطالبه بمرادفها، وضدها، ونوعها، ثم توظيفها. خريطة الكلمة أخذ: (نوعها: فعل /معناها=عثر/ضدها# فقد/توظيفها: وجد التلميذ لعبة)



***الاشتقاق:** توليد مشتقات صرفية من كلمة معينة (عد: يعد –معدود –معد ...)

***استراتيجية المعاني المتعددة** (المشترك اللفظي): يتغير معنى الكلمة حسب السياق الذي وضعت فيه. فالفعل (أخذ).

–في الجملة: أخذ يكتب على الدفتر، تعني(بدأ).

– وفي الجملة: أخذني أبي إلى المسجد، تعني (ذهب بي).

– وفي الجملة: أخذ المعلم برأس أستاذه، تعني (يعمل به).

– وفي الجملة: أخذ المجتهد جائزة، تعني (نال).

* **الصفة المضافة:** وهي إضافة صفة لتخصيص كلمة معينة، ويمكن الانطلاق من فقرة لوصف الكلمات بصفة معينة (ويقابله الأسلوب الاستبدالي في التعبير الكتابي)

5.2. الفهم القرائي:

يراد به القدرة على إدراك مضمون النص المقروء، واستخراج معانيه الصريحة، والضمنية.

3 . تعريف المقطع الصوتي:

1.3. المقطع لغة:

المقطع يعني الآخر والانتهاء، جاء في لسان العرب: ((...ومقطع كل شيء آخره حيث ينقطع ... مقاطع الأودية مآخيرها.... وشراب لذيذ المقطع أي الآخر والخاتمة))[1]

2.3. المقطع اصطلاحا:

يعرِّف الدكتور حسام النعيمي المقطع بأنه: «وحدة صوتية تبدأ بصامت يتبعه صائت، وينتهي قبل أول صامت يرد متبوعا بصائت، أو حيث تنتهي السلسلة المنطوقة قبل مجيئ القيد »[2]

ويعرف المقطع بأنه أصغر وحدة مصوتة بالإمكان عزلها على المستوى السمعي.

المقطع الصوتي هو كتلة صوتية تنطق دفعة واحدة مستقلة عمّا بعدها وما قبلها. فكل حرف يحمل حركة فهو مقطع صوتي.

ويعرفه محمد الأنطاكي بقوله: «هو وحدة صوتيّة أكبر من الصوت المفرد، وتتألّف هذه الوحدة من صوت طليق واحد قصير كان أو طويل "المصوّت "، معه صوت حبيس واحد أو أكثر " الصامت " »[3]

حسب الاتجاه الفونيتيكي هو قمة اسماع تقع بين حدين أدنيين من الاسماع.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، مصر، ط مج 4، ص3254

[2] صباح عطيوي عبود، المقطع الصوتي في العربية، الرضوان للنشر وللتوزيع المملكة العربية الهاشمية ،عمان 1435/2014 ص 21و22

[3] صباح عطيوي، المرجع نفسه، ص 20

وحسب الاتجاه النطقي فهو مجموعة أصوات تنتج نبضة أو خفقة صدرية واحدة، ويمكن تأكيد ذلك بوضع اليد على الصدر عند نطق كلمة (كَتَبَ) فنحس بثلاث ضغطات صدرية والتي تقابلها ثلاث مقاطع صوتية وعند نطق كلمة (لَمْ يَكْتُبْ) نحس كذلك بثلاث ضغطات صدرية تقابها ثلاث مقاطع صوتية.

ومن التعاريف السابقة نخلص إلى التعريف الجامع فنقول:(المقطع هو كتلة صوتية أو مجموعة أصوات تنطق مستقلة أو منفصلة عما قبلها وبعدها، وتنتج بضغطة واحدة. يمكن أن تسبق بصامت أو تتبع بصامت أو بحركة قصيرة أو طويلة. وقد يأتي متبوعا بصوت جامد أو اثنين، وتكون الحركة فيه قمة إسماع بالنسبة لغيره من الأصوات الأخرى التي يتكون منها المقطع ››[1]

المقطع هو الأصوات اللغوية كما ينطقها الانسان، تخرج مجموعات، وكل مجموعة تسمى مقطعا.

4 . خصائص المقطع الصوتي:

لا شك في أن كل لغة من اللغات لها نظامها المقطعي، وتبعا لهذا النظام تؤلف ألفاظها وتنسج كلماتها

واللغة العربية شأنها شأن اللغات الأخرى، لها نسيج مقطعي يمتاز بصفات يمكن اجمالها في:

– لا يحتوي المقطع الصوتي إلا على مصوّت واحد طويل أو قصير، ولا يوجد مقطع في اللغة العربية خال من المصوّتات بل إنّ عدد المقاطع في أيِ كلمة مساوٍ لعدد مصوّتاتها.

– لا يلتقي مصوّتان في اللغة العربية. وإذا ما التقيا في تعامل صرفي فلابد من علاجه.

[1] إنعام الحق غازي – ناصر محمود – المقطع الصوتي وأهميته في الكلام العربي القسم العربي –جامعة بنجاب. لاهور. باكستان العدد الرابع والعشرون 2017م) ص25

– يمكن أن يجتمع صامتان على الأكثر في وسط الكلمة ليكون الأول نهاية مقطع، والثاني بداية مقطع يليه (أُكْتُبْ).

– أقل ما تتألف منه الكلمة العربية مقطع واحد مثل (رِ– قُلْ) وأقصى عدد هو 11مقاطعا في كلمة (فَسَيَكْفِيكَهُمُ) (أَوَسَيَتَقَاسَمُونَهُمَا) – وكلمة: (فأسقينكموه) (ف /أس/ قي/ ن/ ك/ مو/ ه) وهي كلمة قابلة للتوليد اللفظي بالسوابق واللواحق فتصبح (أفإستسقيناكموهما).

– حذف أحد المقطعين عند اجتماع التاءين في أول المضارع مثل: تتنزل /تنزل وتتميز / تميز ››

– «بما أن الكلمات في كل اللغات عبارة عن مجموعة من المقاطع، فإن قدرة التلميذ على قراءة المقطع الواحد تشير الى قدرته على قراءة الكلمات، وخصوصا في المراحل الأولى حيث القراءة تعتمد على التركيب الصوتي للفونيمات الى مقاطع وكلمات ››[1]

–الصوائت تقتضي فتح الفم فحالات الفتح تقابل الصوائت، وحالات الغلق تقابل الصوامت. فمن المعلوم أن عملية غلق جهاز التصويت هي انتاج الصوامت وعملية الانفتاح هي انتاج الصوائت.

نظام المقاطع يجعل اللغة اشتقاقية. مثل: كتب –كاتب – مكتوب – كتاب ....–

– في اللغة العربية لا يجوز الابتداء بالحركة، ويبدأ كل مقطع فيها بصوت من الأصوات الصامتة.

– لا يوجد مقطعا يتكون من صوت واحد (صامت أو حركة)

5.أنواع المقاطع الصوتية:

*مقطع قصير، (ص+ح). مثل (بَ) ويتركب من صامت وصائت.

[1] (داليانور) صايغ حداد، فحص مهارات أساسية في اكتساب القراءة والكتابة، جامعة بار – ايلان، (رئيسة لجنة التوجيه لتطوير الفحص ، راما، السلطة لقطرية للقياس والتقييم في التربية) 2008 ، ص 23

*مقطع متوسط مفتوح (ص+ح+ح). مثل (بَا) ويتركب من صامت واحد وصائت قصير وصائت طويل.

*مقطع متوسط مغلق (ص+ح+ص) مثل (بَرْ) ويتركب من صامت وصائت قصير وصامت آخر يغلق المقطع.

*مقطع طويل مغلق: (ص+ح+ح+ص). مثل (مَالْ – مِينْ–في كلمة العالمينْ) ويتركب من صامت، وصائت قصير، وصائت طويل، وصامت آخر يغلق المقطع.

*مقطع طويل مغلق بصامتين: (ص+ح+ص+ص). مثل (عُرْسْ –أَرْضْ). ويتركب من صامت وصائت قصير، وصامتين آخرين متتاليين.

والكلام العربي يتكون من كلمات أحادية المقطع، مثل: (عَنْ). أو ثنائية المقطع، مثل: (أُكْتُبْ).أو ثلاثية المقطع، مثل: (كَاتِبٌ).أو رباعية المقطع، مثل: (مَدْرَسَةٌ). أو خماسية المقطع، مثل :(مُتَعَلِّمٌ).أو سداسية المقطع، مثل: (اِسْتِقْبَالَاتُهُمْ). أو سباعية المقطع، مثل: (اِسْتِقْبَالَاتُهُنَّ).أو ثمانية المقطع في القرآن الكريم، مثل: (سَيَكْفِيكَهُمْ). في سورة البقرة. و(أفنلزمكموها) في سورة هود.

قد تتوالى أربعة مقاطع مغلقة ساكنة مثل كلمة(اِسْتَفْهَمْتُمْ) (اس /تف/هم /تم) وهذا المقطع قليل الاستعمال الا في حالة الوقف.

6. أهمية دراسة المقطع الصوتي:

لدراسة المقاطع الصوتية أهمية كبيرة في معرفة الصيغ الجائزة في اللغة المدروسة، ففي اللغة العربية تعيننا المقاطع الصوتية على معرفة نسج الكلمة العربية، ونسج ما ليس بعربي من الكلمات، كما تعيننا على معرفة موسيقى الشعر العربي وأوزانه، وكما أن له أهمية كبيرة في جودة الأداء، وتحسين النطق بالكلمات والجمل والعبارات لتؤثر في السامع. كما أن دراسة المقطع الصوتي تعتبر أساسا لاكتساب طريقة النطق أو التعود على النطق السليم، ومن ثم تحليل المنطوق وفهمه.

7. دواعي اعتماد المقاربة المقطعية في اللغة العربية:

«يمكن القول بأنه تم اعتماد القراءة المقطعية من أجل تحسين مهارات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك استكمالا للإصلاحات التربوية التي باشرتها وزارة التربية الوطنية انطلاقا من نتائج الدراسات والتقويمات المنجزة في ميدان فهم المكتوب، والتي أسفرت على ظهور تراجع في مستوى المتعلمين، واعتمادا على دراسة بينت أن أسباب هذا التراجع يعود إلى عدم تمكنهم من المبادئ الأساسية للقراءة. إضافة إلى معالجة مشكلات تربوية فعلية تتجلى في العزوف عن القراءة وتدني مستوى الأداء القرائي لدى المتعلمين »[1]ومن دواعي اعتماد هذه القراءة كذلك نذكر ما يلي:

- صعوبات في نطق أصوات الحروف لدى المتعلمين، وعدم القدرة على ضبط مخارجها.
- ظهور التهجي والتلعثم أثناء القراءة لدى الكثير من المتعلمين.
- صعوبة الوصول إلى القراءة بطلاقة.
- صعوبة فهم المقروء
- فشل الطرائق التركيبية والتحليلية كان من الضروري البحث عن طريقة بديلة
- إيلاء اهتماما كبيرا لمهارة النطق.
- تتبنى التدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط الى المركب ومن المنطوق الى المكتوب.
- اعتمادها على محورين أساسيين الوعي الصوتي والفهم القرائي فالأول يبرز من خلال التقطيع والتجزيء والثاني من خلال فهم المسموع.

[1] المفتشية العامة للبيداغوجية، دليل المنهج الصوتي، (المرجع السابق)، ص 4

8. مميزات وسلبيات القراءة المقطعية:

8. مميزات وسلبيات القراءة المقطعية:

إذا كانت القراءة تهدف الى تحقيق العديد من الأغراض، منها توسيع خبرات المتعلمين القرائية في المجالات المتعددة، وتنشط خياله، وتنمي نموه فإن للقراءة وفق الطريقة المقطعية العديد من المميزات كما لها بعض السلبيات

1.8. مميزات القراءة المقطعية: تتميز الفراءة المقطعية بعدة مميزات نذكر منها:

- أنها قراءة وسطى بين الطريقة الجزئية والطريقة الكلية.
- أنها طريقة منطقية متدرجة لأنها تبدأ بالجزء سواء أكان حرفا أو صوتا.
- تزود المتعلم بمفاتيح القراءة. فتسهل عليهم قراءة الكلمات الجديدة.
- تسهل عملية تعلم الكتابة جنبا إلى جنب مع القراءة.
- تساهم في تدريب المتعلمين على الخط الحسن والكتابة السليمة من الأخطاء الإملائية.
- تتيح تلافي صعوبات التعلم في سياق التعليم المبكر.
- تسهل عملية تعليم الكتابة جنبا إلى جنبا مع القراءة فكل صوت يتعلمه التلميذ يتدرب على كتابته.

2.8.سلبيات القراءة المقطعية:

إذا كانت للقراءة وفق الطريقة المقطعية عدة إيجابيات كما ذكرنا سابقا فبالمقابل لها سلبيات منها:

-أن الطريقة الجزئية التركيبية التي تتميز بها كان قديما شيئا مسلما به عند علماء النفس. أما علماء النفس المحدثون فيرونه منافيا للطريق الطبيعي في الادراك لأن الشخص عادة يدرك الكل قبل الجزء.

ثالثا: التّطابق الصّوتي الخطي

من التساؤلات التي تطرح نفسها وعلى نطاق واسع، هو أن اكتشاف الحرف صوتيا بمعزل عن كتابته ورسمه، يسهل تطبيقه، في المقابل أن اكتشاف الحرف خطيا، وفق الطريقة التركيبية الجزئية أو وفق الطريقة التحليلية الكلية، كذلك لا يطرح مشكلة رغم الانتقادات التي وجهت لكلت الطريقتين. لكن المزج بين الطريقتين في نفس الوقت وفق الطريقة التوليفية. هو الذي يخلق العديد من الصعاب أمام المعلمين وخاصة لمّا يشترط في اكتشاف الحرف صوتيا عدم اللجوء الى الكتابة، أو الاستعانة بالسبورة أصلا.

1. معنى التطابق الصوتي الخطي:

التّطابق هي علاقة بين عنصرين أو مكونين، أساسها وجود سمات مشتركة بينهما. ويستخدم مصطلح التطابق للإشارة إلى علاقة التشابه أو التوازن التي يمكن أن توجد بين

عنصرين أو أكثر. كالتّطابق بين الصّفة والموصوف، والتّطابق بين الصّوت والحرف. أو ما يسمى بالتّطابق الصّوتي الخطي.

"يعرف التطابق الصوتي الخطي، بالقدرة على ربط الوحدة الصوتية بشكلها الخطي، أي وضع تطابقات بين المنطوق والمكتوب ››[1]

بمعنى تحويل الأصوات إلى رموز خطية تعبر عنها، ومنه يمكن تحويل هذه الرموز الخطية إلى أصوات منطوقة.

[1] يعقوب بولعراس، وجمال بن مودع، أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها الطور الأول من التعليم الابتدائي، مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر معهد الآدب واللغات جامعة عبد الحفيظ بوصوف ميلة، 2018 ص 46.

ويعرف الأستاذ محمد جمعي التّطابق الصّوتي الخطي " بأنّه إقامة العلاقات بين الشّكل المنطوق (المسموع) من الأصوات اللّغوية والشكل المرئي المكتوب، مع تحويل الأصوات إلى حروف وأشكال خطية، كما يعني ترجمة الكلمات المكتوبة إلى كلمات منطوقة بمعنى تحويل الأصوات إلى رموز خطية تعبر عنها، ومنه يمكن تحويل هذه الرموز الخطية إلى أصوات منطوقة باستعمال العلاقة بين أصوات الحرف ورسمها ››[1].

وهذا ما يجعل العلاقة بين المنطوق من الأصوات –والذي يمثل المسموع لدى الشّخص المستقبل –وبين المكتوب علاقة ترابط، يُسْمَعُ الصّوت فيُكتب ويتحول بذلك إلى حرف، ويكتب الحرف فيقرأ فيتحول إلى صوت.

2.الهدف من التطابق الصوتي الخطي:

الهدف من ربط الوحدة الصوتية بشكلها الخطي يهدف إلى:

–معرفة الحروف بأصواتها وأسمائها وأشكالها، بغرض ربط الصّورة السّمعية بالصّورة البصرية، وتلافي الفروقات الموجودة بين النظامين الصّوتي والخطي. فمثلا لكتابة كلمة **سبورة** قد نكتب **صبورة**، ولكتابة **ظهيرة** قد نكتب **ضهيرة**.

– التّعرف على ما يكتب ولا ينطق، والتي يلزمها التحقيق الخطي مثل (الألف في كلمة **كتبوا**).

والتّعرف على ما ينطق ولا يكتب، ويلزمها التحقيق النطقي (الألف في كلمة **هذا**)[2]

3.مهارات التطابق الصوتي الخطي:

لتحقيق التطابق الصوتي الخطي حدد دليل المنهج الصوتي الخطي بعض المهارات وهي:

---

[1] يعقوبي بولعراس وجمال بن مودع، أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية، المرجع نفسه ص47

[2] دليل تكوين المكوّنين المنهج الصّوتي–الخطّي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، في الطّور الأوّل من التعليم الابتدائي، المفتشية العامة للبيداغوجيا ص 91

– التعرف على اسم الحرف.

– التعرف على شكل الحرف في مواضيعه المختلفة. مثلا لحرف اللام عدة أشكال حسب موقعه في الكلمة وهي: لـ، لـ، ـل، ل.

–التعرف على صوت الحرف وتمييزه بمختلف أشكاله.

– تمييز صوت الحرف بالحركات الطويلة والحركات القصيرة فمثلا، صوت اللام ينطق حسب حركاته كما يلي: لَ، لُ، لِ، لا، لو، لي، ألْ.

4.التمييز بين النظام الصوتي والنظام الخطي:

للتميز بين النظام الصوتي، والنظام الخطي، لابد من التمييز بين الصوت والحرف.

1.4. النظام الصوتي:

الصوت يحدث نتيجة اصطدام جسمين، فاصطدام الكفّين يحدث صوت التّصفيق، واصطدام الشّفتين يحدث صوتا، واصطدام السان مع اللّهاة يحدث صوتا كذلك. والصّوت قد يكون طبيعيا كصوت الانسان وصوت الحيوان وصوت الرّياح. كما يمكن أن يكون اصطناعيا، كصوت الهاتف، وصوت الدق على الباب

وهنا يجدر بنا التركيز على الصّوت اللغوي لأنه هو المكون للكلمة والذي ينتج أساسا من اندفاع هواء الرئتين، يضغط على الحجاب الحاجز، فيمر في طريقه بالحنجرة والفم إلى الخارج، وهو ما يسمى بعملية الزفير، فإذا تحرك الوتران الصوتيان عند مرور الهواء ينتج الصوت المجهور، وإذا لم يتحرك الوتران الصوتيان ينتج الصوت المهموس ويعرف ابن جني الصوت قائلا: " الصوت عرض يخرج من النفس مستطيلا متصلا حتى يعرض له في الحلق، والفم، والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته، فيسمى المقطع أينما عرض له حرفا، وتختلف أجراس الحروف بحسب اختلاف مقاطعها ››[1]

[1] ابن جني، سر صناعة الإعراب، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط 1، 1421هـ–2000م، ج 1، ص 19.

(أما المحدثون فيعرفون الصوت بأنه عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي، يحدث في أثنائها انسداد كامل أو جزئي يمنع الهواء الخارج من الجوف من حرية المرور، وتصحبها آثار سمعية معينة تأتي من تحريك الهواء فيما بين مصدر ارسال الصوت، وهو الجهاز النطقي ومركز استقباله وهو الأذن)[1]

ولعل أبسط وأوضح تعريف للصوت ما ورد في دليل تكوين المكوّنين، حيث عرف بأنه. (ذاك الصّوت الصّائت أو الصّامت الذي يعترضه حاجز في الجهاز النطقي فيسد مجرى التنفس، أو يضيقه. تسمعه الأذن، وترى العين بعض حركات الجهاز النطقي حين أدائه ››[2]

2.4.النظام الخطي:

في التعريف اللغوي. خطيّ اسم منسوب الى خطّ، مكتوب بخط اليد، خطّ، خطّ على، خططت، يخطّ، اخطط، خُطَّ، خطا، فهو خاط، خط بقلمه: كتب، خط على الورقة خطوطا: رسمها، شكل بها رسما.

أما الحرف فهو شكل هندسي، أو رسم تعارف النّاس على كتابته، يدرك بالعين، وهو كمٌ مادي يدرك بالحس في لغة البراي. ويتكون النظام الحرفي في اللغة العربية من 37 حرفا وشكلا ،29 حرفا و8 أشكال. (الضمة والفتحة والكسرة والتنوين بأنواعه الثلاثة، والشدة والألف "ا")

5. أثر الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة والكتابة:

تعد مهارة الاستماع باكورة المهارات اللغوية، وهي وسيلة الاتصال بالآخرين، وعن طريقها تكتسب المفردات، ويتعلم التلميذ أنماط الجمل والتراكيب، ويتلقى الأفكار والمفاهيم، ويكتسب الأصوات، وعدم المعرفة بأهميتها يؤدي إلى حدوث الكثير من المشاكل واضطرابات التفاهم. ولذلك تم التركيز على تدريب الطفل على الأصوات قبل تعليمه القراءة، لأن ذلك يسهل كثيرا

---

[1] أروى خالد مصطفى، النظام الصوتي ودلالته، مرجع سابق، ص 27

[2] دليل تكوين المكوّنين، المنهج الصّوتي–الخطّي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، في الطّور الأوّل من التعليم الابتدائي، المفتشية العامة للبيداغوجيا ص 91.

عملية تعليم القراءة. فإذا جهل المتعلم البناء الصوتي للغة التي يتعلمها، فإنه يواجه صعوبات في تحليل الرموز والتهجئة.

1.5.أثر الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة:

يسعى الباحثون إلى معرفة الأسباب التي يمكن أن تعيق عملية تعلم الطفل مهارة القراءة، ويصنف الباحثون هذه العوامل والأسباب التي قد تُسهم في نجاح الطفل أو إخفاقه في اكتساب مهارة القراءة إلى ثلاثة أصناف: أسباب معرفية – وأسباب إحيائية – وأسباب تعلميّة تتمثل فيما يمر به الطفل من خبرات تعلميّة. وتبرز مهارة الوعي الصوتي بصفتها أحد الأسباب المعرفية التي يمكن أن تؤثر في اكساب المتعلم مهارة القراءة.

ولقد خلصت بعض الدراسات الى أن الوعي الصوتي أحد المؤشرات الأكثر تنبؤا، إن لم يكن الأقوى بالقدرة على اكتساب القراءة في المرحلة الأولى من التعليم، ففك ترميز الكلمات خطوة أولى في مرحلة تعلم القراءة، وذلك بترجمة هذه الرموز الى مقابلاتها الصوتية.

إن امتلاك الوعي الصوتي يعدّ مطلبا لعملية تعلم القراءة، بل يعد خطوة أولى أساسية لاكتساب المبدأ الألفبائي للنظام اللغوي، وذلك كون الطفل في مرحلة تعلمه القراءة، يأتي بمعرفة يمكن وصفها بمعرفة غير واضحة بأصوات اللغة في حالتها المجردة.

ولقد انتهت مختلف الدراسات والبحوث في العقود الأخيرة الى الاستنتاج والحكم بضرورة التدريب على مهارات الوعي الصوتي، سواء أكان ذلك قبل أو أثناء تعلم القراءة، وأن نجاح الطفل أو فشله في عملية تعلمه القراءة، قد يتوقف على كفاءته في مهارة الوعي الصوتي.

فالمتأخر قرائيا يواجه جهدا كبيرا في فك رموز الحرف المكتوب على حساب المعنى، وهو الأمر الذي يجعل الكثير من الأبحاث تتجه الى مساعدة المتعلمين ذوي

الصعوبات التعليمية، على اكسابهم مهارات الوعي الصوتي، أثناء إكسابهم مهارات فك رموز الحروف في الكلمة المقروءة.

2.5 . أثر الوعي الصوتي في تنمية مهارة الكتابة:

الحديث عن الكتابة بمفهومها الواسع، سواء بتحويل الأصوات الى رموز خطية. أو الرسم الإملائي للوحدات اللغوية، أو الإنتاج الكتابي لجمل أو فقرات قصير في مرحلة التعليم الابتدائي، يقودنا إلى كيفية امتلاك

المتعلم لهذه المهارات التي تساعد المتعلمين على الكتابة السليمة الوظيفية للغة.

(ولما كان الهدف من الكتابة تمكين المتعلمين من فرص كافية للإنتاج الكتابي، بهدف التواصل كتابيا، وذلك من خلال مرافقة المعملين لهم في انتاجاتهم الكتابية، من خلال توجيههم الى الوسائل والأدوات المناسبة، فإن للمنهج الصوتي الخطي دور كبير في تزويد المتعلمين بهذه الأدوات، واكسابهم الكفاءات التي تساعدهم على القيام بدور الكتابة، وخاصة في المراحل الأولى من التعلّم)[1] فالوعي الصوتي يمكن المتعلمين من الرسم الصحيح للأصوات اللغوية المنطوقة ، كما يمكنهم من الكتابة السليمة للكلمات المنطوقة انطلاقا من تقطيعها الى مقاطع صوتية ،وخاصة الجديدة منها ، كما يمكنهم من تقليل فرص ارتكاب الأخطاء الاملائية ،وخاصة فيما يتعلق بالحروف المتشابهة نطقا ،والأصوات التي تنطق ولا تكتب ،والحروف التي تكتب ولا تنطق ،والكتابة السليمة للإدغام والتنوين ، كما يساهم الوعي الصّوتي في تنمية الرصيد اللغوي للمتعلم ،من خلال ممارسة المحور التركيبي والاستبدالي على مستوى الكلمة والجملة ، وممارسة مهارات الوعي الصوتي التي تساهم بشكل فعال في القراءة السليمة وبالتالي الكتابة السليمة.

[1] مناهج مرحلة التعليم الابتدائي اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للمواد، وزارة التربية الوطنية، 2016، ص58

6-المنهج الصوتي الخطي في مناهج الجيل الثاني للطور الأول ابتدائي:

أول ظهور للمنهج الصوتي الخطي في المنظومة التربوي الجزائرية، كان في شهر مارس من سنة 2018، بصدور أول دليل تكويني للمكوّنين، عن المفتشية العامة للبيداغوجيا، تحت عنوان المنهج الصوتي الخطي لتعليم اللغة العربية وتعلّمها، وكان الهدف منه تفعيل المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، وتحسين مهارات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. ورافق هذا الدليل العديد من العمليات التكوينية من أجل تقريبه من الممارسين البيداغوجيين. كما رافق صدور هذا الدليل تطبيقات ميدانية بهدف التدريب. في شكل أنشطة صفية وحصص تطبيقية نموذجية، ميّزها اكتشاف الحرف صوتيا، بعدما كان اكتشافه خطيا ومن ثم المزج بين الطريقتين بعدها جاءت المخططات السنوية لتأكيد تطبيقه، بتخصيص فقرات ضمن سيرورة التعلمات الخاصة بفهم المكتوب. وكان آخرها المخططات السّنوية للسنة الدراسية 2023/2022، للسّنتين الأولى والثانية ابتدائي والتي تؤكد على ممارسة مهارات الوعي الصّوتي أثناء حصص القراءة الاجمالية، وذلك بعد استخراج الجمل من الرصيد اللغوي المكتسب في ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفوي. كما تؤكد كذلك على ممارستها – مهارات الوعي الصوتي في حصص القراءة والكتابة التي خصص لها ست حصص أسبوعيا بزمن قدره 45 دقيقة للحصة الواحدة، يتم خلالها استخراج الجمل وتقطيعها، واكتشاف الحرف وقراءته في وضعياته المختلفة، ثم التدريب على كتابته خطيا على الألواح، وفي الفضاء، وعلى الكراس، أو تشكيله بالعجينة، منفردا ومركبا وفي وضعيات مختلفة. وأخيرا يتم تثبيت الحرف دائما مع ممارسة مهارات الوعي الصوتي في الحصتين الثالثة والسادسة.

رغم هذا فقد سجل الكثير من الممارسين لهذا المنهج. غياب وقت خاص وواضح لتنفيذ هذا المنهج بل، تم ادراجه ضمن حصص القراءة والكتابة بشكل ضمني، مما أشكل ذلك عليهم، خاصة لما كان اكتشاف الحرف صوتيا دون اللجوء الى الكتابة أو السندات البصرية، في غياب عامل الوقت.

لكن الدارس لمناهج الجيل الثاني لمرحلة التعليم الابتدائي الصادرة سنة 2016، وفي قسمها المتعلق بالطور الأول وخاصة قسم السنة الأولى ابتدائي. يلاحظ تلميحا غير صريح لتطبيق المنهج الصوتي الخطي. فلتحقيق الكفاءة الختامية الخاصة بميدان فهم المكتوب في السنة الأولى ابتدائي والتي نصها: ‹‹ يفك الرموز، ويقرأ نصوصا قصيرة، بيسر من مختلف الأنماط، ويفهمها، بالتركيز على النمط الحواري، تتكون من عشرة إلى ثلاثين كلمة مشكولة شكلا تاما ››[1] رصد المنهاج العديد من الوضعيات أهمها:

- وضعيات قرائية لتحديد الجملة والكلمة والحرف.

- وضعيات قرائية لحروف متشابهة.

-وضعيات فك الرموز.

- وضعيات قرائية للتمييز بين مواطن الحرف.

وفي ميدان التعبير الكتابي، والذي كان منصوص كفاءته الختامية:" يرسم حروفا، ويكتب كلمات، وينتج جملا ونصوصا بسيطة مشكولة شكلا تاما، لا تزيد عن عشرين كلمة من مختلف الأنماط، بالتركيز على النمط الحواري، في وضعيات تواصلية دالة ››، فقد وجه واضعو المنهاج إلى اعتماد وضعيات تمهد لكتابة الحروف والكلمات والجمل في مختلف الأوضاع. ومن جملة الموارد القرائية والكتابية التي ذكرت بصفة صريحة.

- التركيز على الرصيد اللغوي، بإكساب المتعلم كلمات مألوفة وكلمات جديدة، مستعملا في ذلك الترادف والتضاد.

[1] مناهج مرحلة التعليم الابتدائي اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للمواد، وزارة التربية الوطنية، 2016، ص 42، 44.

– التركيز على الحروف المتشابهة شكلا (ب ت ث)، (ع غ)، (ص ض)، (ط ظ)، (د ذ)، (ر ز) ...والحروف المتشابهة نطقا (س ص)، (ت ط)، (ظ ض). وهذا لا يكون إلا صوتيا من خلال معرفة مخارجها والأعضاء المتدخلة في نطقها. وكيفية نطق كلمات متضمنة لها.

– التركيز على الحركات القصيرة والحركات الطويلة " الصوائت " والحروف المضاعفة (وفك الإدغام وتكوين المقاطع الصوتية منها) والحروف المنونة، وال الشمسية والقمرية. ومدى ارتباط هذا كله بمهارات الوعي الصوتي ››[1]

ولقد ظهرت نية الوزارة الوصية بالسير قدما في تطبيق المنهج الخطي، من خلال ما ورد وبشكل جلي في امتحان تقييم مكتسبات نهاية مرحلة التعليم الابتدائي. حيث أدرجت كفاءة الأداء القرائي كتقويم شفوي ضمن كفاءات اللغة العربية، ووضعت له معايير لها صلة مباشرة بالمنهج الصوتي الخطي نذكر منها:

– معيار قراءة وحدات لغوية كاملة قراءة مسترسلة

–معيار استخدام التنغيم والنبر

–معيار مدة القراءة

كما وضعت معايير أخرى في كفاءة فهم المحمول اللغوي. الذي يندرج ضمن كفاءة فهم المكتوب. نذكر منها كذلك: الاستبدال في فقرة – إعادة تركيب جمل.

7–دواعي اعتماد المنهج الصوتي الخطي في مناهج الجيل الثاني.

من الدواعي التي أملت على الوزارة الوصية اعتماد المنهج الصوتي الخطي في تعليم وتعلم اللغة العربية هو تدني مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة ولدى تلاميذ المراحل الأخرى بصفة عامة والذي تبعه تدني في مستوى الأداء

[1] دليل تكوين المكوّنين، مرجع سابق ص 5

الكتابي والذي أظهر العديد من الأخطاء وخاصة الاملائية منها، والتي كان أصلها في الغالب صوتيا. أو ما يعرف بالأخطاء الصوتية والتي تقع في أصوات اللغة العربية وحركاتها وما يعتريها من حذف أو إضافة أو ابدال وغيرها.

8-الطريقة التوليفية في اكتشاف الأصوات والحروف العربية:

أطلقت على الطريقة التوليفية تسميات مختلفة منها: الطريقة التوفيقية، الطريقة المزدوجة، الطريقة الانتقائية، الطريقة التركيبية التحليلية، وهي الطريقة السائدة في معظم الدول العربية لأنها تجمع بين مزايا الطريقتين الجزئية والكلية. (تنطلق هذه الطريقة من وحدات دلالية كاملة ذات معاني –جمل – يستخرج منها الكلمات المركزية وتحلل تحليلا صوتيا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها، ثم معالجتها لعزل الصوت والحرف. يتم بعدها التركيز على الحرف والتعرف عليه اسما ورسما إضافة إلى التدريب على تركيب الأصوات والحروف مجددا في كلمات وجمل وقراءتها. وتولي هذه الطريقة أهمية كبيرة للجانب الصوتي باعتباره من أهم المهارات التي تحول القارئ المبتدئ إلى قارئ متمرس ››[1]

1.8.الأسس النفسية واللغوية للطريقة التوليفية:

ومن أبرز الأسس النفسية واللغوية لهذه الطريقة:

-أن إدراك الأشياء جملة أسبق من إدراكها أجزاء لأن معرفة الكل أسبق من معرفة الجزء

-أن وحدة المعنى هي الجملة، وأن الكلمة هي الوحدة المعنوية الصغرى.

-القراءة ليست إلا التقاط بصري للرموز المكتوبة وترجمتها إلى أصوات ومعان.

[1] محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، ترتيب محمد خاطر، طبعة دار المعارف، 1990، ص 681

الوقت الذي يستغرقه الالتقاط البصري لحرف واحد هو الوقت الذي نفسه الذي يستغرقه الالتقاط البصري للكلمة كاملة وهذا ما أثبتته التجارب

2.8.مراحل الطريقة التوليفية:

للطريقة التوليفية أربع مراحل وهي:

1.2.8.مرحلة التهيئة والاستعداد: وفي هذه المرحلة يتم اتباع الخطوات الآتية:

– يختبر المعلم قدرات المتعلمين في التمييز بين الأصوات المتشابهة نطقا وشكلا. انطلاقا من مكتسباتهم السابقة.

– إتقان المتعلمين لنطق الكلمات بحسن استماعها وأدائها وتزويدهم بطائفة منها مع فهمهم لمعانيها، وتدريبهم على الأضداد وتدريبهم على القصص وفهمها وحكاياتها وتمثيلها وإدراك شخصياتها وترتيب أجزائها.

– تعويد المتعلمين على دقة الملاحظة وإدراك ما بين الأشياء من علاقات أو اختلاف.

2.2.8.مرحلة التعريف والجمل والكلمات:

–وفي هذه المرحلة يتم استخراج الجملة من النص المنطوق أو المكتوب والتدريب على نطقا بالوصل ثم بالفصل.

– التلاعب بكلمات الجملة تركيبا واستبدالا، بغرض تنمية الرصيد اللغوي للمتعلمين، من خلال تكوين جمل جديدة بتركيبات مختلفة، ونفس المعنى. ثم استبدال بعض كلمات الجملة بمرادفاتها.

3.2.8.مرحلة التحليل والتجريد:

يقصد بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات، وتجزئة الكلمات الى أصوات. ويقصد بالتجريد اقتطاع صوت الحرف المكرر في عدة كلمات، والنطق به منفردا، حتى يثبت رسمه

ورمزه الكتابي في أنظار المتعلمين وعقولهم. وتعتبر مرحلة التجريد أهم خطوة في تعليم القراءة، إذ تتوقف عليها قدرة المتعلمين على معرفة الكلمات الجديدة وقراءتها.

4.2.8.مرحلة التركيب وتكوين الكليات من الجزئيات:

وهي آخر مرحلة من مراحل الطريقة التوليفية، وترتبط بمرحلة التحليل وتسير معها. والغرض منها تدريب المتعلمين على توظيف ما تعلموه من كلمات وأصوات وحروف في بناء كلمات جديدة أولا، ثم تركيب جمل مفيدة من هذه الكلمات وسابقاته.

9. المراحل الأساسية لبناء مذكرة في القراءة والكتابة وفق الطريقة التوليفية بمهارات الوعي الصوتي

مذكرة نموذجية

المقطع التعلمي 5: البيئة والطبيعة

الوحدة الجزئية 1: بلادنا الجميلة المدرسة الابتدائية: .....

النص المنطوق: بلادنا الجميلة الموسم الدراسي: .....

النشاط: قراءة (المنهج الصوتي

المحتوى: صوت الثاء

الهدف التعليمي: يكتشف حرف الثاء صوتيا الوسائل: لا شيء

المراحل	الأنشطة الواجب تقديمها	الأنشطة المقدمة
الانطلاق	*استخراج الجملة من النص المنطوق *نطق الجملة من طرف الأستاذ /. الوصل *تكرار نطق الجملة من طرف المتعلمين . الوصل	ماذا ارتدى التلاميذ؟ ارتدى التلاميذ ثيابا

الفصل الأول: المنهج الصوتي الخطي		
بناء التعلمات	*نطق الجملة من طرف الأستاذ بالفصل *تكرار نطق الجملة من طرف المتعلمين بالفصل	ارتدى . التلاميذ . ثيابا 1 2 3 ارتدى / التلاميذ / ثيابا
	*ممارسة المحور التركيب على مستوى الجملة (عدم الاكتراث للمعنى السليم للجملة) باستعمال التلاميذ	1 /3/ 2 ارتدى . التلاميذ . ثيابا 3/ 1 / 2 ثيابا . ارتدى . التلاميذ . 3/ 2 / 1 ثيابا . التلاميذ . ارتدوا 2 / 1 / 3 التلاميذ / ارتدى / ثيابا 2 / 3 / 1 التلاميذ . ثيابا ارتدوا
	*ممارسة المحور الاستبدالي على مستوى الكلمة المقصودة (المحافظة على المعنى السليم للجملة)	لبس . التلاميذ . ثيابا ارتدى . الأطفال / الشباب / الفتيان. . ثيابا ارتدى . التلاميذ . معاطفا / قمصانا مآزرا
	*عزل الكلمة المقصودة *نطق الكلمة محترما التنغيم (احترام مخارج الحروف) *تكرار الكلمة من طرف المتعلمين	ارتدى . ///// . ثيابا //////////. ثيابا ثيابا
	*تقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتية (القراءة المقطعية) *تطبيق المحور التركيبي على الكلمة	ثـ/ يا / با باياث / باثيا / يثابا / يباثا /ثبايا

	*تطبيق المحول الاستبدالي على الكلمة	ثـيـابـا / شيـابـا /عيـابـا ثـقابـا / ثـيـاجا
	*ممارسة الحذف على المقاطع الصوتية للوصول إلى المقطع الصوتي المقصود *ممارسة النطق للصوت المقصود ساكنا مسبوقا بـ (أ) التركيز على مخارج الصوت	ثـ/ يـا / بـا ثـ/ يـا / ... ثِـ/ .... /... أثْ
	*عرض كلمات ومطالبة المتعلمين باحتواء الكلمة على الصوت أم لا *مطالبة المتعلمين بالإتيان بكلمات بها الصوت المستهدف *ممارسة التموقع للصوت المستهدف	ثلوج / ثقب / ثوم / ثمار/ اثنان / ثعبان / هاتوا كلمات بها الصوت (ث) أين نسمع صوت الثاء؟ (رأس / بطن / رجل) مثلث / ثور / ثمانية / ثعلب /ثمن / أثاث أحداث / إناث كثبان
	*ربط الصامت بالصائت *تمثيل الحركات بالإشارات	صوت الثاء يطلب منا أن نضع له حركات طويلة وقصيرة (صوائت) هيا نلبي نطلبه. ث ث ث ثا ثو ثي ثا ث ث
الاستثمار	*مطالبة المتعلمين بالإتيان بكلمات بها الصوت المستهدف / تقطيع الكلمة / تحديد موقع الصوت / ربطه بالصائت المناسب مع التمثيل شكلا أنشدو أنشودة الحروف	كثبان / كث/ ساكن / وسط الكلمة حرث / ثٌ /تنوين بالضم / آخر الكلمة ثعلب ثَ / فتحة / أول كلمة ثاء ثعلب صاد دجاجة هو ماكر وقت الحاجة في أحد ليالي الشتاء الباردة سقط ثلج

الفصل الثاني

مفاهيم الفهم القرائي ومستوياته

1- مهارة القراءة

2- مستويات الفهم القرائي ومهاراته

3- مستويات الفهم القرائي في تعليم القراءة للسنة الرابع ابتدائي

مفاهيم الفهم القرائي ومهاراته

أولا: مهارة القراءة

1- تعريف المهارة:

هي الأداء المتناسق المنظم الذي يؤدي إلى إنجاز العمل بسرعة وإتقان، وتصاحبه في بعض الأحيان تغييرات سلوكية في مستوى الأداء.[1]

2- تعريف القراءة:

كان مفهوم القراءة لا يتعدى حدود الجانب الفيزيولوجي والنفسي لهذه العملية، فارتبط بالإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحريك العيون على ما هو مكتوب، لكن هذا المفهوم تغير نتيجة الأبحاث التربوية والدراسات الحديثة في هذا المجال وأصبحت القراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم وترجمة الرموز إلى مدلولات وأفكار بل و أكثر من ذلك مما يخص إنتاج التلميذ لمهارات أخرى.

فنجد رشدي طعيمة يعرفها بقوله "القراءة نشاط تتصل فيه العين بصفحة مطبوعة تشتمل على رموز لغوية معينة يستهدف منها الكاتب توصيل رسالة القارئ و على القارئ أن يفك هذه الرموز و يحيل الرسالة من شكل مطبوع إلى خطاب خاص له ، و لا يقف الأمر عند فك الرموز و فهم دلالاتها و إنما يتعدى هذا إلى محاولة إدراك ما وراء هذه الرموز ، و القراءة بذلك عملية عقلية يستخدم فيها الإنسان عقله و خبراته السابقة في فهم و إدراك مغزى الرسالة التي تنتقل إليه .[2]

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها)، دار الفكر العربي، ط1 القاهرة 2004، ص187

[2] لطيفة هباش، استثمار النصوص الاصلية في تنمية القراءة الناقدة، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع ، ط1 ، عمان الأردن 2013م ،ص19

أما حسن شحاتة يعرفها بقوله " القراءة عملية عقلية تشتمل على تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني كما تتطلب الربط بين الخبرات الشخصية وهذه المعاني، مما يجعل العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة الى درجة كبيرة.[1]

ثم تطور هذا المفهوم ليصل الى تفاعل القارئ مع النص المقروء تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط او يسر أو يحزن .... وهذا ما يمثل نقدا للمقروء.

فحسب "جمال القاسم " القراءة هي نشاط فكري وبصري صاحبه اخراج صوت، وتحريك الشفاه أثناء لقراءة الجهرية من أجل الوصول الى فهم المعاني من الأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة، والتفاعل معها والانتفاع به.[2]

3- أنواع القراءة:

قسم الباحثون القراءة الى أنواع مختلفة، وفق تصنيفات متعددة تختلف باختلاف أهدافها وطريقة أدائها، ويرتبط ذلك بالقارئ والمجال الذي تتم فيه القراءة، كما ارتبطت بكيفية أدائها والكفاءات المستهدفة منها. فقد صنفت على أساس الشكل العام ثم على أساس غرض القارئ منها. وفيما يلي عرض كل منها:

القراءة الصامتة:

في القراءة الصامتة تلتقط العين الرموز المكتوبة و العقل يترجمها و لا عمل لجهاز النطق الإنساني فيها، ولا تحريك للسان أو الشفتين[3] .فهي حسب "محمد فضل الله " استقبال الرموز المطبوعة و ادراك معانيها في حدود خبرات القارئ و حسب تفاعلاته

[1] سليمان عبد الواحد إبراهيم، صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، الوراق للنشر والتوزيع، ط1 عمان الأردن، 2013م، ص19

[2] سعيد عبد الله لاقي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، ط1، 2006م، ص15

[3] سليمان عبد الواحد إبراهيم، المرجع السابق، ص24

مع المادة القرائية الجديدة ، واكتساب خبرات و سلوكيات وفقا لفهمه منها[1] .و من أهدافها السرعة، شد الانتباه، الاعتماد على النفس، خلق الصراع الداخلي، العودة للهدوء، وهي مناسبة لذوي العاهات[2].

القراءة الجهرية:

هي التقاط الرموز المكتوبة بواسطة العين وترجمة العقل لها ثم الجهر بها باستخدام أعضاء النطق.[3] من أهدافها جودة اللفظ، معالجة الأخطاء، احترام علامات الوقف، استخدام النبرات الصوتية، السرعة والجرأة والإيقاع الموسيقي.[4]

ومن خلال هذا التصنيف يتعرف على نوعي القراءة الخاصة به، يتضح أن كلاهما يتضمن التعرف على الرموز المكتوبة وفهمها، حيث تكتفي القراءة الصامتة بالنظر دون التلفظ بالكلمات. في حين تتعدى القراءة الجهرية ذلك إلى نقل ما هو موجود في النص إلى الأخرين عن طريق التعبير بالصوت، وهذا ما يجعلهما ضروريتين لتدريس القراءة فكل منها تستهدف مهارة معينة لتطوير الأداء القرائي وتحقيق الفهم.

وتصنف القراءة أيضا على أساس الغرض العام للقارئ، حيث تقسم القراءة وِفْقَهُ إلى قراءة الدرس وقراءة الاستماع.

فقراءة الدرس: هي القراءة الوظيفية التي ترتبط بحياة الافراد وأنشطتهم اليومية، فهي تستخدم داخل الفصل الدراسي والتحصيل وزيادة المعلومات والمصطلحات.[5]

---

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، مارس 2009

[2] سعيد عبد الله لاقي، المرجع السابق، ص 16

[3] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع السابق ص 9

[4] سعيد عبد الله لاقي، مرجع سابق ص 18

[5] سعيد عبد الله لاقي، (المرجع نفسه) ص 18

أما قراءة الاستماع: فهي ترتبط بقضاء وقت الفراغ وتستخدم بغرض المتعة وجلب السرور إلى النفس وإشباع هويات الأنسان وميوله.[1]

4- أهداف تدريس القراءة

إن تطور مفهوم القراءة يرجع الى متطلبات تدريسها فقد أكدت الأبحاث أن تعليم القراءة وتدريب التلاميذ عليها يرتبط بأهداف محددة، يتوقع الحصول عليها في نهاية الفعل التعليمي وهذا ما جعل القراءة تهدف إلى تحقيق كفاءات أساسية وهي[2] :

- تحقيق جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
- تنمية القدرة على الفهم
- تنمية قدرة المتعلم على التعبير الصحيح عن المادة المقروءة
- تنمية قدرة المتعلم على التفكير
- تنمية قدرة المتعلم على الابداع والتخيل
- اكتساب القيم الفاضلة، وتعديل السلوكات والتصرفات
- استغلال أوقات الفراغ في القراءة والمطاعة
- اكتساب المهارات القرائية كالسرعة وحسن الوقف عند انتهاء المعنى
- اثراء الرصيد الفكري واللغوي لدى المتعلم
- الانتفاع بالمادة المقروءة في حياة المتعلم كقراءة الإعلانات والخطابات ومختلف القوائم واللافتات والتعليمات ....

[1] سعيد عبد الله لاقي، (المرجع نفسه) ص 14

[2] فهيم فطيمي، مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة، التشخيص والعلاج، دار الفكر العربي، القاهرة، 2002 م ص 59

كما أن التركيز على بعض الأهداف المنشودة يختلف بعضها عن بعض حسب المرحلة التعليمية التي ينتمي اليها المتعلم، أي يمكن أن يكون تحقيق الهدف في حصة واحدة أو في مقطع تعليمي، أو مرحلة معينة.

5- مهارات القراءة

توجد ثلاث مهارات للقراءة حسب فهيم مصطفى [1]

- قدرة المتعلم على القراءة السريعة (القراءة الجهرية أو الأداء القرائي)
- قدرة المتعلم على القراءة الصامتة
- قدرة المتعلم على فهم المادة المقروءة.

ثانيا: مستويات الفهم القرائي ومهاراته

1-مفهوم الفهم القرائي:

لغة: الفهم في اللغة العربية هو حسن تصور المعنى وجودة استعداد الذهن للاستنباط[2]

اصطلاحا: يشير حمدي الفرماوي " إلى أن الفهم هو التعرف على الكلمات ومعانيها وتجميعها في صورة وحدات فكرية، والتركيز عليها من أجل فهم المعنى الكامل للجمل، وإدراك العلاقات بين الجمل لتمكنه من إدراك العلاقات القائمة بين تلك الفقرات لتمكنه من فهم معنى النص كاملا. [3]

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشروق للنشر و التوزيع، القاهرة ط 1991 ،ص130

[2] سليمان عبد الواحد إبراهيم، صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، المرجع السابق ص 31

[3] وائل أحمد حال، فاعلية برنامج تدريبي قائم على ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي في مادة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية ،جامعة بور سعيد ،العدد17 ،2015م ،ص 540

أما لويس «Lewis» فيعرفه بأنه عملية بناء القارئ للمعنى من خلال تفاعله مع النص مستخدما المعرفة السابقة، والخبرات الشخصية ومعلومات النص والموقف الذي يأخذه من حيث طبيعة العلاقة مع النص.[1]

ومن خلال التعريفات السابقة يتبين لنا أن الفهم القرائي يعتمد على امعان الفكر للتعرف على المعاني وإدراك العلاقات القائمة بين الكلمات والجمل والعبارات وصولا إلى اتخاذ موقف من المقروء بالحكم عليه أو نقده ولهذا يعرف الفهم القرائي في إطار عدة مناحي وهي.[2]

1-الفهم عملية تحصيل المعلومات: أن القارئ يحاول معرفة الحقائق التي تحتويها الرسالة فيحاول أن يعرف ما تقوله الرسالة حرفيا. ولكي يتم له ذلك عليه أن يعرف معنى كل الكلمات التي يقرأها، وأن يدرك الحقائق التي تحملها وأن يتذكر كل ذلك.

2-الفهم عملية تأمل وفحص: بعد الانتهاء من عملية تحصيل المعلومات يمكن للقارئ أن يفكر فيها، وأن يستكشف مضامينها، ولكي يقوم بذلك عليه أن يكون قادرا على فهم مغزى وأهمية العلاقات المختلفة المتفتحة على العلاقات الماضية وعلى فهم التراكيب المعقدة التي تتضمنها قواعد اللغة.

3-الفهم عملية تقييم وحكم: ويعن أن الرسالة بعد أن تفهم على كلا من المستويين السابقين، فانه يمكن اتخاذ موقف إزاءها، وهذا الموقف يمكن أن يكون من قبول

[1] سحر كامل كاظم، سيف طارق حسين العسوي، منير عبيد نجم، أثر مهارات الفهم القرائي في التعبير الكتابي لدى طالبات الثاني متوسط في مادة مطالعة النصوص، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 38، 2018، ص167

[2] سليمان عبد الواحد إبراهيم، المرجع السابق، ص36

الرسالة، او حفظها عن ظهر قلب أو رفضها أو البحث عن المزيد من المعلومات لتوضيح موقفها.

الفهم القرائي عملية حتمية للقراءة، والتي تتدرج بفكر القارئ من تحصيل المعلومات من النص كما أوردها الكاتب، إلى انشاء علاقة بينه وبين مضامينه وأفكاره، والتي تصل بالقارئ الى اصدار حكم تقييمي له، وهذا ما يدعو القارئ ويساعده على الابداع الذي يعتبر أعلى مستويات التفكير.

2-مهارات الفهم القرائي:

حاول الباحثون تصنيف مهارات الفهم القرائي وذلك بحسب مستوياته، حيث يقابل كل مستوى مجموعة من المهارات متدرجة في الصعوبة فنجد مثلا "آدمز " قد صنفها إلى:[1]

- تحديد الفكرة العامة المحورية للنص
- فهم الفكرة الرئيسية للفقرة.
- فهم وتحديد العلاقات بين الأفكار.
- النقد والتقييم وإبداء الرأي في المقروء.
- فهم التفاصيل الدقيقة.

أما "أكرم قحوف " فيصنفها الى ثلاث مهارات أساسية.[2] وهي:

1-مهارات الفهم العام: وتشمل

- تحديد الفكرة العامة للنص
- تحديد الأفكار الأساسية
- تحديد الأفكار الفرعية

[1] وائل محمد أحمد حال ، المرجع السابق ، ص541

[2] رشا عبد الله ، تعليم التفكير من خلال القراءة ، الدار المصرية اللبنانية د ط ،2014م ،ص 31

- ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا
- تحديد معاني الكلمات من السياق

2-مهارات الفهم الاستدلالي و تشمل :

- استخلاص المعنى الضمني للمقروء
- تحديد اهداف الكتاب
- تحديد المعلومات الداعمة للأفكار
- إدراك العلاقة القائمة بين الأفكار

3-مهارات الفهم الناقد وتشمل:

- التمييز بين الأفكار الأساسية والأفكار الفرعية
- تحديد الأفكار التي ليس لها صلة بالموضوع
- التمييز بين الحقيقة والخيال
- اصدار الحكم على ما يقرا
- التمييز بين أنواع الأدلة

3- مستويات الفهم القرائي:

اهتم العلماء والتربويون بالفهم القرائي، وتصنيف مستوياته وقد أوردت الادبيات عدة تصنيفات له، باعتبار أن الاختلاف يعود إلى الباحثين في تفسير طبيعة القراءة وأهدافها، والتي تختلف باختلاف المراحل التعليمية التي تتماشى مع عمر التلميذ ومستوى تفكيره ونذكر منها ما يلي:

التصنيف الذي قسمها الى ثلاث مستويات:[1]

[1] مرضي بن غرم الله الزهراني، فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث متوسط مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، المجلد 25، العدد 3، ص58

1-**المستوى الحرفي** "قراءة السطور" ويقصد به القراءة الصريحة لما هو مكتوب بالنص، أي التعرف على معاني الكلمات المفردة، وفهم دلالاتها ومعرفة أضداد الكلمات والقدرة على تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة. أي أنه يعني الاهتمام بالمعاني المباشرة للمكتوب دون الذهاب إلى أبعد من ذلك، أي الحصول على المعلومات الصريحة من النص من خلال ممارسة بعض عمليات التفكير البسيطة.

2-**المستوى التفسيري** "قراءة ما بين السطور" ويقصد به فهم المقصود من هذا النص، أي أن القارئ يذهب الى أبعد من فهم المعاني المباشرة، فينصرف الى التعرف على المعاني الضمنية، وأغراض الكاتب التي لم يصرح بها في المقروء بشكل مباشر، ويعني ذلك إدراك العلاقات الصحيحة بين هذه المعلومات الجديدة لبناء المعنى، ثم صياغة الأفكار والمفاهيم في ضوء المعنى الجديد.

3-**المستوى التطبيقي** "قراءة ما خلف السطور" ويقصد به كيفية الاستفادة من المعلومات الموجودة في النص من خلال طرح أسئلة حول ما هو مكتوب في النص ووضع تنبؤات وآراء حول هذه المعلومات، ثم تكوين رؤية وصياغة أفكار جديدة، أي تتضمن الادراك الواعي للقارئ وقدرته على ضبط عملياته المعرفية والتحكم بها وتوجيهها.

وقسم كل من شحاتة وبهلول وحافظ والطنجاني الفهم القرائي الى خمسة مستويات:[1]

1-مستوى الفهم المباشر:

ويعني فهم الكلمة والجمل والأفكار والمعلومات والاحداث فهما مباشرا كما ورد ذكرها صراحة في النص، ويندرج تحت هذا المستوى المهارات الفرعية التالية:

- تحديد الفكرة الرئيسية في الفقرة

[1] وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج التعليم الابتدائي 2016 ص 32

- تحديد الفكرة المحورية في النص
- تحديد الأفكار الجزئية في النص
- تحديد التنظيم الذي اتبعه الكاتب

2-مستوى الفهم الاستنتاجي:

ويقصد به قدرة القارئ على التقاط المعاني الضمنية العميقة التي أخفاها الكاتب ولم يصرح بها في النص، وذلك من خلال قدرته على الربط بين المعاني واستنتاج العلاقات والأفكار، والقيام بالتخمينات والافتراضات لفهم النص ويندرج تحت هذا المستوى المهارات الفرعية التالية:

- استنتاج علاقة السبب والنتيجة
- استنتاج غرض الكاتب ودوافعه
- تحديد القيم والاتجاهات

3-مستوى الفهم النقدي:

ويقصد به اصدار حكم على المادة المقروءة لغويا ودلاليا ووظيفيا وتقويمها من حيث جودتها ودقتها، ومدى تأثيرها على الكاتب وفق معايير مضبوطة ومناسبة ويندرج تحت هذا المستوى المهارات الفرعية التالية:

- التمييز بين الحقيقة والرأي
- اصدار حكم او تكوين راي حول القضايا المطروحة
- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به من الأفكار

4-مستوى الفهم التذوقي:

ويقصد به الفهم القائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ بما أحس به الشاعر او الكاتب، وهو سلوك لغوي يعبر به المتعلم على إحساسه بالفكرة التي يرمي إليها النص الادبي ويندرج تحت هذا المستوى المهارات الفرعية التالية:

- إدراك القيمة الجمالية والدلالة الايحائية للكلمات.

- إدراك القيمة الجمالية التذوقية في الجملة.

5-مستوى الفهم الإبداعي:

ويقصد به الفهم القائم على ابتكار أفكار جديدة، واقتراح اتجاه أو مسار فكري جديد، بحيث يبدأ القارئ بما هو معروف من حقائق ومعلومات ومفاهيم، لكنه يرى لها استخدامات جديدة غير تقليدية، حيث القارئ لا يفسر النص وإنما يفكر فيما وراء النص ليصل إلى حلول للمشكلات وابتكار أفكار يمكن الحكم عليها بالصحة أو الخطأ.

ثالثا: مستويات الفهم القرائي في تعليم القراءة للسنة الرابعة ابتدائي:

1-نشاط فهم المكتوب ومستويات الفهم القرائي من خلال مناهج اللغة العربية في الطور الابتدائي:

أولت مناهج الجيل الثاني للغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي نشاط القراءة مكانة خاصة حيث يأتي تحت اسم –ميدان فهم المكتوب – فقد جاء في المنهاج في ميدان فهم المكتوب، وبعد التحكم في الحروف خلال الطور الأول، ترتكز المادة على قراءة نصوص متوسطة الطول مشكولة جزئيا قراءة صحيحة بتنغيم مناسب حسب ما تقتضيه أنماط النصوص ومقامها. وفهم معناها العام، وفهم التعليمات وبناء الحكم الشخصي، وتذوق الجانب الجمالي فيها بالتفاعل معها والتدريب على استعمال القاموس اللغوي.[1]

وكما جاء في مناهج السنة الخامسة ابتدائي يقدم نشاط القراءة بالطريقة المعتادة في السنوات السابقة حيث يقرأ المتعلم ليتمرن على.[2]

1-الأداء الحسن والجودة البيانية، وحسن استنطاق علامات الوقف، واستجلاء المعاني وتبيين وظائف الأساليب المختلفة.

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة ابتدائي، جوان 2011

[2] اللجنة الوطنية للمناهج المرجع نفسه ص 12

2-اكتشاف التراكيب النحوية والصيغ الصرفية والقواعد الاملائية والتطبيق على منوالها حسب ما تمليه المقاربة النصية.

3-تحقيق وجه القراءة بشقيه الادائي والاستثماري من خلال مبادئ التذوق الادبي انطلاقا من الأهداف التالية:

- جودة القراءة المعبرة عن الفهم
- القراءة المحترمة لقواعد الاملاء والوقف والاسترسال.
- فهم المقروء والتقرب من معانيه
- تجاوز المعنى السطحي والوصول إلى المعاني الداخلية بالاستعانة بالقرائن اللغوية والغير لغوية
- اكتشاف المعنى السياقي للمفردة والعبارة
- توظيف التراكيب النحوية المختلفة
- تناول صيغ الكلمة، وفهم أثر التصريف والتحويل في تغيير معنى الجملة وشكلها.

ويظهر الاهتمام بمستويات الفهم القرائي أيضا فيما طرح من الكفاءات القاعدية التي يستهدفها نشاط القراءة في السنة الخامسة ابتدائي كما جاء في المناهج وتخطيط هذه الكفاءات والأهداف التعليمية المنوطة بها كما يبينه الجدول الاتي:[1]

الكفاءة القاعدية	الأهداف التعليمية
يؤدي النصوص أداء جيد	يقرأ النصوص قراءة مسترسلة ومعبرة ويحترم علامات الوقف يستظهر النصوص المحفوظة بأداء صحيح يقرأ نصوص طويلة (قصة، وثيقة هامة ..)
يفهم ما يقرأ	يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع نفسه، ص 98

	الكلمات الجديدة يتعرف على موضوع النص وعلى جوانب المعالجة فيه كما يتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها من أسماء ضمائر نعوت ..... يميز بين النص الوصفي وأنماط النصوص المدروسة يتعرف على المجموعات الانشائية (العناوين، الفقرات ....) يربط المعطيات الواردة في النص مع مكتسبات قديمة يكتشف بعض المعلومات الضمنية في النص
يعيد بناء المعلومات الواردة في النص	يلخص النص في شكل عام يعطي معلومات عن النص يعرضه فهمه ويقارنه بفهم الاخرين ويعدله عند الاقتضاء يعرض أراء الشخصية فيما يقرأ ويدعمه
يستعمل المعلومات الواردة في النص	يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن سؤال، انجاز نشاط ...) يفهم الأسئلة وينفذ التعليمات لإنجاز أعمال شتى يستعمل الموارد المختلفة في المكتبة من أجل القيام ببحث يستغل نصا أو عدة نصوص للقيام بحصيلة أو تركيب يقيم روابط بين المعارف المكتسبة في القراءة مع معارف من مجالات أخرى.

يستعمل استراتيجيات القراءة ويقيم نفسه	يستعمل المسهلات التقنية (الفهرس – العناوين – العناوين الفرعية – الاشكال البيانية للبحث في الكتب ينتقي كتبا من المكتبة بناء على هدف محدد يكيف استراتيجية القراءة حسب حاجاته أي يعرف متى يلجأ الى القراءة الانتقائية والقراءة الكلية. يربط بين معاني الكلمات التي يعرفها والتي لا يعرفها يستعمل القاموس للبحث عن معاني الكلمات الجديدة يتأكد من بلوغ هدفه من قراءة نص من النصوص يتعرف على العوائق التي تعرقل فهمه يبادر في البحث عن الحلول لتجاوز العوائق

ومن خلال دراسة الكفاءات القاعدية وربطها بمستويات الفهم القرائي نجد أنها جاءت كما يلي:

الكفاءة القاعدية	مستوى الفهم القرائي المستهدف
يؤدي النصوص أداء جيدا	المستوى الحرفي (يقرأ–يستظهر)
يفهم ما يقرأ	المستوى الحرفي (يتعرف – يحدد – يربط – يميز)
يعيد بناء المعلومات الواردة في النص	المستوى الاستنتاجي (يجد العلاقات–الجمل/النص–يلخص النص) المستوى النقدي (يعرض فهمه و يقارنه بفهم الاخرين – يعطي رأيه و يدعمه)
يستعمل المعلومات الواردة في النصوص	المستوى الإبداعي (يستعمل المعلومات، ينفذ أعمال شتى القيام ببحث، يربط

	مكتسباته ومجالات أخرى
يستعمل استراتيجيات القراءة ويقيم نفسه	المستوى الإبداعي (يستعمل تقنيات جديدة، يقتني كتبا محددة، يستخدم القاموس، يبحث عن الحلول لعوائق)

وهنا يظهر أن الكفاءات وضعت على أساس منهجي يتدرج بمستويات الفهم القرائي بترتيب بنائي من المستوى الحرفي الذي يحتاج عمليات عقلية بسيطة كالتذكر والمعرفة وصولا الى المستوى الأعلى وهو الابداع.

2-مستويات الفهم القرائي من خلال سير حصة القراءة

تبدأ الحصة بوضعية الانطلاق وهي مرحلة تمهيدية لموضوع النص تكون في شكل سؤال، أو قصة تمهيدية مناسبة للموضوع لتهيئة التلاميذ ذهنيا وشحذ اهتمامهم.

وبعد ذلك تأتي مرحلة بناء التعلمات التي يطلب فيها المعلم فتح الكتب وتأمل الصورة المرافقة للنص، ومن ثم يطرح أسئلة حول النص ليحين وقت القراءة الصامتة التي يثار بعدها نقاش حول ما قرأه التلاميذ في النص، وبعدها تأتي القراءة النموذجية للأستاذ ثم القراءات الفردية للتلاميذ، وخلال هذه المراحل يتدرج الأستاذ بأسئلة الفهم للوصول الى استخراج أفكار النص وصولا الى استثمار المكتسبات في وضعيات جديدة ويربط النص في الحصة الثانية بالقواعد النحوية المستهدفة فيستعمل التلميذ المقارنة والتطبيق لبناء معارف جديدة، أما الحصة الثالثة فيصل بالنص الى أعلى مستويات الفهم فيمكنه نقده والحكم عليه وعلى أفكاره بل وتجاوز الاستفادة منه في انتاجات جديدة أو اقتراح حلول للمشكلات المطروحة في النص.

الفصل الثالث

الجانب الميداني

1- منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات

2- مجتمع الدراسة وعينته

3- الأساليب الإحصائية المستخدمة

4- تحليل ومناقشة نتائج الدراسة

أولا: منهجية الدراسة الميداني

إن العلاقة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، هي علاقة تكامل وترابط، فالبحث العلمي لا يتم من خلال دراسة الظاهرة وجمع المعلومات النظرية حولها فحسب، بل يحتاج إلى جانب تطبيقي يهدف من خلاله الباحث للوصول إلى حقائق حول الظاهرة المدروسة، وذلك من خلال البرهنة على صحة أو خطأ الفرضيات المطروحة حول هذه الظاهرة، لذا خصصنا في دراستنا هذه جانبا تطبيقيا نسعى من خلاله إلى معرفة رأي الأساتذة حول دور المنهج الصوتي الخطي في تعليم وتعلم اللغة العربية في السنة الأولى ابتدائي باعتبارهم المنفذ الأول له ميدانيا، من خلال هذه الدراسة الاحصائية العلمية .

أولا: منهج الدراسة

يعتبر المنهج الوصفي والمنهج الاحصائي من أبرز وأهم أنواع مناهج البحث العلمي، يستخدمان في دراسة وتحليل الإشكاليات والموضوعات ذات النّزعة الوصفية، ولأنّه لا يكاد يغيب عن أيّ بحث علمي، وخاصة الأبحاث الاجتماعية، ونظرا لما يتميز به من دقة في كشف خبايا الظواهر الوصفية، ودراسة العلاقات بين المتغيرات، واعتماده تحليل وتفسير ومقارنة وتقييم البيانات من أجل الوصول الى تعميمات. اعتمدناه في دراستنا للكشف عن دور المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية في الطور الأول ابتدائي.

ثانيا: مجالات الدراسة:

هو الحيز أو الإطار الزماني والمكاني الذي تمت فيه الدراسة من أجل جمع المعلومات.

1. **المجال الزماني:**

تمت هذه الدراسة خلال السّنة التّكوينية 2024/2023 حيث شغلت مجال زمني قدره ستة أشهر من بداية شهر ديسمبر إلى نهاية شهر ماي، مقسّمة إلى مرحلتين، مرحلة تم فيها جمع المعلومات المتعلقة بالجانب النظري للدراسة والذي

استغرق أربعة أشهر من بداية شهر ديسمبر إلى أواخر شهر مارس. والمرحلة الثانية والتي دامت شهرين، شهر أفريل، وشهر ماي والمتعلقة بالدراسة التطبيقية الميدانية.

2. المجال المكاني: يتمثل المجال المكاني لهذه الدراسة في الأمكنة التي تمت فيها الدراسة، وهي المدارس الابتدائية التّابعة لأربع مقاطعات تفتيشية من ولاية برج بوعريريج، وهي مقاطعات منصورة 01و 02و 03و 04 التي تقع في الجهة الغربية للولاية، وهي مقاطعات متنوعة ومختلفة جغرافيا، من حيث البعد والقرب عن مركز الولاية ومن حيث اختلاف اللهجات المحلية – عربية–عاميّة – أمازيغية –كما تتراوح بين مناطق ريفية جبلية، متناثرة المدارس يصعب التنقل فيها، وشبه حضرية وحضرية، سهلة المسالك. والجدول يلخص عدد المؤسسات حسب كل مقاطعة تفتيشية.

الرقم	اسم المقاطعات التفتيشية	عدد المدارس	الموقع الجغرافي
01	مقاطعة منصورة 03	16	بلدية بن داود
02	مقاطعة منصورة 01 +02	18	بلدية المهير + بلدية منصورة
03	مقاطعة منصورة 4	09	بلدية حرازة
المجمـــــــــــــــــوع		43	دائرة المنصورة – برج بوعريريج

1. المجال البشري:

شملت دراستنا عينة من أساتذة السنة الأولى ابتدائي، وعيّنات من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي الذين يدرسون في أقسام هؤلاء الأساتذة.

ثالثا: مجتمع الدراسة وعيّنته

1. مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هي المجموعة الأوسع من الأشخاص، التي ينوي الباحث تعميم نتائج دراسته عليها، وتكون العينة دائما مجموعة فرعية من هذا المجتمع، ومجتمع دراستنا هذه هو تلاميذ الطور الأول ابتدائي، ومنه أخذنا عينة دراستنا والمتمثلة في تلاميذ السنة الأولى ابتدائي باعتبارها أول سنة في الطور الأول.

2. عينة الدراسة وأسس اختيارها:

نتطرق في هذا العنصر لمعنى عينة الدراسة بصفة عامة مع ذكر العينة التي تم اختيارنا لها، عرض مختصر للأسس النظرية لاختيار أي عينة، ثم نعرّج على أسس اختيارنا للعيّنة التي كانت محل دراستنا وكيفية اختيارنا لها.

1.2 عينة الدراسة:

تكوّنت عينة دراستنا من 61 أستاذا باعتبار أن الاستبانة وجهت إليهم و488 تلميذا من تلاميذ السنة الأولى ابتدائي من مدارس مختلفة، حيث تم تطبيق بعض

الرقم	اسم المقاطعات التفتيشية	عدد المدارس المختارة	عدد أقسام العينة	عدد تلاميذ العينة
01	مقاطعة منصورة 03	16	13	104 تلميذا
02	مقاطعة منصورة 01 +02	18	28	224 تلميذا
03	مقاطعة منصورة 4	09	20	160 تلميذا
المجمـــــــوع	4مقاطعات تفتيشية	43 مدرسة	61 قسما	488 تلميذا

أنشطة الاستبانة عليهم. والجدول الآتي يلخص تعداد ونوعية عيّنات الدراسة.

2.2. أسس اختيار العينة:

أهم الأسس والمعايير التي يجب مراعاتها في اختيار عينة الدراسة، اختيار العينة بشكل عشوائي وموضوعي، دون أي تحيز أو أهواء شخصية، على أن تكون العيّنة المختارة تمثل مجتمع الدراسة بشكل متكامل وشامل مع التأكد من وجود توافق وتكافؤ بين مختلف مكونات مجتمع الدراسة.

وبما أن مجتمع دراستنا هو تلاميذ السنة الأولى ابتدائي في المنظومة الجزائرية، وهو عدد كبير جدا لا يمكن دراسته واحدا واحدا، اخترنا عيّنة متكونة من 61 أستاذا من أساتذة أقسام السّنة الأولى ابتدائي، ومن كل قسم اخترنا ثمانية تلاميذ، حيث تم اختيارهم عشوائيا من طرفنا والذي قدر بـ 488 تلميذا.

رابعا: أدوات ووسائل الدراسة.

تمثل أدوات الدراسة مجموعة الوسائل التي يستخدمها الباحث لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالدراسة في الميدان الذي تجرى فيه عملية البحث، من أجل الإجابة عن التساؤلات محل الدراسة، والتحقق من الفرضيات الموضوعة، بهدف الوصول إلى النتائج المتعلقة بالدراسة، ومن أجل ذلك اخترنا الاستبيان كأداة لجمع المعلومات والبيانات التي تفيدنا في دراستنا هذه.

الاستبانة: هي أحد أدوات البحث، يتضمن سلسلة من الأسئلة المستخدمة لجمع معلومات مفيدة من الأشخاص موضع البحث، من أجل تحليلها إحصائيا. ولقد وجّهنا استبيانا لأساتذة السّنة الأولى ابتدائي، يضم أربعة محاور، ترتبط أسئلتها بشكل مباشر بالفرضية الرئيسية والفرضيات الفرعية لهذه الدراسة.

المحور الأول:

يتضمن خمس أسئلة بثلاثة خيارات للإجابة عن كل سؤال، تتمحور حول دور المنهج الصوتي الخطي في الحد من الصعوبات القرائية والكتابية لدى تلاميذ الطور الأول ابتدائي.

المحور الثاني:

ويتضمن كذلك خمس أسئلة متعلقة بالفرضية الفرعية الثانية، والتي تتمحور حول الصعوبات التي يواجها الأساتذة عند تطبيق المنهج الصوتي الخطي، وما مدى تلقيهم للتكوين فيه، وخصصنا سؤالا واحدا بثلاثة خيارات لمعرفة الطريقة المتبعة في تدريس القراءة.

المحور الثالث:

وخصصناه لمعرفة مستوى الأداء القرائي والكتابي لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي، وقد وضعنا تحت أيدي الأساتذة خمس أنشطة تطبيقية ثلاثة متعلقة بالأداء القرائي، واثنان بالإنتاج الكتابي. يقوم الأساتذة بإنجازها مع عيّنة من تلاميذ قسمهم. وقد أرفقنا

كل نشاط بمعيار ومؤشرات تقييم واضحة من أجل توحيد عملية التقييم لدى جميع الأساتذة. ولقد تم الالتقاء بالكثير منهم لشرح عملية ملء الاستبيان وكيفية تطبيق الأنشطة وعملية تقييم المتعلمين من خلالها.

المحور الرابع: خصصناه لمهارات الوعي الصوتي ومدى تحكم المتعلمين فيها، حيث وضعنا جدولا من أحد عشرة سؤالا بعدد مهارات الوعي الصوتي التي تطرقنا لها سابقا في معرض دراستنا، لكل سؤال ثلاثة خيارات من أجل تقييم تحكم المتعلمين في هذه المهارات.

خامسا: الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.

يعد الاحصاء المجال العلمي الذي يهتم بجمع وتصنيف وتحليل وتلخيص البيانات، ومن ثم تفسيرها، فالأساليب الاحصائية تساعد على تكييف كافة البيانات ووضعها في صورة أرقام مهمة ومبسطة، كما تساعد على ربط هذه البيانات ببعضها، واجراء عمليات المقارنة بينها.

وعلى اعتبار أن الاحصاء الوصفي من أول وأهم الأساليب الاحصائية المستخدمة في البحث العلمي. اعتمدناه في دراستنا هذه، حيث قمنا بتصنيف البيانات المتحصل عليها –عن طريق الاستبيان–في جداول ومخططات. ومن خلال جمع تكرار الاجابات عن كل سؤال من أسئلة الاستمارة، ليتم حساب النسب المئوية لكل تكرار، ومن ثم اعطاء تفسيرات موضوعية لكل عدد أو نسبة مئوية، والخروج باستنتاجات عامة حول الفرضيات المقترحة في دراستنا هذه.

سادسا: تحليل ومناقشة نتائج الدراسة.

بعد استكمالنا لعرض الجانب النظري المتعلق بدراستنا، وتطرقنا لظروف وحيثيات الدراسة الميدانية من حيث اختيار مجتمع وعينة الدراسة بالإضافة إلى أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستعملة في ذلك وبعد وضعنا استبيان من اجل اختبار صحة أو عدم صحة الفرضيات التي وضعناها، نتناول بشيء من التفصيل والتحليل

نتائج هذا الاستبيان من خلال تبويب المتحصل عليها في جداول احصائية حتى تسهل عملية تحليلها.

المحور الأول: دور المنهج الصوتي الخطي في الحد من الصعوبات القرائية والكتابية

نحلل في هذا المحور الأسئلة التي لها علاقة بدور المنهج الصوتي الخطي في الحد من الصعوبات القرائية والكتابية، وذلك من خلال الاجابة عن الأسئلة الأربعة والمتعلقة بالفرضية الأولى، من طرف الأساتذة الذين وجه إليهم الاستبيان.

1. السؤال الأول: هل ترى أن المنهج الصوتي لخطي يحد من الصعوبات القرائية؟

رقم السؤال	الاجابة	(نعم)	(لا)	المجموع
أ	عدد الأساتذة	56	05	61
	النسبة المئوية	%91,80	%8.20	%100

الجدول رقم (1)

من خلال النتائج التي أظهرتها الدراسة الميدانية، يتضح أن نسبة كبيرة من الأساتذة والذي يقدر عدد هم بـ 56 استاذا من بين 61، بنسبة مئوية تقدر بـ يرون91,80% أن المنهج الصوتي الخطي يحدّ من الصعوبات القرائية، وهذا يشجع على المضي قدما في ممارسة هذا المنهج باعتبار القراءة مفتاح تعلّم كل العلوم.

2. السؤال الثاني: هل ترى أن المنهج الصوتي الخطي يقلّل من الصعوبات الكتابية؟

رقم السؤال	الاجابة	(نعم)	(لا)	المجموع
ب	عدد الاساتذة	45	16	61
	النسبة المئوية	%73,77	%26,23	%100

الجدول رقم (2)

كما أن73,77% من الأساتذة يرون أن المنهج الصوتي الخطي له دور في الحد من الصعوبات الكتابية، في حين ترى نسبة قليلة من الأساتذة عكس ذلك قدرت بـ26,23%.

السؤال الثالث: هل للمنهج الصوتي الخطي دور في التقليل من الأخطاء الاملائية؟

رقم السؤال	الاجابة	(دائما)	(غالبا)	(أحيانا)	المجموع
ج	عدد الأساتذة	11	35	15	61
	النسبة المئوية	%18,03	%57,38	%24,59	%100

الجدول رقم (3)

أما فيما يخص السؤال المتعلق بدور المنهج الصوتي الخطي في التقليل من الأخطاء الإملائية، فإن نسبة (57.38 %) من الأساتذة يرون أن المنهج الصوتي الخطي غالبا ما يساهم في التقليل من الأخطاء الاملائية لدى متعلمي السنة الأول ابتدائي. وأنّ نسبة (18.03 %) من الأساتذة يرون أن المنهج الصوتي الخطي دائما يقلل من الأخطاء الاملائية التي يرتكبها المتعلمين أثناء الكتابة ، وهذا يوافق ما جاء في دليل تكوين المكوّنين للمنهج الصّوتي–الخطّي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها ،وما ندعم به هذا التفسير هو رأي بعض الأساتذة الذين درّسوا المنهج الصوتي الخطي لمدة ثلاث سنوات متوالية لنفس القسم، عندما صرّحوا لنا بأن المتعلمين الذين استفادوا من هذا المنهج خلال السنتين الأولى والثانية أظهروا تفوقا خلال السنة الثالثة ابتدائي في الكتابة والإملاء ، وهذا ما يفتح المجال للبحث مستقبلا، للتحقق من هذا **القول** بدراسات ميدانية ، خاصة وأن تطبيق هذا المنهج ليتعدى خمسة سنوات . إذا اعتبرنا أن بداية تطبيقه كمرحلة تجريبية خلال السنة الدراسية 2018/2017

4. السؤال الرابع: هل للمنهج الصوتي الخطي دور في زيادة الرصيد اللغوي للمتعلم؟

رقم السؤال	الاجابة	(دائما)	(غالبا)	(أحيانا)	المجموع
د	عدد الأساتذة	19	35	07	61
	النسبة المئوية	%31,15	%57,38	%11,48	%100

الجدول رقم (4)

من خلال الجدول أعلاه يتضح أنّ 57.38 % من الأساتذة يرون أنه غالبا ما يساهم المنهج الصوتي الخطي في زيادة الرصيد اللغوي لمتعلمي السنة الأولى ابتدائي، وأنّ ما نسبته 31.15 % يرون أن المنهج الصوتي الخطي دائما يزيد من رصيد المتعلمين اللغوي. وهذا ما يعود سببه الى ممارسة المحور الاستبدالي والمحور التركيبي على مستوى كل من الكلمة والجملة في حين ترى فئة قليلة من أفراد العينة والتي تقدر بـ 11.48 % أنّ أحيانا ما يكون للمنهج الصوتي الخطي دور في زيادة الرصيد اللغوي للمتعلمين. ومن خلال جمع النسبتين الأولى والثانية نحصل على 88.53% من الأساتذة يؤيدون فكرة الدور الايجابي للمنهج الصوتي الخطي، وعليه نستنتج أن هذا الأخير يساهم بشكل كبير في زيادة الرصيد اللغوي للمتعلمين، والذي يساهم بشكل آخر في الارتقاء بالجانب التواصلي للمتعلمين سواء كان الشفوي منه أو الكتابي، والذي يصب في حسن تعلم اللغة العربية.

5.**السؤال الخامس:** هل للمنهج الصوتي الخطي دور في الرقي بالإنتاج الكتابي للمتعلم؟

رقم السؤال	الاجابة	ـ (دائما)	ـ (غالبا)	(أحيانا)	المجموع
هـ	عدد	18	32	11	61

	الأساتذة				
	النسبة المئوية	%29,51	%52,46	%18,03	%100

الجدول رقم (05)

يظهر الجدول رقم (5) أن ما نسبته 52.46 % من أساتذة العينة المدروسة يرون أن (غالبا) ما يكون للمنهج الصوتي الخطي دور في الرقي بالإنتاج الكتابي لدى متعلمي السنة الأولى ابتدائي ، في حين أن ما نسبته 29.51 % منهم يرى أن ذلك يكون دائما لا غالبا وبين الغالب والدائم تقارب لذا نستطيع أن نقول أن معظم الأساتذة يرون ان المنهج الصوتي الخطي له دور ايجابي في الرقي بالإنتاج الكتابي للمتعلمين وهذا ما يدعم الرأي السابق المتعلق بالرصيد اللغوي الذي له علاقة وطيدة بالتعبير الكتابي من خلال امتلاك المتعلم رصيدا معجميا يساعده على الاسهاب في التعبير عن أفكاره .

في المقابل توجد فئة قليلة من الأساتذة، ما نسبتهم 18.03 % من أفراد العينة (11 أستاذا) يرون عكس ذلك ويقللون من الدور الذي يلعبه المنهج الصوتي الخطي في الرقي بالإنتاج الكتابي لدى المتعلمين. وهذا ربما راجع لعدم ممارستهم ميدانيا لبعض مهارات الوعي الصوتي والتي لها صلة مباشرة بهذا الجانب مع متعلميهم.

ومما سبق نستطيع أن نستنتج الدور الايجابي للمنهج الصوتي الخطي في الرقي بالتعبير الكتابي لدى متعلمي السنة الأولى، وأن ذلك يظهر جليا في المستويات الأخرى، وهذا ما صرح به لنا بعض الأساتذة الذين درسوا نفس القسم خلال ثلاث سنوات متوالية (السنة الأولى والثانية والثالثة) بهذا المنهج، أن تلاميذهم لهم كفاءة عالية في الانتاج الكتابي، وأن نتائج المنهج الصوتي الخطي تظهر بعد السنة الثالثة من التعليم الابتدائي. وهذا ما وقفنا عليه ميدانيا.

المحور الثاني: الصعوبات التي تواجه معلمي السنة الأولى ابتدائي أثناء تطبيق المنهج الصوتي الخطي.

نحلل في هذا المحور الأسئلة التي لها علاقة بالصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء تطبيق المنهج الصوتي الخطي، وذلك من خلال الاجابة عن الأسئلة الأربعة من طرف الأساتذة الذين وجه إليهم الاستبيان.

1. **السؤال الأول: هل** لديك تكوين في المنهج الصوتي الخطي؟

رقم السؤال	الاجابة	(نعم)	(لا)	المجموع
أ	عدد الأساتذة	23	38	61
	النسبة المئوية	%37,70	%62,30	%100

الجدول رقم (1)

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن نسبة تكوين الأساتذة في المنهج الصوتي الخطي تقدر بـ 37.70 % في حين أن نسبة غير المتكونين فيه قد بلغت 62.30 % ، وهذا يوضح أن نسبة كبيرة من الأساتذة والتي تفوق نصف عدد العينة لم يتلقوا تكوينا في المنهج الصوتي الخطي ، وهذا راجع ربما الى عدم استفادة المفتشين من تكوين يمكنهم من نقل الخبرات الكافية والدقيقة للأساتذة ، كما أنه راجع الى نقص الاطارات المتخصصة في هذا المنهج والذي له علاقة وثيقة بعلم اللسانيات ، حيث اقتصرت عملية التكوين من خلال الأيام التكوينية التي قامت بها الوزارة الوصية موازاة مع صدور دليل المنهج الصوتي الخطي و إقرار تطبيقه بصفة التجريب لا الالزام ، ما جعل الكثير منهم يأخذ الأمر بقليل من الجديّة . ظنا منهم انه لا يكتب له النّجاح، وبذلك فوتوا على أنفسهم فرصة الاحاطة بالموضوع، ضف الى ذلك افتقار الكثير منهم للأسس والقواعد التي بني عليها هذا المنهج.

في حين ان النسبة القليلة من الأساتذة الذين استفادوا من التكوين في المنهج الصوتي الخطي ، لم يكن بالقدر الكافي الا من كان تكوينه الجامعي الموافق لهذا

المنهج ، فالأغلبية من الأساتذة اقتصر تكوينهم من خلال الأيام التكوينية القليلة التي نظمتها الوزارة الوصية خلال الموسم الدراسي 2018/2017 ،وكذلك من خلال الندوات التطبيقية والعروض النظرية التي كانت تقام على مستوى المقاطعات التفتيشية والتي كانت تؤطّر من طرف الأساتذة نفسهم .وكانت في مجملها تحمل الكثير من الغموض والتساؤلات وخاصة في المجال التطبيقي والجدل القائم بين الفصل بين المنهج الصوتي والمنهج الخطي أو المزج بينهما والذي يطرح صعوبات في التطبيق ميدانيا.

وما زاد من نسبة الأساتذة الذين لم يتلقوا تكوينا في المنهج الصوتي أن العمليات التكوينية كانت مقتصرة على الأساتذة المكلفين بتدريس السنة الأولى والثانية فقط دون سواهم بحكم أن المنهج الصوتي يدرّس لهذه الفئة من المتعلمين، ما تسبب في حرمان الكثير من الأساتذة من هذا التكوين، وهم بحاجة إليه لأنهم كلفوا بعد ذلك بتدريس تلاميذ الطور الأول. ليجد المفتش نفسه مضطرا لإعادة الموضوع كل سنة على حساب العمليات التكوينية الأخرى وما أكثرها في ظل المستجدات التربوية التي يفرضها تطوّر المناهج وعلوم التربية.

2. السؤال الثاني هل تدرّس اللغة وفق المنهج الصوتي الخطي؟

رقم السؤال	الاجابة	(نعم)	(لا)	المجموع
ب	عدد الأساتذة	58	03	61
	النسبة المئوية	%95,08	%4,92	%100

الجدول رقم (2)

رغم ارتفاع نسبة الأساتذة غير المستفيدين من التكوين في المنهج الصوتي الخطي، نجد أن معظمهم او الغالبية الكبرى منهم يمارسون هذا المنهج في تدريس اللغة العربية، والنسبة المئوية في الجدول أعلاه دليل واضح على ذلك حيث بلغت نسبة الأساتذة الذين يدرّسون اللغة العربية في السنة الأولى ابتدائي وفق هذا المنهج 95.08 %. وهذا راجع الى رغبة الأساتذة في ممارسته لاقتناعهم مؤخرا بأهميته، ولتأكيد الوزارة

على تطبيقه من خلال الملاحظات والاشارات الواردة في المخططات السّنوية للتعلمات على ممارسة مهارات الوعي الصوتي، وانتشار صداه في مختلف الوسائط التكنولوجية.

أما النسبة القليلة جدا التي لم تطبقه فربما الأمر راجع الى عدم الاقتناع به وتشبثهم بالطريقة التحليلية أو التركيبية في تدريس اللغة العربية. وهذا ما صعب علينا اجراء دراسة مقارنة بين مستوى الأداء القرائي للتلاميذ الذين استفادوا من التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي من غيرهم والتي كانت احدى التساؤلات التي طرحناها في بداية هذه الدراسة.

3. **السؤال الثالث:** هل تجد صعوبة في تطبيق المنهج الصوتي الخطي مع تلاميذ قسمك؟

رقم السؤال	الاجابة	(نعم)	(لا)	المجموع
ج	عدد الأساتذة	27	34	61
	النسبة المئوية	%44,26	%55,74	%100

الجدول رقم (3)

الجدول رقم (3) يوضح أن النسبة الأكبر من أساتذة السنة الأولى لهم صعوبة في تطبيق المنهج الصوتي الخطي ميدانيا، والتي تقدر بأكثر من 50%، وهذا راجع الى نقص تكوين الأساتذة في هذا المنهج، وهذا تم ذكره سابقا، كما يرجع الى الضبابية المتعلقة بطريقة المزج بين المنهج الصوتي والمنهج الخطي وما يسمى بالترابط الصوتي الخطي، وأسباب أخرى يرجعها الكثير من الأساتذة الى عدم كفاية زمن الحصة لاكتشاف الصوت، ثم اكتشاف الحرف وكتابته في جميع مواقعه وبكل حركاته، والمقدر بـ 90 دقيقة. وعدم تخصيص وقت مستقل للمنهج الصوتي، بل تم إدراجه في حصة كانت مخصصة لاكتشاف الحرف خطيا.

وعلية نستنتج أنه يجب اعطاء هذا المنهج حقّه من التكوين الفعال لإزالة الصعوبات التي تعترض الأساتذة أثناء تطبيقه، واعادة النظر في زمن الحصص المخصصة لذلك.

4. السؤال الرابع: هل تدرس القراءة وفق الطريقة الجزئية أو الكلية أو التوليفية ؟

رقم السؤال	الاجابة	الطريقة الجزئية	الطريقة الكلية	الطريقة التوليفية	المجموع
د	عدد الأساتذة	6	28	27	61
	النسبة المئوية	%9,84	45,90%	%44,26	%100

الجدول رقم (4)

الجدول أعلاه يوضح بأنّ أغلبية الأساتذة يدرسون اللغة العربية في السنة الأولى وفق الطريقة الكلية أو الطريقة التوليفية. بنسبتين متقاربتين (45.90 % كلية) و(44.26 % جزئية) رغم تصريحهم فيما سبق بأنهم يدرسون اللغة وفق المنهج الصوتي الخطي والذي يوافق إلى حد بعيد الطريقة التوليفية التي تجمع بين الطريقتين الجزئية والكلية (التحليلية والتركيبية) حيث يتم الانتقال من الكل إلى الجزء ثم العودة من الجزء إلى الكل، من الجملة إلى الكلمة إلى الصوت والحرف، والعودة إلى بناء الكلمة ثم الجملة.

أما نسبة (9.84 %) التي تمثل الأساتذة الذين يدرسّون اللغة العربية وفق الطريقة الجزئية، وهي نسبة قليلة مقارنة بالنسبتين السابقتين، يعكس تخلي الأساتذة عن هذه الطريقة التي تعتمد على تدريس الحروف منفصلة ثم تكوين الكلمة من هذه الحروف.

المحور الثالث: مستوى الأداء القرائي والكتابي للتلاميذ الذين استفادوا من التدريس بالمنهج الصوتي الخطي.

لما كان الهدف من وراء تفعيل المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلّمها، هو تحسين مهارات تعلّم القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومعالجة أسباب التراجع والتدني في الأداء القرائي والكتابي. أدرجنا مجموعة من الأنشطة ضمن الاستبيان الذي وجهناه للأساتذة في الميدان من أجل معرفة مستوى

الأداء القرائي والكتابي لدى متعلمي السنة الأولى، ومدى تحكمهم في نطق الأصوات وقراءة الحروف، ومنه قراءة الجمل والكلمات والنصوص، وكذا اتقانهم الرّسم الإملائي للحروف والكلمات، وامتلاكهم الرصيد اللغوي الذي يؤهلهم لإتقان عملية التواصل الشفوي والكتابي مستقبلا.

لذلك أدرجنا ثلاث أنشطة لتقييم معيار مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ السنة الأولى (نطق الأصوات والحروف، حسن القراءة، سرعة القراءة)، ونشاطين لتقويم معيار مستوى الأداء الكتابي (كتابة الكلمات كتابة صحيحة، ممارسة المحور الاستبدالي)

1.معيار مستوى الأداء القرائي:

أردنا من خلال ادراج هذا المعيار معرفة وقياس مدى تملك متعلمي السنة الأولى ابتدائي لكفاءة القراءة السليمة والسريعة في حدود مستواهم، لذا قسمنا هذا المعيار إلى ثلاث مؤشرات وهي، مؤشر النطق السليم للأصوات والحروف، ومؤشر حسن القراءة، ومؤشر سرعة القراءة، والتي اقتبسناها من طريقة التقويم المعتمدة هذا العام في امتحان تقييم مكتسبات السنة الخامسة ابتدائي.

1.1. مؤشر نطق الأصوات وقراءة الحروف لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

أردنا من خلال هذا النشاط معرفة مدى مساهمة المنهج الصوتي الخطي في النطق السليم لأصوات اللغة العربية وفق مخارجها والحد من الصعوبات التي كانت تعتري هذا المجال من أخطاء في نطق الأصوات المتشابهة لفظا أو رسما، التي تسبب صعوبات في القراءة مستقبلا.

النشاط 1:

اختر ثمانية تلاميذ من تلاميذ قسمك اختيارا عشوائيا، اعرض عليهم لوحة الحروف، وأطلب منهم قراءة هذه الحروف كلها

مؤشر التقويم:

قراءة 28 حرفا قراءة سليمة = تملك أقصى، قراءة من 21 إلى 27 حرفا قراءة سليمة = تملك مقبول، قراءة من 14 إلى 20 حرفا قراءة سليمة =تملك جزئي، قراءة

أقل من 14 حرفا =تملك محدود

التملكات	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود	المجموع
عدد التلاميذ	266	131	48	43	488
النسبة المئوية	%54,51	%27	%10	%8,81	%100

من خلال الجدول رقم (1) يتضح أن 54.51 % من تلاميذ العينة والتي تمثل 266 تلميذا من بين 488 تلميذا ينطقون ويقرؤون كل الحروف الأبجدية قراءة سليمة. وأن 27 % منهم كذلك متمكنون من قراءة أكثر من 21 حرفا قراءة سليمة أي ما يقابله 131 تلميذا من بين 488، وبذلك يكون 81.51 % من التلاميذ أي 397 متعلما من بين 488 متحكمين تحكما مقبولا في نطق الأصوات والحروف هذا قبل نهاية الموسم الدراسي. وهذا مؤشر يدل على أن المنهج الصوتي الخطي قدم إضافة ايجابية في مجال النطق السليم للأصوات والحروف لدى متعلمي السنة الأولى ابتدائي.

بالمقابل هناك حوالي 18.81 % من تلاميذ العينة والمقدر عددهم بـ 91. متعلما متمكنون من نطق وقراءة أقل من 14 حرفا نطقا وقراءة سليمين، وهي نسبة قليلة يمكن معالجة صعوباتهم خلال الفصل الثالث من الموسم الدراسي. من خلال حصص المعالجة البيداغوجية والتغذية الراجعة.

2.1.مؤشر حسن القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

مؤشر حسن القراءة هو مؤشر له ارتباط وثيق بالمؤشر الذي قبله (نطق الأصوات والحروف)، والاختلاف الموجود بينهما هو قدرة المتعلم على دمج هذه الصوامت والصوائت (فونيمات) مع بعضها، لتكوين كلمات وقراءتها قراءة سليمة، ثم ربط هذه الكلمات ببعضها لقراءة جمل مفيدة.

وقد وضعنا لقياس هذا المؤشر نشاطا تمثل في قراءة جملة متكونة من أربع كلمات ب 13 مقطعا صوتيا أي 19 حرفا، وهي (جسمي نظيف وثيابي رائعة)، كما وضعنا أربع تملكات لكل تملك شرطا محددا. وكان كالآتي:

النشاط 2: اختر ثمانية تلاميذ من تلاميذ قسمك اختيارا عشوائيا، اعرض الجملة الآتية المتكونة من 4 كلمات (جسمي نظيف وثيابي رائعة)، ثم طالب المتعلمين بقراءتها واحدا تلوى الآخر.

مؤشر التقويم:

قراءة أربع كلمات قراءة صحيحة =تملك أقصى، قراءة ثلاث كلمات قراءة صحيحة = تملك مقبول. قراءة كلمتان قراءة صحيحة = تملك جزئي، قراءة كلمة واحدة صحيحة = تملك محدود، وكانت نتائج التقويم حسب الجدول رقم 2 أدناه.

التملكات	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود	المجموع
عدد التلاميذ	252	116	71	49	488
النسبة المئوية%	%51,64	%23,77	%14,55	%10,04	%100

الجدول رقم 02

أظهرت نتائج التقويم أن 51.64 % من تلاميذ العينة والمقدر عددهم ب 252 متعلما من بين 488، لهم تملك أقصى في مؤشر حسن القراءة وبذلك يكونون متمكنين من قراءة الكلمات بسهولة وهذا ما يدل على تمكنهم من قراءة فقرة قصيرة قراءة سليمة فيما بعد.

وأن نسبة 23.77 % من المتعلمين أي 116 متعلما من بين 488 متحكمين تحكما مقبولا في قراءة الكلمات، حيث تمكنوا من قراءة ثلاث كلمات من بين أربعة. ولو جمعنا النسبتين معا لتحصلنا على نسبة تقدر بـ 75.41 % وهي نسبة جيدة لتجاوزها نسبة 50 % وهذا يعني ان 75% من تلاميذ العينة يستطيعون قراءة 75% من كلمات النص قراءة سليمة.

في المقابل أظهرت نتائج التقويم أن نسبة 24.59 % لهم تملك جزئي أو محدود أي يستطيعون قراءة كلمة أو كلمتان فقط من الجملة. وهذا يرجع الى عدم تمكن نسبة منهم من قراءة الحروف ونطق الأصوات كما تحدثنا في المؤشر السابق والتي

كانت نسبتهم 18.81 %. والنسبة الباقية (6.08%) والمقدر عددهم ب 30 متعلما من بين 488. تكمن مشكلتهم في عملية ربط هذه الأصوات والحروف ببعضها لتكوين كلمة صحيحة

3.1.مؤشر سرعة القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

وضعنا لتقويم ودراسة هذا المؤشر نشاطا أرفقناه بالاستبيان تحت أيدي الأساتذة، وقد استنبطناه من التوجه الجديد للوزارة الوصية نحو التقويم النوعي بدل الكمي في امتحان الخطي لتقييم مكتسبات السنة الخامسة ابتدائي،

النشاط 3:

يتلخص هذا النشاط في وضع جملة متكونة من أربع كلمات يقرأها المتعلم خلال وقت محدد، فإن قرأها في مدة زمنية أقل من 20 ثانية = تملك أقصى، وإن قرأها في مدة زمنية محصورة بين 20 و30 ثانية = تملك مقبول، وإن قرأها في مدة زمنية محصورة بين 30 و45 ثانية = تملك جزئي، وإن قرأها في مدة أكبر من 45 ثانية أو لم يتمكن من ذلك =تملك أدنى.

وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 3 أدناه.

التملكات	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود	المجموع
عدد التلاميذ	229	137	67	55	488
النسبة المئوية%	%46,93	%28,07	%13,73	%11,27	%100

من خلال النتائج الذي أظهرها تقويم هذا الجدول نلاحظ أن 46.93 % من التلاميذ تمكنوا من قراءة الجملة في أقل من 20 ثانية، وعددهم كان 229 تلميذا، وأن 28.07 % من التلاميذ تمكنوا من قراءة الجملة في مدة زمنية محصورة بين 20 و30ثانية، وهاتين النسبتين تدلان على أن نسبة كبيرة من التلاميذ يحسنون قراءة الجمل وبسرعة كبيرة وبذلك

نقول بأن لهم كفاءة القراءة السريعة السليمة. وهذا راجع الى تمكنهم من قراءة الحروف والتحكم في الحركات والمدود وبط الحروف فيما بينها.

في المقابل هناك نسبة من التلاميذ لهم تملك جزئي أو محدود في سرعة القراءة وربما عدم القدرة على القراءة وهي نسبة تقدر في مجموعها بـ 25 % وهي نسبة يمكن أن تكون لها صعوبات قرائية يجب معالجتها وذلك بعد تشخيص نوع الصعوبات وأسبابها.

ومنه نستنتج ان الاستمرار في تطبيق المنهج الصوتي الخطي يساعد في الوصول بالمتعلمين إلى مستوى معين من القراءة السريعة السليمة.

2.معيار مستوى الأداء الكتابي:

وضعنا لتقويم هذا المعيار مؤشرين، مؤشر الكتابة الصحيحة للكلمات (الرسم الصحيح للكلمات)، ومؤشر استبدال المفردات، الذي ينصب في مجال التعبير الكتابي.

1.2. مؤشر كتابة الكلمات كتابة صحيحة

وضعنا لتقييم هذا المؤشر نشاطا ارفقناه بالاستبيان، للاستعانة به من طرف الأساتذة والمتمثل في.

النشاط 4: قم بإملاء الجملة الآتية (يصوم المسلم شهر رمضان).

مؤشر التقويم: إذا كتب المتعلم كل الكلمات كتابة صحيحة فله تملك أقصى، وإن تمكن من كتابة ثلاث كلمات فتملكه مقبول، وأما إذا تمكن المتعلم من كتابة كلمتين فقط كتابة صحيحة فتملكه جزئي وأخيرا إذا كتب كلمة واحدة أو أخطأ في جميع الكلمات فتملكه محدود. وقد كانت نتائج تقييم هذا النشاط كما هو موضح في الجدول رقم (4).

التملكات	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود	المجموع
عدد التلاميذ	218	97	73	60	488
النسبة المئوية%	%48,6	%21,65	%16,29	%13,39	%100

أظهرت نتائج هذا النشاط أنّ 48.67 % من التلاميذ، والمقدر عددهم بـ 218 تلميذا من بين 488 تلميذا، متحكمون تحكما أقصى في الكتابة الصحيحة للكلمات، وهي أكبر نسبة في الجدول، وأن نسبة 21.65 % من التلاميذ والمقدر عددهم 97 تلميذا متحكمون تحكما مقبولا في الكتابة السليمة للكلمات. وبالتالي أكثر من 70 % من التلاميذ في وضعية جيدة في نشاط الإملاء، وما يمثل 30 % من التلاميذ في وضعية غير مقبولة، يجب تداركها وخاصة بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم تملك محدود والمقدرة نسبتهم بـ 13.39 %، والسبب راجع حسب تقديرنا إلى إجراء الدراسة التطبيقية في أواخر الفصل الثاني من السنة الدراسية حيث لم يخرج الأساتذة من مرحلة اكتشاف الحروف الا بأيام لتأتي مرحلة التثبيت والترسيخ لجميع الحروف والقراءة والتدريب على الكتابة الاجمالية للكلمات، وهذا ما نوصي به الأساتذة الكرام.

2.2. مؤشر استبدال الكلمات في جملة: لتقييم هذا المعيار وضعنا النشاط الآتي:

النشاط 5: استبدل أربع كلمات شفويا في الجملتين الآتيتين:

الجملة الأولى: يحبُ أمينُ الريف

الجملة الثانية: ارتدى التّلاميذُ ثيابا

مؤشر التقويم: يستبدل المتعلم أربع كلمات استبدالا صحيحا = تملك أقصى، يستبدل المتعلم ثلاث كلمات =تملك مقبول، يستبدل كلمتين فقط = تملك جزئي، يستبدل كلمة واحدة وأقل = تملك محدود. وكانت نتائج التقويم كما يلي:

التملكات	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود	المجموع
عدد التلاميذ	211	140	75	62	488
النسبة المئوية%	%43,24	%28,69	%15,37	%12,70	%100

لقد أدرجنا عملية الاستبدال في هذه الدراسة لعدة أسباب، نظرا لأهميتها في زيادة الرصيد اللغوي للمتعلمين من خلال اعطاء العديد من المرادفات للكلمة الواحدة، ومنه الحصول على معان مختلفة للجملة الواحدة وهذا يساعد المتعلم على اكتساب مهارة الكتابة والانتاج في المستويات اللاحقة، ومن الأسباب التي دفعتنا كذلك لإدراج هذه المهارة لأنها تعد مهارة مهمة من مهارات الوعي الصوتي التي لا يمكن الاستغناء عنها في أي حصة من حصص الوعي الصوتي سواء على مستوى الكلمة أو على مستوى الجملة.

وانطلاقا مما سبق، واعتمادا على الجدول، ورغم صعوبة هذه المهارة، إلا أن النتائج التي أظهرتها الدراسة كانت مشجعة، حيث أن النسبة الأكبر من التلاميذ لهم تملك أقصى في مهارة الاستبدال بنسبة 43.24 %، وأنّ نسبة 28.69 % منهم لهم تملك مقبول، بمعنى أنهم استطاعوا استبدال ثلاث كلمات من بين أربع كلمات مطلوبة. وهذا أمر مشجع. ومع التركيز على هذه المهارة خلال الفصل الثالث من السنة الدراسية سنصل الى نتائج أفضل. أما النسبتان الباقيتان، اللتان تقدران ب 15.37% و12.70 % فهما نسبتان صغيرتان مقارنة بنوع المهارة. لذا يجب على الأساتذة مواصلة تدريب المتعلمين على

اكتسابها، خاصة وأنها مهارة ظهرت بشكل واضح وجلي في امتحان تقييم المكتسبات للسنة الخامسة ابتدائي كمؤشر منفصل.

المحور الرابع: تحكم متعلمي السنة الأولى ابتدائي في مهارات الوعي الصوتي

خصصنا هذا المحور لمعرفة مدى تحكم متعلمي السنة الأولى ابتدائي في مهارات الوعي الصوتي. والتي لها دور مهم في تعلّم القراءة والكتابة، فعرضنا على الأستاذ جدولا يتضمن 12 مهارة من مهارات الوعي الصوتي، كل مهارة مرفقة بنشاط يوضح مفهومها حتى لا تختلط على الأستاذ المصطلحات وكان السؤال كما يلي:

السؤال: هل يحسن المتعلمين تطبيق مهارات الوعي الصوتي

المهارة	التحكم في المهارة كل التلاميذ		التحكم في المهارة بعض التلاميذ		التحكم في المهارة لا أحد من التلاميذ		مجموع التلاميذ
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
مهارة التمييز	56	91,80	5	8,20	0	0,00	61
مهارة العزل	49	80,33	12	19,67	0	0,00	61
مهارة التقطيع :	22	36,07	37	60,66	2	3,28	61
التجزيء المقطعي	48	78,69	13	21,31	0	0,00	61
مهارة التصنيف	47	77,05	14	22,95	0	0,00	61
مهارة الدمج	19	31,15	42	68,85	0	0,00	61
مهارة الحذف	47	77,05	14	22,95	0	0,00	61
مهارة الإضافة:	42	68,85	18	29,51	1	1,64	61
مهارة الاستبدال	17	27,87	43	70,49	1	1,64	61
مهارة رصد القافية	16	26,23	42	68,85	3	4,92	61
مهارة التقييء	29	47,54	32	52,46	0	0,00	61

الجدول (1)

يبين الجدول رقم (1) أن المهارات التي يتحكم فيها جميع التلاميذ هي المهارات الآتية: مهارة التمييز بنسبة (91,80%) ومهارة العزل بنسبة (80,33%) ومهارة التجزيء المقطعي بنسبة (78,69%) ومهارة التصنيف بنسبة (77,05%) ومهارة الحذف بنسبة (77,05%) ومهارة الاضافة بنسبة (68,85%). وهذا راجع إلى تركيز الأساتذة على ممارسة هذه المهارات، وتدريب المتعلمين عليها بشكل مستمر في الممارسات التعلمية اليومية في كل حصة اكتشاف للصوت، رغم تباين هذه المهارات بين سهولة التطبيق والاستيعاب وصعوبتهما، فهناك من يمس المستويات العليا من

التفكير كمهارة التصنيف ومهارة الحذف ومهارة الاضافة، هذا ما تم التطرق إليه في الجانب النظري.

في حين أن هناك مهارات أخرى لم يتحكم فيها جميع التلاميذ مثل رصد القافية، ومهارة التقطيع ومهارة الدمج، بل يتحكم فيها بعضهم فقط–وهذا شيء طبيعي–لأنها مهارات ثانوية ولأن الأساتذة ينوعون في استعمالها حسب المواقف ومدة الحصص.

أما الشيء الايجابي الذي يظهر في الجدول أن الخانة الثالثة منه (لا أحد من التلاميذ متحكم في المهارة) تكاد تكون أصفارا، بمعنى أن جميع التلاميذ يتحكمون في كل المهارات سواء كلهم في بعض المهارات أو بعضهم في مهارات أخرى. إلا فيما يخص مهارتي رصد القافية والتقطيع (حسب الفونيمات) فعدم تملك بعض المتعلمين فيهما راجع إلى قلة ممارستهما ميدانيا.

خاتمـــة

خاتمة:

إن تطبيق المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية يتطلب من الأستاذ امتلاك المعارف الأساسية المرتبطة به، و أولها معرفة مستويات التحليل اللساني، بداية بالمستوى الصوتي الذي يدرس الأصوات، و المستوى الصرفي الذي يدرس الكلمة من حيث البناء و ما يطرأ عليها من تغييرات تؤدي الى تغيير في معاني الكلمات، والمستوى التركيبي الذي يدرس الجملة من حيث بناؤها وصلتها ببعضها بعضا، والمستوى الدلالي الذي يدرس المعنى اللغوي وعناصره واختلاف المعاني باختلاف القصد والتراكيب اللغوية، والهدف من هذه المستويات يسمح للأستاذ بتحليل أخطاء المتعلمين و تصنيفها.

وإذا كان تكوين الأساتذة في المنهج الصوتي الخطي أمر ضروري فإن إعادة النظر في المنهاج وكتب القراءة والأنشطة من الضروريات أيضا، فقد لاحظنا العديد من التطبيقات في دفتر أنشطة اللغة العربية للطور الأول السنة أولى والثانية ابتدائي تساهم في تكوين الوعي الصوتي لدى المتعلم غير أنها غير كافية، ومعظمها يعتمد على مهارة التمييز والإضافة، وأما مهارات التقطيع و الحذف والعزل معتمدة في القراءة الاجمالية وفي حصة استكشاف الحرف فقط، وعلى الأساتذة التكثيف من التمارين التطبيقية لتنمية هذه المهارات، لما لها من أهمية في اكساب المتعلم مفاتيح القراءة.

إن تعليم القراءة في الطور الابتدائي قائم على مستويات الفهم القرائي إلى حد كبير بما يتناسب وعمر المتعلم في هذه المرحلة. وهذا ما تأكد لنا من خلال دراسة جميع السندات التربوية والحصص التعليمية وكذا الكتاب المدرسي.

التأكيد على استخدام الوسائل التعليمية المعينة على الفهم القرائي ومنها السمعية والبصرية، لما لها من تأثير على ذاكرة وابداع المتعلم، ضرورة اتباع استراتيجيات التعلم الحديثة في تقديم دروس القراءة، كالتعلم باللعب والقبعات الست لجذب انتباه المتعلم.

الانتباه إلى ضعف التلاميذ في الأداء القرائي كونه يحول دون تجاوز المتعلم المستويات الدنيا من الفهم لعجزه عن القراءة. والمسارعة إلى تدارك الأمر باللجوء إلى المعالجات البيداغوجية والدعم.

تنمية مهارات القراءة والتمكن منها لا يقتصر على العملية التعليمية فقط داخل القسم، بل يمتد إلى أبعد من ذلك، من حياة المتعلم اليومية والنوادي والمكتبات والحدائق للسعي وراء صقل لسان المتعلم وإثراء أفكاره.

الملاحق

استبانة مرتبطة بعلاقة المنهج الصوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي بميدان فهم المكتوب وأثرهما في تحسين التحصيل الدراسي في التعليم الابتدائي

الفئة المستهدفة: أساتذة التعليم الابتدائي (الطور الأول)

في إطار اعداد الدراسة الميدانية عن موضوع علاقة المنهج الصوتي الخطي ومستويات الفهم القرائي بميدان فهم المكتوب ودورهما في تحسين التحصيل الدراسي لإعداد مذكرة نيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة.

أضع بين يديك زميلي (تي) الأستاذ (ة) هذا الاستبيان لقراءته والإجابة عن أسئلته بوعي وموضوعية حاول أن تكون (ني) صريحا (ة) وموضوعيا (ة) في إجابتك، لأن هذا العمل يعطي مصداقية وقيمة علمية للنتائج التي سيفرزها.

المحور الأول: ضع علامة (×) في الخانة المناسبة:

1- هل ترى أن المنهج الصوتي يحد من الصعوبات القرائية؟ نعم ☐ لا ☐

2- هل ترى أن المنهج الصوتي يقلل من الأخطاء الكتابية؟ نعم ☐ لا ☐

3- هل للمنهج الصوتي دور في التقليل من الأخطاء الإملائية؟ دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐

4- هل للمنهج الخطي زيادة في الرصيد اللغوي للمتعلم؟ دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐

5- هل للمنهج الصوتي دور في الرقي بالإنتاج الكتابي للمتعلم؟ دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐

المحور الثاني: ضع علامة (×) في الخانة المناسبة:

1- هل لديك تكوين في المنهج الصوت الخطي؟ نعم ☐ لا ☐

2- هل تدرس اللغة وفق المنهج الصوتي الخطي؟ نعم ☐ لا ☐

3- هل تجد صعوبة في تطبيق المنهج الصوتي الخطي؟ نعم ☐ لا ☐

4- هل تدرس القراءة وفق الطريقة؟ الكلية ☐ الجزئية ☐ التوليفية ☐

المحور الثالث:

اختر ثمانية تلاميذ من قسمك اختيارا عشوائيا، ثم طبق معهم الأنشطة الأتية. ثم سجل النتائج على الجدول المرفق بالنشاط.

معيار مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

المؤشر الأول: ينطق الأصوات وقراءة الحروف قراءة سليمة.

النشاط الأول: اعرض لائحة الحروف وطالب المتعلمين بقراءتها.

- قراءة (28) حرف قراءة سليمة = تملك أقصى
- قراءة من 21 الى 27 حرف حرف قراءة سليمة = تملك مقبول
- قراءة من 14 الى 20 حرف قراءة سليمة = تملك جزئي
- قراءة أقل من 14 حرف = تملك محدود

اسم ولقب التلميذ	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود
المتعلم رقم 1				
المتعلم رقم2				
المتعلم رقم 3				
المتعلم رقم 4				
المتعلم رقم 5				
المتعلم رقم 6				
المتعلم رقم 7				
المتعلم رقم 8				

المؤشر الثاني: يحسن قراءة وحدات لغوية. (قراءة الكلمات قراءة سليمة دون ابدال الحروف أو حذفها أو زيادة أخرى).

النشاط الثاني: اعرض الجملة التالية المتكونة من4 كلمات**(جسمي نظيف و ثيابي رائعة)**

- قراءة 4 كلمات قراءة صحيحة = تملك أقصى
- قراءة 3 كلمات قراءة صحيحة = تملك مقبول
- قراءة 2 كلمات قراءة صحيحة = تملك جزئي

- قراءة واحد كلمة قراءة صحيحة أو عدمها = تملك محدود

اسم و لقب التلميذ	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود
المتعلم رقم 1				
المتعلم رقم2				
المتعلم رقم 3				
المتعلم رقم 4				
المتعلم رقم 5				
المتعلم رقم 6				
المتعلم رقم 7				
المتعلم رقم 8				

المؤشر الثالث: يقرأ بسرعة مناسبة لمستواه.

النشاط الثالث: أعرض الجملة الأتية المتكونة من أربع كلمات **(مدرستنا جميلة و ساحتها واسعة)**

- قراءة 4 كلمات صحيحة في أقل من 20 ثانية = تملك أقصى
- قراءة 4 كلمات صحيحة من 20 ثانية الى 30 ثانية = تملك مقبول
- قراءة 4 كلمات صحيحة من 30 ثانية الى 45 ثانية = تملك جزئي
- قراءة 4 كلمات صحيحة في أكثر من 45 ثانية = تملك محدود

اسم و لقب التلميذ	تملك أقصى	تملك مقبول	تملك جزئي	تملك محدود
المتعلم رقم 1				
المتعلم رقم2				
المتعلم رقم 3				
المتعلم رقم 4				
المتعلم رقم 5				
المتعلم رقم 6				
المتعلم رقم 7				

المتعلم رقم 8				

معيار مستوى الأداء الكتابي.

المؤشر الرابع: يكتب الكلمات كتابة صحيحة.

النشاط الرابع: إملاء الجملة الأتية المكونة من أربع كلمات **(يصوم المسلم شهر رمضان)**

اسم و لقب التلميذ	تملك أقصى 4 كلمات صحيحة	تملك مقبول 3 كلمات صحيحة	تملك جزئي كلماتان صحيحتان	تملك محدود كلمة صحيحة و أقل
المتعلم رقم 1				
المتعلم رقم2				
المتعلم رقم 3				
المتعلم رقم 4				
المتعلم رقم 5				
المتعلم رقم 6				
المتعلم رقم 7				
المتعلم رقم 8				

المؤشر الخامس: يمارس المحور الاستبدالي على الجملة.

النشاط الخامس: يستبدل أربع كلمات شفويا في الجملتين الأتيتين:

- **يحب أمين الريف ـ ارتدى التلاميذ ثيابا**

اسم و لقب التلميذ	تملك أقصى 4 كلمات صحيحة	تملك مقبول 3 كلمات صحيحة	تملك جزئي كلمتان صحيحتان	تملك محدود كلمة صحيحة و أقل
المتعلم رقم 1				
المتعلم رقم2				

المتعلم رقم 3				
المتعلم رقم 4				
المتعلم رقم 5				
المتعلم رقم 6				
المتعلم رقم 7				
المتعلم رقم 8				

المحور الرابع:

النشاط السادس: ضع علامة(×) في الخانة المناسبة داخل الجدول:

المؤشر السادس: يحسن المتعلمون تطبيق مهارات الوعي الصوتي

المهارة	النشاط	كلهم	بعضهم	لا أحد
أ- مهار التمييز	- ميز عدد المقاطع التي تتكون منها كلمة غادر بالتصفيق؟(غا/د/ر)			
ب - مهاة العزل	- ما هو الصوت الأول في كلمة (صَديقٌ)؟			
ج - مهارة التقطيع	- ما هي الصوائت و الصوامت التي تتكون منها كلمة (كَتَبَ) هي: (ك/فتحة/ت/فتحة/ب/فتحة) و عددها ست وحدات صوتية.			
د - التجزيء المقطعي	- ما هي المقاطع الصوتية للكلمة المسموعة. سلام؟ سَ/لاَ/مٌ			
هـ - مهارة التصنيف	- أين يقع صوت القاف في كلمة (قَمْحٌ)،(صَدَقَةٌ).			
و - مهارة الدمج	- ما هي الكلمة التي تتكون من المقاطع الصوتية (سَ/مِيـ/عٌ)؟ هي: سَمِيعٌ			
ز - مهارة الحذف	احذف المقطع (سَ) من الكلمة المسموعة(سَمَّاءٌ) كيف تصبح؟ (مَاءٌ).			
ح - مهارة	أضف المقطع الصوتي(رِ) الى كلمة مال كيف			

الاضافة	تصبح؟ (رِمَالٌ)			
ط ـ مهارة التعويض أو الاستبدال	استبدل المقطع(كَ) بالمقطع(سَ) في كلمة(كَلامٌ) على ماذا نحصل؟ (سَلامٌ) ـ عوض الضمة بالفتحة في كلمة(ذَهَبُ) كيف تصبح؟ (ذَهَبَ)			
ي ـ مهارة رصد القافية	ـ أكمل الكلمات الأتية بالقافية المناسبة(طُيُورٌ، قُصُورٌ، سُطُ....، فُطُ...، مُرُ...) ـ حدد الكلمة التي ليس لها قافية مع كلمة يَنْزِلُ من بين الكلمات(يهطل ـ يقطر ـ يحصل ـ يبطل)			
ك ـ مهارة التفيء	ـ ما هي الكلمة المختلفة في الكلمات(قَدَمٌ ـ قِسْمٌ ـ كِتَابٌ ـ قِصّةٌ)؟ هي كلمة (كِتَابٌ)			

قائمة المصادر والمراجع

المصحف الشريف برواية ورش لقراءة الإمام نافع، القدس للنشر و التوزيع، مصر،2015

قائمة المصادر والمراجع

1- ابن جني، سر صناعة الإعراب، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط 1، 1421هـ-2000م، ج 1

2-ابن منظور أبو الفضل جمال الدين، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، مصر ط مج 4

3-إنعام الحق غازي – ناصر محمود – المقطع الصوتي وأهميته في الكلام العربي القسم العربي –جامعة بنجاب. لاهور. باكستان العدد الرابع والعشرون 2017م)

4 تساهم عبد النبي الشيباني، فعالية برنامج تدريبي لتنمية الوعي الصوتي لدى أطفال المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في مدينة طرابلس بليبيا، مجلة عالم التربية، ال عدد 46، القاهرة، سنة 2014

5 (داليانور) صايغ حداد، فحص مهارات أساسية في اكتساب القراءة والكتابة، جامعة بار – ايلان، (رئيسة لجنة التوجيه لتطوير الفحص، راما، السلطة لقطرية للقياس والتقييم في التربية) 2008)

6 رشا عبد الله، تعليم التفكير من خلال القراءة، الدار المصرية اللبنانية د ط ،2014م

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

8 سليمان عبد الواحد إبراهيم، صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، الوراق للنشر والتوزيع، ط1 عمان الأردن، 2013م

9 سعيد عبد الله لاقي، القراءة وتنمية التفكير، عالم الكتب، ط1، 2006م

10 سحر كامل كاظم، سيف طارق حسين العسوي، منير عبيد نجم، أثر مهارات الفهم القرائي في التعبير الكتابي لدى طالبات الثاني متوسط في مادة مطالعة النصوص ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية ، جامعة بابل ، العدد 38، 2018،

11 سعيدة بولقرعة وكريمة كربوط، مذكرة الوعي الصوتي و مراحل اكتساب القراءة عند الطفل(السنة أولى ابتدائي انموذجا)، مكرة لنيل شهادة الماستر، اشراف الأستاذ يوسف يحياوي، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف، ميلة، السنة الجامعية 2020/2019

12 سعيد الأفغاني، تاريخ النحو العربي، دار الفكر للنشر، الطبعة1 ،لبنان،

13 صلاح الدين علام. تقييم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة دار الفكر للنشر والتوزيع عمان: ط1، 2010

14 صباح عطيوي عبود، المقطع الصوتي في العربية، الرضوان للنشر وللتوزيع المملكة العربية الهاشمية ،عمان 1435/2014

15 علي أحمد مدكور ،تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشروق للنشر و التوزيع، القاهرة ط 1991

16 فهيم فطيمي ، مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة ،التشخيص و العلاج ، دار الفكر العربي، القاهرة ،2002 م

17 لطيفة هباش ، استثمار النصوص الاصلية في تنمية القراءة الناقدة ، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع ، ط1 ، عمان الأردن 2013م

18 مباركي ليندة، مذكرة الوعي الصوتي وأثره في تنمية مهارة القراءة، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر والأدب العربي ، جامعة آكي محند أو الحاج، البويرة، السنة الجامعية 2018/2017

19 محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، ، ترتيب محمد خاطر، طبعة دار المعارف، 1990،

20 مرضي بن غرم الله الزهراني، فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مستويات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث متوسط مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية ، جامعة أم القرى ،المجلد 25 ، العدد 3

21 مستويات الوعي الصوتي في ضل تحليل المتطلبات المعرفية الموقع التربوي للدكتور وجيه المرسى أبولين، أستاذ بجامعة الأزهر جمهورية مصر العربية وجامعة طيبة بالمدينة المنورة، أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية والعربية نشرت في 30 ماي 2011)

22 نجوى فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلّم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية من الطريقة التحليلية والتركيبية إلى الوعي الصوتي الخطي، مجلة الابراهيمي للأدب والعلوم الإنسانية، جامعة برج بوعريريج، العدد 01 جانفي 2020

23 وائل أحمد حال، فاعلية برنامج تدريبي قائم على ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الفهم القرائي في مادة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية ،جامعة بور سعيد ،العدد17 ،2015م

24 يعقوب بولعراس، وجمال بن مودع، أثر المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها الطور الأول من التعليم الابتدائي، مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر معهد الآدب واللغات جامعة عبد الحفيظ بوصوف ميلة، 2018

25 دليل تكوين المكونين، المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية و تعلمها في الطور الأول من التعليم الابتدائي، المفتشية العامة للبيداغوجيا، مارس

26 مناهج مرحلة التعليم الابتدائي اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للمواد، وزارة التربية الوطنية، 2016

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات	الصفحة
مقدمة	أ – هـ
الفصل الأول: المنهج الصوتي الخطي	
أولا: الوعي الصوتي	
1 .تعريف الوعي الصوتي	09-07
2. أهمية الوعي الصوتي	10
3. مستويات الوعي الصوتي ومراحل اكتسابه	12-11
4. مهارات الوعي الصوتي	15-13
5. مكونات الوعي الصوتي	**16**
ثانيا: القراءة المقطعية	
1 .تعريف القراءة المقطعية	17
2.مكونات القراءة المقطعية	20-18
3.تعريف المقطع الصوتي	21
4.خصائص المقطع الصوتي	22
5.أنواع المقاطع الصوتية	23
6. أهمية دراسة المقطع الصوتي	24
7.دواعي اعتماد المقاربة المقطعية في اللغة العربية	24
8.مميزات وسلبيات القراءة المقطعية	25-26
ثالثا: التطابق الصوتي الخطي	
1.معنى التطابق الصوتي الخطي.	27
2. الهدف من التطابق الصوتي الخطي.	28
3. مهارات التطابق الصوتي الخطي.	28
4. التمييز بين النظام الصوتي، والنظام الخطي.	29
1.4 . النظام الصوتي.	//

فهرس الموضوعات

2.4. النظام الخطي.	30
5. أثر الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة والكتابة.	//
1.5. أثر الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة.	31
2.5. أثر الوعي الصوتي في تنمية مهارة الكتابة.	32
6. المنهج الصوتي الخطي في مناهج الجيل الثاني للطور الأول ابتدائي.	34-32
7. دواعي اعتماد المنهج الصوتي الخطي في مناهج الجيل الثاني	35
8. الطريقة التوليفية في اكتشاف الأصوات والحروف العربية	37-36
9. المراحل الأساسية لبناء مذكرة في القراءة والكتابة وفق الطريقة التوليفية بمهارات الوعي الصوتي.	40-38
الفصل الثاني: مفاهيم الفهم القرائي و مهاراته	
أولا : مهارة القراءة	//
1. تعريف القراءة	42
2. أنواع القراءة	44-43
3. أهداف تدريس القراءة	45
4. مهارة القراءة	46
ثانيا : مستويات الفهم القرائي و مهاراته	//
1. مفهوم الفهم القرائي	47-46
2. مهارات الفهم القرائي	48
3. مستويات الفهم القرائي	51-49
ثالثا : مستويات الفهم القرائي في تعليم القراءة للسنة الرابعة ابتدائي .	//
1) نشاط فهم المكتوب ومستويات الفهم القرائي – مناهج اللغة العربية –	55-52
2) مستويات الفهم القرائي أثناء تقديم نشاط القراءة.	56
الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة التطبيقية	//
أولا : منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات	//
1.منهج الدراسة	58

فهرس الموضوعات

ثانيا : مجالات الدراسة	
1. المجال الزماني	58
2. المجال المكاني (الجغرافي)	59
3. المجال البشري	59
ثالثا : مجتمع الدراسة وعينته	
1.مجتمع الدراسة.	59
2. عينة الدراسة وأسس اختيارها.	60
1.2 عينة الدراسة.	60
2.2. أسس اختيار عينة الدراسة.	60
رابعا: أدوات جمع البيانات	61
خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	62
سادسا: تحليل ومناقشة نتائج الدراسة	79-62
خاتمة	82-81
الملاحق	89-84
قائمة المصادر والمراجع.	93-91
فهرس الموضوعات	96-94
ملخص الدراسة	98-97

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تبيان تأثير المنهج الصّوتي الخطي في تعليم اللّغة العربيّة وتعلّها في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي، من خلال الإجراءات العمليّة الّتي يتعيّن على أساتذة الطّور الأول، تنفيذها داخل حجرة الدّرس، بهدف تحسين مستوى المتعلّمين في ميدان فهم المكتوب، والارتقاء بكفاءات التّلاميذ، عن طريق مهارات الوعي الصّوتي الّتي يجب اكسابها للمتعلّمين في هذا الطّور وللإجابة عن السّؤالين المطروحين تمّ تحليل منهاج اللّغة العربية للطور الأول (السّنة أولى والثّانية ابتدائي) للبحث عن المعارف الأساسية الّتي يجب أن يمتلكها الأستاذ لتطبيق المنهج الصوتي –الخطي، وتوضيحها بالعودة إلى كلّ من اللّسانيات وعلم الأصوات، وتفحص كتاب القراءة والأنشطة اللّغوية للسّنتين لتحديد مهارات الوعي الصّوتي المقرر اكسابها للمتعلّمين وشرح طريقة تقديمها عمليّا.

كما تحاول هذه الدراسة الوقوف على قضية مهمة في تعليم اللغة العربية، ألا وهي تدريس مهارة القراءة، كونها أهم المهارات اللغوية، وذلك من خلال التأكيد على أهمية مراعاة مستويات الفهم القرائي، كما تدعو إليه النظريات التربوية الحديثة، خاصة وأن المنظومة التربوية الجزائرية تتبنى بيداغوجيا حديثة في التعليم ألا وهي "المقاربة بالكفاءات" وقد تطرقنا إلى منهجية تقديم دروس القراءة لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي من خلال الكتاب المدرسي، مستعينين بالسندات التربوية.

Abstract:

This study aimed to demonstrate impact the article entitled " The phonetic-linear method in teaching and learning Arabic in the first phase of primary education through the practical procedures that first-year teachers should implement in the classroom, with the aim of improving the level of learners in the field of understanding the written, and developing students' competencies? Second, what are the phonemic sensitization skills that must be acquired for learners at this stage? In order to answer the two questions posed, the Arabic language curriculum for the first phase (first and second years of primary school) was analysed to search for the basic knowledge that the teacher must possess to apply the phonetic-linear curriculum. We aim to clarify this with reference to both linguistics and phonology, and review the two-year language reading and activity book to determine what phonemic awareness skills learners need to acquire and how to present them in practice.

As the study tried to assess an important issue in teatching Arabic, which is teaching the reading skill, since it is the most important language skills, through emphasizing the importance of taking into account the reading understanding levels, as advocated by modern educational theories especially as the Algerian educational system adopts a new pedagogy, called approach by competencies. We touched upon the methodology of providing reading lessons to pupils in the fourth year of primary education through the textbook, using the educational bonds.