اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة
دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة الوادي(الجزائر)

Teachers 'attitudes towards the impact of phonemic awareness skills on Reading Instruction
A field study in town of El-Oued

عبد الغني جديدي[1،*]، ناصر الدين زبدي [2]

[1] مخبر القياس والارشاد النفسي، طالب دكتوراه، جامعة الجزائر-2 (الجزائر)، djedidiabdelghani@gmail.com

[2] جامعة الجزائر-2(الجزائر)، nasri56@hotmail.com

تاريخ الاستلام:13-09-2020 تاريخ القبول: 30-12-2020 تاريخ النشر: 30-01-2021

ملخص: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الأساتذة التعليم ابتدائي نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول، وإذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري: الشهادة الأكاديمية للأستاذ والتكوين البيداغوجي. وبتطبيق المنهج الوصفي، ومقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة؛ المصمم من قبل الباحثين على عينة بلغ عددها (65) أستاذا من ابتدائيات مدينة الوادي، توصلت الدراسة إلى أن الأساتذة لديهم اتجاهات إيجابية نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة كما بينت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهناك فروق ذات دلالة تعزى لمتغير التكوين البيداغوجي، كما أفادت الدراسة بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات؛ الوعي الصوتي؛ تعليم القراءة.

Abstract: This study aims to knowing the teachers 'attitudes towards the impact of phonemic awareness skills on reading instruction for first-stage students, and whether there are statistically significant differences attributable to two variables: the academic certificate of the professor and the pedagogical training. The study was applied the descriptive approach, and the scale of teachers 'attitudes towards the impact of phonemic awareness skills in reading instruction, designed by the researcher on a sample of (65) professors from the primary schools of the town of El-oued, and the study concluded that the teachers have positive trends towards the impact of awareness skills phonological to reading instruction. The study also showed that there are no differences attributed to the scientific qualification variable, while there are significant differences due to the educational composition variable. The study also reported a set of suggestions and recommendations.

Keywords: attitudes; phonemic awareness; reading instruction

*المؤلف المراسل:

1- مقدمة:

يحرص النظام التربوي في بلادنا على متابعة المستجدات وتحديث المنظومة التربوية بالأفكار والمقاربات البيداغوجية التي توصلت إليها الدراسات الحديثة، وتبليغها إلى الأساتذة وتكوينهم فيها، ومن بين المداخل الحديثة التي اعتمدتها وزارة التربية الوطنية مدخل الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول.

ولقد قدّمت اللجنة الوطنية للقراءة الأمريكية (NRP) سنة 2000 استنتاجات قوية للغاية بناءً على استعراضها للكثير من الأبحاث التجريبية المتعدّدة، وكان أبرزها فعالية تعليم الوعي الصوتي في تعزيز مهارات القراءة المبكرة ومهارات التهجئة. وخلصت اللجنة أيضا إلى أن تعليم الوعي الصوتي فعال في الصف الأول ورياض الأطفال وكذلك مع التلاميذ ذوي صعوبات تعلّم القراءة في الصفوف الابتدائية اللاحقة (Pressley, 2001).

ويعدّ الوعي الصوتي أحد العناصر الأساسية العديدة للغة، بالإضافة إلى التراكيب النحوية والدلالية والخبرة التي يتم استخدامها أثناء عملية القراءة، ويتكون الوعي الصوتي من القدرة على التعرف على الأصوات المعزولة داخل كلمة واحدة، والقدرة على تكوين قافية ومزج الأصوات لتكوين الكلمات. ويتعلّم معظم الأطفال مهارات الوعي الصوتي بطريقة طبيعية مع آبائهم ومن خلال قراءة المعلمين ومشاركة الأطفال لبعضهم في الألعاب اللغوية.

ولنجاح أي نموذج تدريسي في المدرسة من الضروري تحقّق رغبة الأستاذ في تطبيقه وإدراكه لأهميته فالأستاذ هو العنصر الأساسي في العملية التدريسية، وكفاءته ورغبته في تطوير ممارسته تقود إلى نجاح التلميذ في التعلّم واكتساب الخبرات الدراسية، فمما لا شك فيه أنّ الاتجاه الإيجابي نحو أي موضوع يخلق الدافعية ويسهم في الحرص على تطبيقه وممارسته والنجاح فيه.

1.1- الإشكالية:

يعتبر تمكين الطفل من القراءة من أهم وظائف المدرسة والهدف الرئيس للتدريس في المرحلة الابتدائية وللطور الأوّل منها بالخصوص، فمن خلال القراءة تُبنى المعارف وتُصقل المهارات، كما أنّ القراءة أداة التواصل ونقل الأفكار للآخرين، لذا فإنّ الاهتمام بالقراءة وإعطائها الأهميّة اللازمة من الحاجات الملحّة والضّروريّة في أي نظام تربوي.

وقد ذكر(Moats, 1999 ,05) أنّ الأبحاث تُظهر الآن أنّ الطفل الذي لا يتعلم أساسيات القراءة مبكّرًا من غير المرجّح أن يتعلمها على الإطلاق ولن يتقن مهارات ومعارف أخرى بسهولة، ومن غير المرجّح أن ينجح في المدرسة أو في الحياة.

ولهذا سعت المنظومة التربوية في بلادنا ابتداء من الموسم الدراسي 2019/2018 لاقتراح أساليب مناسبة وحديثة مستجيبة لآخر مستجدات البحوث والدراسات العالمية في مجال التعليم، ويعتبر توظيف المنهج الصوتي في تعليم القراءة للسنوات الأولى في التعليم سواء في التحضيري أو السنة الأولى والثانية ابتدائي أهم ما سعت إليه وزارة التربية الوطنية من خلال تكوين الأساتذة عليه، خاصةً بعد ملاحظة الضّعف في الأداء القرائي لتلاميذ الطّور الأوّل الابتدائي من خلال إجراء تقييم مهارة القراءة لحوالي (14000) تلميذ(المذكرة المنهجية رقم 02 الصادرة في 22 أكتوبر 2017).

ولقد أكد العديد من الباحثين منهم Gallagher, Frith, Snowling, Lundberg, Oloffsson, Wall, carborough الدور السببي المباشر للوعي الصوتي في القراءة، وأنّ الوعي الصوتي شرط أساسي لتعلّم القراءة وأن القدرات الصوتية للطفل الصغير هي أفضل مؤشر على قدرة اكتساب مهارات القراءة(Ramus, F,2006).

وفي ذات السياق ربطت مجموعة كبيرة من الأبحاث ضعف الوعي الفونولوجي، وتحديداً الوعي بالصوت، في رياض الأطفال والصفوف المبكّرة مع ضعف تحصيل القراءة. وأنّ معظم الأطفال الذين يعانون من ضعف الوعي الفونولوجي يجدون صعوبة في تعلم القراءة(Schuele,. & Boudreau. 2008,3).

وفي هذا المجال فسّرت نتائج دراسة كل من (منتصر والشايب والعيس، 2014) طبيعة العلاقة بين الوعي الفونولوجي والعسر القرائي من خلال بعد سببي؛ بحيث إنّ ضعف الوعي الفونولوجي يؤدي إلى العسر القرائي، وهو بعد تنبؤي؛ بحيث إن مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلميذ في المرحلة المبكرة، مؤشر دال على مستوى نموه القرائي في المراحل المتقدمة وإذا كان هناك ضعف في مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ سيظهر عنده تلقائيا عسر في عملية القراءة.

ودعمت نتائج دراسة (أزداو، 2012) ما جاء في الدراسات السابقة من وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي و تعلم القراءة، والتي تظهر من خلال التطور الواضح بين الفترة الأولى (قبل التعلم الرسمي للقراءة) والفترة الثانية (بعد سنة من التعلم) لأداء الأطفال في اختبار الوعي الفونولوجي وخاصة فيما يتعلق بالوعي الفونيمي (الصوتي)، والذي أكدت النتائج قيمته التنبؤية على غرار الدراسات التي أجريت على اللغات الأبجدية الأخرى، ومن ثمة ضرورة التفكير في قياس مستوى الوعي الفونولوجي بشكل منظم منذ الأقسام التحضيرية بقصد الكشف ولتفادي الصعوبات التي تظهر على مستوى القراءة لاحقا.

وأيضا فقد قدمت العديد من المراجعات النقدية للفعالية العامة لتعليم الوعي الصوتي دليلاً قاطعًا على أنّ الوعي الصوتي يمكن تحسينه من خلال التعليم، وأن التحسّن في الوعي الصوتي يؤدي إلى تحسن في فك تشفير الكلمات. ولقد دعا العديد من الباحثين أمثال (Bus &Van Jzendoorn, Ehri et al) إلى إدراج تعليم الوعي الصوتي في مناهج التعليم العام لمرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال، وتقديم تدخّل في الوعي الصوتي للطلاب الأكبر سنًا الذين يظهرون تحصيلًا ضعيفًا في القراءة وفي مهارات فك تشفير الكلمات(Schuele,. & Boudreau. 2008,3).

ويرى الكثير من علماء التربية ومنهم Nelson & Clland أنّ الأستاذ هو عماد العملية التعليمية وأهمّ أسسها، وهو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه أن يقوّي من ثقة التلميذ أو يزعزعها، ويشجع اهتماماته أو يحبطها وينمي قدراته أو يهملها، ويقدح إبداعاته أو يخمد جذوتها، ويستثير تفكيره الناقد أو يكفه، ويساعده على التفكير الناقد أو يعوقه (الطاهر، 1991، 16).

واعتقادات الأستاذ واتجاهاته نحو أي موضوع يشكّل دافعًا قويًا يؤثر على تصرّفه والجهد الذي يبذله في عمله واستمرار هذا الجهد، وكذلك يمكنه من المرونة في مواجهة النكسات، فالأستاذ الذي لم يتوقّع أن يكون ناجحًا في تعليم القراءة والكتابة لطلاب معينين من المرجح أن يبذل جهدًا أقل في إعداد الأنشطة التعليمية وتقديمها ومن المرجح أن يستسلم بسهولة أكبر، حتى لو كان يمتلك استراتيجيات التدريس التي من المحتمل أن تساعد بالفعل هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم إذا تمّ تطبيقها. (Tschannen-Moran, Johnson,2011)، ولهذا فالاتجاه الإيجابي للأستاذ نحو التدريس أو أي مدخل من المداخل الحديثة في التدريس توفّر الاهتمام والدافعية لتطوير أدائه المهني وفاعليته داخل القسم، ويؤثر إيجابيا على كفاءته المهنية ومهاراته

في تقديم الأنشطة التعليمية للتلاميذ في حجرة الدرس، وهذا يزيد في تحصيل التلاميذ وتحقيق أهداف المنهاج الدراسي وتطلعات المجتمع لمخرجات المدرسة، فيتحقّق للتلاميذ التحكّم في المهارات الأساسية للتعلّم المتمثلة في القراءة والكتابة، ومناخ الإبداع والتفكير الناقد، والتعلّم الذاتي، وإبداء الرأي...وغير ذلك من المهارات العليا.

وإذا كان تركيز التدريس في المرحلة الابتدائية وخصوصا في الطور الأول على تعليم الأطفال القراءة وإلاّ فإنّهم لن يتمكنوا من التعلّم بالقراءة في المراحل التعليمية اللاحقة، ولأهمية الوعي الصوتي في تعلّم القراءة ودور الأستاذ الأساسي في تعليم القراءة بتوظيف مهارات الوعي الصوتي، كانت الغاية من دراستنا هو التعرّف على موقف الأساتذة من هذا المدخل الصّوتي في تعليم القراءة وتحديد اتجاهاتهم نحوه، لأنه سيترتب عليها تأثيرات مهمة على ممارساتهم داخل الصّفوف المدرسية، وذلك بالإجابة عن التساؤلات التالية:

1- ما طبيعة اتجاهات أساتذة الطور الأول ابتدائي نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول؟

2- هل توجد فروق بين اتجاهات أساتذة الطور الأول نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول؛ تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي؟

3- هل توجد فروق بين اتجاهات أساتذة الطور الأول نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول؛ تعزى لمتغير التكوين البيداغوجي أثناء الخدمة؟

2.1- أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من الموضوع الذي تتناوله بالدراسة وهو تعلّم القراءة من خلال المكوّن الأوّل لها والمتمثل في الوعي الصوتي، بعد تبنيه من طرف وزارة التربية الوطنية الجزائرية وإجراء عمليات تكوينية حوله في الموسم الدراسي 2019/2018، ممّا يجعلها من الدراسات الأولى في الجزائر التي تتناول هذا الموضوع؛ لذا فإن من المؤمل أن تسد هذه الدراسة ثغرة في هذا الميدان، وتدفع البحث قدماً في مجال تحسين الممارسة البيداغوجية للأساتذة؛ لتعليم مهارة أساسية تتكفل المدرسة بدور أساسي في تطويرها، وهي مهارة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ والتي تسعى وزارة التربية إلى تطوير كفاءة الأساتذة في تعليمها باعتماد المنهج الصوتي (الوعي الصوتي)، خاصةً بعد ملاحظة الضّعف في الأداء القرائي لتلاميذ الطّور الأوّل الابتدائي من خلال إجراء تقييم مهارة القراءة لحوالي (14000) تلميذ(المذكرة المنهجية رقم 02 الصادرة في 22 أكتوبر 2017).

3.1- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية من خلال الإجابة على تساؤلاتها إلى ما يلي:

- معرفة طبيعة اتجاهات الأساتذة نحو تعليم القراءة وفق المنهج الصوتي المعتمد على الوعي الصوتي بعد تبنيه من طرف وزارة التربية الوطنية وإجراء عمليات تكوينية حوله في الموسم الدراسي2019/2018.
- معرفة اتجاهات الأساتذة نحو تعليم القراءة وفق المنهج الصوتي في الطور الأول باختلاف ملمحهم المعرفي والمتمثل في المؤهل الأكاديمي.
- التعرف على أثر عمليات التكوين المستمر أثناء الخدمة في اتجاهات الأساتذة نحو تعليم القراءة وفق المنهج الصوتي في الطور الأول.

4.1- حدود الدراسة: ينحصر نطاق الدراسة الحالية في:

- **الحدود البشرية:** تتمثل في أساتذة الطور الأول ابتدائي (السنة الأولى والثانية) من مدارس ابتدائية في مدينة الوادي.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة على جميع الابتدائيات التابعة لبلدية الوادي.
- **الحدود الزمنية:** تم إجراء وتطبيق الدراسة خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية 2019-2020.
- **الحدود الموضوعية:** تتحدد الدراسة الحالية بموضوعها، والمتمثل في دراسة اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في القراءة، وتعتبر نتائجها محددة بالعينة موضع التجريب، كما تتحدد بالمنهج المتبع وأداة جمع البيانات.

5.1- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

مهارات الوعي الصوتي: يعرّف Gillon الوعي الصوتي بأنه: القدرة على تتبع ومعالجة وتناول، وتحليل مكونات الكلمات المنطوقة مثل المقاطع والحروف الساكنة والمتحركة، والفونيمات بعيدا عن وضع ما تشير إليه الكلمات (محمد، 2016).

وتعرّف مهارات الوعي الصوتي إجرائيا من خلال درجة أداء الطفل في الاختبارات الفرعية للوعي الصوتي وهي اختبارات القافية، والتجزئة وعزل الأصوات، وحذف الأصوات والإبدال والدمج.

الاتجاهات نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة: مقدار الشدة الانفعالية التي يبديها أفراد عينة الدراسة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول، ويقاس الاتجاه إجرائياً بمتوسط الدرجة التي يتحصل عليها أستاذ الطور الأول خلال استجابته لفقرات مقياس الاتجاهات نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تحسين القراءة. المعدّ من طرف الباحثين.

2- الاطار النظري والدراسات السابقة:

1.2- الإطار النظري:

يرى كل من (Dole, Duffy,Rohler,Pearson,1991) أنّ القراءة عملية تحليلية بنائية تفاعلية، لا يقصد بها مجرد معرفة الكلمات المكتوبة ونطقها بطريقة صحيحة، ولكنها تتعدى ذلك إلى فهم ما يقرأ من خلال معارفه وخبراته السابقة، وأن يفسر المادة المقروءة ويقومها مستعينا في ذلك بقدرته على التخيل والتفكير.

وتتضمن عملية القراءة حسب كل من بوعناني، وزغبوش، وشاكري(2015) عمليتين متصلتين هما:

- **العملية الأولى:** ويقصد بها رؤية القارئ للتراكيب، والكلمات، والحروف المكتوبة عن طريق الجهاز البصري، والنطق بها بواسطة جهاز النطق.
- **العملية الثانية:** يتم خلالها تفسير المعنى، وتشمل الفهم الصريح (المباشر)، والفهم الضمني(غير المباشر) أو فهم ما بين السطور، والاستنتاج، والتذوق، والاستماع، والتحليل، ونقد المادة المقروءة، وإبداء الرأي فيها.

وعليه، فإن القراءة الجيدة تتطلب التمكن من **خمس مهارات أساسية** هي:

- **الوعي بالفونيم:** التركيز على الأصوات شفهيا، واستعمالها، وتقسيمها، وتجميعها.
- **الصوتيات(الأبجديات):** ربط الحروف المكتوبة بأصواتها، وتكوين نماذج يمكن تهجيتها.
- **القراءة بطلاقة:** الوصول إلى مستوى السرعة، والدقة، والتعبير في القراءة.
- **المفردات:** (معرفة الكلمات) الشفهية والمكتوبة ومعرفة معانيها.

-**الفهم:** فهم الكلمات المقروءة والمسموعة(المغراوي،2017).

إنّ القارئ الخبير قادر على القراءة بطلاقة: فك شفرة قراءة النص وفهمه. والقراءة بطلاقة هي القراءة الطبيعية وتعني ضمناً دقة فك التشفير، وآلية عمليات التعرف على الكلمات المكتوبة، والقراءة المنغّمة (lecture prosodie)، التي تتميز بتقسيم نص القراءة صوتيا إلى وحدات تركيبية ودلالية مناسبة.

وأكّد Penner-Wilger أنّ الطلاقة في القراءة ضمان حقيقي للفهم (Lalain et al,2012,42).

يؤكد (juel ,1991) أن الأطفال لكي يكونوا مستعدين لبدء القراءة يجب أن يمتلكوا المهارات الآتية باعتبارها متطلبات قبلية:

- الوعي بأن الكلمات يمكن أن تقال أو تكتب.
- الوعي بأن الطباعة تقابل الكلام.
- الوعي بأن الكلمات تتألف من وحدات صوتية وهو ما يعرف بالوعي الصوتي.

فالقارئ المبتدئ الذي تتحقّق لديه هذه المتطلبات يكون أكثر قابلية لفهم أن الكلمات تتألف من حروف وأنّ الحروف تقابل أصواتا، وأنّ هذا النظير المطبوع ينشئ رابطا واضحا بين الحرف وصوته، وهو ما يشار إليه بمصطلح الفهم الأبجدي .

ولقد تأكّد بأنّ الوعي الصوتي يعدّ الأكثر أهمية لنمو القراءة في اللغات التي تستخدم نظام كتابة هجائي بسبب أن الرموز المطبوعة (الجرافيمات) تمثل الكلام على المستوى الصوتي(الفونيم) (محمد، 2016).

ويؤكّد كل من Bernstein & Tigerman على ضرورة تعليم أصوات حروف الكلام باعتبارها المميزة للكلام، فلكلّ لغة أصوات محددة لرموزها، تتجمع هذه الأصوات لتعطي مقاطع، ثم كلمات، ثم جمل، والأصوات هي المادة الخام للكلام؛ لذا فهي النقطة الهامة التي يجب تدريب أطفالنا عليها (السنوسي،2016، 52).

وبناء على ما سبق يرى الباحثان أنّ الوعي الصوتي مهارة أساسية ضرورية للتعرّف على الكلمة اعتماد على وحداتها الصوتية التي تتكوّن منها، والوعي الصوتي يتعزّز بأساليب تعليم القراءة التي توجّه انتباه الطفل إلى البنية الصوتية للكلمة وخاصة للغة العربية التي تعتمد النظام الهجائي.

ومنذ دراسة الوعي الصوتي في بداية عام 1970 تمّ استخدام أكثر من عشرين مهمة مختلفة لقياس إدراك الوحدات الصوتية في الكلمات، هذه القياسات يمكن أن تتجمع في ثلاث مهام رئيسية هي مقارنة الأصوات وتقطيع وعزل الوحدات الصوتية أو تأليف الأصوات(الخفاجي، 2016، 91).

يتضمن برنامج تدريب الوعي الصوتي التدريب على ثلاث مستويات هي:

زيادة الوعي بالكلمة: أول مستويات الوعي اللغوي الذي يقدّم للأطفال الذين يدخلون المدرسة هو معرفة أنّ الجمل تتكوّن من كلمات. ويلاحظ أنّ تعريف الكلمة الذي يعطيه أبناء 4-5 سنوات لا يشير إلى أنهم يرون الكلمة ذات وجود مستقل قائم بذاته، إذ يتعرّفون الكلمة بسبب وجود شيء أو فعل تتّصل به. أما الأطفال من عمر 5، 6، 7 سنوات فيرون الكلمة كأجزاء أو قطع من قصة، أما الأطفال ما بين 8-10 سنوات فيعرّفون الكلمة تعريفا صحيحا بفعل التعليم الرسمي(الوقفي،2008، 162).

هناك أنشطة عديدة للتدريب على زيادة الوعي بالكلمة من خلال ممارسة القراءة الجهرية أو سرد القصص أو الأناشيد وطرح أسئلة لاستخراج كلمات محدّدة، أو من خلال ضبط الكلمات في الجمل بتحديد كلمات البداية أو النهاية أو تحديد كلمة تحمل معنى محدّد أو تحديد كلمات مضافة في جملة أو محذوفة أو مستبدلة أو تحديد عدد الكلمات المسموعة أو إعادة ترتيب كلمات ...الخ.

زيادة الوعي بالمقاطع: يوجد نوعان من المقاطع: المقطع التركيبي، والمقطع الصوتي:

1- المقطع التركيبي: معظم الكلمات في اللغة العربية لها عناصر داخلية تخضع لتراكيب منتظمة، تحتوي على أنماط تركيبية متكررة الحدوث بانتظام، هي عبارة عن جذور أو إضافات في بداية الكلمة أو في وسطها أو في نهايتها. ومن الأمثلة عن المقاطع التركيبية "ال" التعريف في بداية الاسم، والواو والنون في جمع المذكر.. الخ.

2- المقطع الصوتي: :يعرّف المقطع الصوتي بكونه كتلة صوتية يمكن أن تنطق دفعة واحدة منفصلة ومستقلة عما قبلها وما بعدها، فمثلا يمكن تقطيع كلمة "مَكْتَباتٌ" إلى أربع(04) مقاطع صوتية: مَكْ/تَ/با/تٌ .

يوجد أنشطة كثيرة لتمكين الطفل من ضبط الوعي بالمقاطع منها: تحديد عدد المقاطع في كلمة، تقطيع كلمة، دمج مقاطع لتكوين كلمة، حذف مقطع ثم إعادة نطق الكلمة بدون المقطع المحذوف، تعرّف المقطع الناقص في كلمة، إضافة مقطع، إبدال مقطع بمقطع آخر، معاكسة المقاطع في الكلمة ذات مقطعين، إنتاج كلمات على نفس القافية، تمييز الكلمات حقيقة أو مخترعة....

3- زيادة الوعي بالصوت: ويتضمن تقسيم المقاطع إلى أصوات وهو عنصر أساسي لاكتساب التهجئة والقراءة في سنوات المدرسة الأولى وهو أقوى متنبئ بالقدرة على القراءة والتهجئة.

وهناك أنشطة عديدة لزيادة الوعي بالصوت مثل: توليد كلمات تبدأ بصوت معيّن، التلاعب بالصوت الأوّل في كلمة أو الصوت الأخير، تصنيف الكلمات حسب الأصوات، مطابقة الأصوات في أول أو آخر الكلمة توليد كلمات تنتهي بنفس الصوت، إكمال الصوت الأول أو الأخير للحصول على كلمة حقيقة، تمييز الصوت الأول أو الأوسط أو الأخير، تعرّف الصوت الأول، إبدال الصوت الأول أو الوسط أو الأخير، عدّ الأصوات في كلمة، إضافة أصوات لكلمة، حذف صوت، الربط بين الصوت والكلمة أو الصورة التي تدلّ عليها.

2.2- الدراسات السابقة:

دراسة Shankweiler, Cheesman, McGuire, Coyne (2009):

والتي هدفت إلى معرفة مدى توظيف مهارات الوعي الصوتي من طرف(223)أستاذا متخصصا في التربية الخاصة والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي في السنة التدريسية الأولى لهم، فقد توصلت نتائجها إلى أن العديد من الأساتذة لا يمتلكون المعرفة أو المهارات الموصى بها الكافية لتوفير تعليم فعال وبطريقة علمية في تعليم القراءة، وتوصلت أيضا إلى أن عددًا كبيرًا من أساتذة التربية الخاصة والعامة المبتدئين في هذه العينة غير مهيئين بشكل كاف فيما يتعلق بتعليم مهارات الوعي الصوتي، وذلك لأن لديهم معرفة محدودة بالوعي الصوتي ، ويخلطون بين الوعي الصوتي والطريقة الصوتية ، وغير قادرين على اختيار الأنشطة المناسبة للتدريس بمهمات الوعي الصوتي، ويفتقرون إلى المهارة في تحليل الكلمات المكتوبة إلى الأصوات المكونة لها، بالإضافة إلى ما سبق أشارت نتائج هذه الدراسة أيضا إلى أنّ برامج التكوين الجامعي قد لا توفر لأساتذة المستقبل محتوى أو ممارسة كافية فيما يتعلق بتعليم الوعي الصوتي.

دراسة عبدالله بن محمد السريع(2015):

هدفت إلى التعرف إلى تصورات معلمي القراءة في الصفوف الأولية من مرحلة التعليم العام لطبيعة العلاقة بين أنشطة تنمية الوعي الصوتي (الفونيمي تحديدا) واكتساب مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي. وقد استهدفت عينة من (233) معلم قراءة للصف الأول الابتدائي من (89)مدرسة ابتدائية اختيرت عشوائية من المدارس التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض، وذلك بأداة من تصميم الباحث صيغت بنودها على نحو يسأل

عن مدى ارتباط كل نشاط في تنمية الوعي الصوتي باكتساب مهارة القراءة، ومعالجة ذلك في ضوء خبرات المعلمين التعليمية والتدريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير المستهدفين لأهمية أنشطة الوعي الصوتي في اكتساب تلاميذ الصف الأول الابتدائي مهارة القراءة راوح بين المهم والمهم جدا. وبفحص فحوى بنود الأنشطة التي نالت المتوسطات الأكبر أعطت مؤشرة في احتمالية أن يكون هناك خلط لدى هؤلاء المعلمين بين مفهوم الوعي الصوتي و تعليم القراءة بالطريقة الصوتية؛ مما يستدعي الحاجة للتحقق من مصدر هذا الوعي، كما يستدعي التحقق من مدى وعيهم باختلاف أنشطة تنمية الوعي الصوتي عن أنشطة الطريقة الصوتية من خلال استخدام أدوات و منهجيات بحثية مناسبة.

دراسة أسماء عزيز عبد الكريم وإقبال كاظم حبيتر (2016):

والتي هدفت إلى معرفة مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر مدرسي قسم اللغة العربية, وقد تكوّنت عيّنة البحث من (47) مدرسا ومدرسة في كلية التربية وكلية الآداب ,وتمّ تطبيق استبانة تم إعدادها للتعرف الى مهارات الوعي الصوتي اللازمة من وجهة نظرهم مكونة من (22) فقرة وبعد تحليل البيانات اللازمة أشارت النتائج إلى درجة لزوم مهارات الوعي الصوتي وأهميتها فالأوساط المرجحة للفقرات كانت أعلى من الوسط الفرضي المرجح وهذا ما أشار إلى لزوم مهارات الوعي الصوتي للطلبة المدرسين في كلية التربية.

دراسة سوسن أحمد فلاح الخوالدة(2018):

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو القراءة للأطفال، وقد تكوّن أفراد الدراسة من (87) معلمة من معلمات رياض الأطفال الخاصة التابعة لمديرية لواء قصبة المفرق، تم اختيارهن بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة مقياساً للاتجاهات تكون من (35) فقرة، جرى التحقق من صدقه وثباته، وقد أُتبع في إعداد الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت نتائج الدراسة العديد أنّ اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو القراءة للأطفال كانت ايجابية، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو القراءة للأطفال تبعاً لمتغير نوع المؤهل العلمي، كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ولصالح المعلمات اللاتي تقل خبرتهن عن خمس سنوات.

ركّزت الدراسات السابقة على لزوم مهارات تعليم الوعي الصوتي للأساتذة للتمكن من تعليم القراءة بشكل فعال لأطفال ما قبل المدرسة وتلاميذ الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي، وركّزت بعض الدراسات على ضرورة امتلاك الأساتذة للمعارف والمهارات المتعلقة بتعليم القراءة بتوظيف أنشطة الوعي الصوتي كما في دراسة (Shankweiler & all, 2009), بينما ركزت دراسة (الخوالدة، 2018) على اتجاهات الأساتذة نحو القراءة لأطفال الرياض بصفة عامة.

وفي ظل ندرة الدراسات المحلية التي تركز على اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة؛ تتميز هذه الدراسة عن سابقاتها من حيث, جدتها, وتزامنها مع الإصلاحات التربوية الأخيرة في الجزائر, كما تتميز بتطبيقها مقياس الاتجاهات على مجتمع لم يحظ بعد بمثل هذه الدراسات–حسب علم الباحثين–.

3 - الطريقة والأدوات:

1.3-منهج الدراسة: بناء على مشكلة الدراسة وتساؤلاتها اتبعنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي لأنه أدعى لتحقيق الهدف من الدراسة. وهو يعتمد على جمع البيانات كما هي في الواقع ثم تنظيمها وتبويبها وتحليلها للتمكن من الوصف الدقيق للظاهرة المدروسة.

2.3- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من أساتذة الطور الأول للمرحلة الابتدائية أي الذين يدرّسون القسم الأول والثاني في المرحلة الابتدائية ببلدية الوادي للموسم الدراسي 2020/2019؛ أما **العينة** فقد أختيرت عن طريق **المسح الشامل** لهم بعد أخذ عينة تتكون من (30) معلم لغرض الدراسة الاستطلاعية، ليصبح عدد أفراد العينة التي تم توزيع الاستبانة عليهم (120) أستاذا. وقد تم استرجاع (74) استمارة أي ما نسبته 62% وبعد استخلاص الذين استوفوا الشروط تكونت عينة الدراسة من 65 أستاذا وأستاذة من المدارس الابتدائية لبلدية الوادي، والجدول (01) والجدول (02) يوضحان توزيع أفراد العينة في ضوء خصائصها.

جدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
الشهادات الأكاديمية الأدبية	32	%49
الشهادات الأكاديمية العلمية	19	%29
الشهادات الأكاديمية الاجتماعية	14	%22
المجموع	65	%100

نلاحظ من الجدول(01) أن عدد أفراد عينة الدراسة بلغ (65) أستاذا من الطور الأول في المرحلة الابتدائية، ويلاحظ أن عدد الأساتذة ذوي الشهادات الأكاديمية الذين بلغ (32) أستاذا هم الأعلى بنسبة (49%) مقارنة بالأساتذة ذوي الشهادات العلمية الذين بلغ عددهم (19) أستاذا بنسبة (29%)، بينما بلغ عدد الأساتذة ذوي الشهادات الاجتماعية الذين بلغ (14) أستاذا هم الأقل بنسبة (22%).

جدول (2) يبين توزيع عينة الدراسة حسب عدد العمليات التكوينية

العمليات التكوينية	التكرار	النسبة المئوية
من (03) عمليات تكوينية فأكثر	39	%60
أقل من (03) ثلاثة عمليات تكوينية	26	%40
المجموع	**65**	**%100**

نلاحظ من الجدول(02) أن عدد الأساتذة الذين استفادوا من (03) عمليات تكوينية فأكثر بلغ (39) أستاذا بنسبة (60%)، بينما عدد الأساتذة الذين استفادوا من أقل من (03) ثلاثة عمليات تكوينية بلغ (26) أستاذا بنسبة (40%).

4.3- أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية:

قام الباحثان ببناء مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة في ضوء خبرتهما وبالرجوع إلى الأدب النظري حول الموضوع وكذلك الدراسات السابقة المتعلقة بالاتجاهات نحو الوعي الصوتي. وقد تكوّن المقياس من 21 بندا موزعة على أربعة محاور كالآتي:

- **محور المعرفة بموضوع الوعي الصوتي:** ويشمل على (06) عبارات.
- **محور تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة:** ويشمل على (06) عبارات.
- **محور إدراك أثر الوعي الصوتي في تحسين القراءة:** ويشمل على (05) عبارات.
- **محور نظرة الآخرين لتوظيف الوعي الصوتي في تعليم القراءة:** ويشمل على (04) عبارات.

طريقة الإجابة:

تتم الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع علامة (X) حسب البدائل المقترحة وهي: معارض جدًا معارض- محايد- موافق- موافق جدا، وقدرت الأوزان المعطاة لهذه البدائل بـ(1-2-3-4-5) على الترتيب، وقد تم التعامل مع البيانات بمستوى دلالة (0.05) و(0.01) لوصف وتفسير بيانات الدراسة.

- **الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تحسين القراءة:**

- **صدق المقياس:** تم التحقق من صدق المقياس بعرض المقياس في صورته الأولية المتكونة من (22) بنداً على 06 من المحكمين منهم ثلاثة أساتذة علم النفس من جامعة حمة لخضر بالوادي وثلاثة مفتشي التعليم الابتدائي بمديرية التربية لولاية الوادي. وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدلت صياغة بعض البنود وحذف بند واحد فصار عدد البنود 21 بندا. وللتحقق من صدق المقياس ميدانيا تمّ تطبيقه على عينة استطلاعية من الأساتذة عددها (30) أستاذا ثم استثمرت النتائج في حساب صدق الاتساق الداخلي بإيجاد معاملات ارتباطات البنود مع المحور الذي تنتمي إليه وإيجاد معامل ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للمقياس. فتحصلنا على النتائج التالية:

جدول(3) يوضح معامل ارتباط كل بند من المقياس مع المحور المنتمي

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	*0.38	12	**0.72
02	**0.55	13	**0.67
03	**0.75	14	**0.61
04	**0.79	15	**0.81
05	**0.70	16	**0.54
06	**0.68	17	**0.84
07	**0.80	18	**0.69
08	**0.64	19	**0.80
09	0.11	20	**0.60

10	**0.65	21	*0.36
11	**0.50		

**دالة عند مستوى 0.01 / *دالة عند مستوى 0.05

من الجدول (03) نلاحظ أنّ معامل ارتباط كل بند مع المحور الذي ينتمي إليه تراوحت بين (0.11) و(0.84) وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) ما عدا معامل ارتباط البند الأول (0.38) والبند الأخير(0.36) فهما دالان عند مستوى دلالة (0.05) أما البند التاسع فهو غير دال إحصائيا.

جدول (4) يوضح معامل ارتباط كل محور من المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس

المحاور	محور المعرفة	محور التطبيق	محور إدراك الأثر	محور نظرة الآخرين
معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	0,78**	0,77**	0,82**	0.66**

**دالة عند مستوى 0.01

من الجدول (04) نلاحظ أنّ معامل ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية لمقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة تراوحت بين (0.66) و(0.82) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى تمتّع المقياس بمعامل اتساق داخلي عالٍ.

- **ثبات المقياس:**

تم التحقق من ثبات المقياس باستعمال معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل الثبات(0.80) والذي اعتبرناه مقبولا لإجراء هذه الدراسة.

5.3-الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها، ثم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**)، ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها ما يلي:

1- تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسوب، ولتحديد خلايا مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا)، المستخدم في محاور الدراسة تم حساب المدى (5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد الخلايا للحصول على طول الخلية الصحيح أي (5/4=0.80)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كتالي:

جدول (5) يوضح فئات درجات الموافقة مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تحسين القراءة

درجة الموافقة	منخفض جدًا	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
	من 1 إلى 1.80	من 1.81 إلى 2.60	من 2.61 إلى 3.40	من 3.41 إلى 4.20	من 4.21 إلى 5.00

2- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة أفراد عينة الدراسة حول محاور الدراسة.

3- اختبار (**T-Test**): لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة لمتغير(التكوين البيداغوجي).

4- اختبار تحليل التباين الأحادي **(ANOVA):** لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين استجابة أفراد عينة الدراسة لمتغير(المؤهل الأكاديمي).

4-النتائج ومناقشتها:

1.4- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول:

والذي ينص على: **ما طبيعة اتجاهات أساتذة الطور الأول ابتدائي نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الأداة ككل وعلى كل محور من محاورها الأربعة، ثم على كل فقرات الأداة كما هو موضح في الجداول (04)- (05) -(06)- (07) و(08).

جدول (6) نتائج درجة موافقة عينة الدراسة على محاور مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تحسين القراءة

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
المعرفة بموضوع الوعي الصوتي	3.91	0.60	3	**مرتفع**
تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة	3.98	0.62	2	**مرتفع**
إدراك أثر الوعي الصوتي في تحسين القراءة	3.99	0.64	1	**مرتفع**
نظرة الآخرين للوعي الصوتي في تعليم القراءة	3.57	0.58	4	**مرتفع**
المقياس ككل	**3.88**	**0.46**		**مرتفع**

أولا: استجابات أفراد العينة على محاور المقياس:

يلاحظ من الجدول (06) أنّ اتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة لدى تلاميذ الطور الأول. جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.88) بانحراف معياري (0.46). كما يتضح من النتائج أنّ هناك تباينا طفيفا في موافقة أفراد عينة الدراسة على اتجاهات الأساتذة في محاور المقياس حيث تراوحت متوسطات موافقة الأساتذة ما بين(3.99 و3.57) وبمقارنتها مع جدول(03) فئات درجات الموافقة مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة نستنتج أنّ المتوسطات كانت **مرتفعة** وبالتالي فإنّ اتجاهات الأساتذة **إيجابيـة** نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تحسين القراءة.

وللمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل محور من محاور المقياس وذلك على النحو التالي:

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على فقرات محور "المعرفة بموضوع الوعي الصوتي"

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
01	لديك معارف بمهارات الوعي الصوتي.	3.45	1.09	6	**مرتفع**
02	تسعى لتوفير الوثائق والمراجع لديك التي تساعدك على معرفة وفهم الوعي الصوتي.	4.06	0.88	2	**مرتفع**
03	أحبذ الدعم المعرفي من طرف الزملاء ومفتش المقاطعة.	4.05	1.11	3	**مرتفع**
04	تستعين بوسائل الاتصال(الحاسوب، الانترنت) للحصول على المعرفة التي تحتاجها حول الموضوع.	3.91	0.95	4	**مرتفع**
05	تعتقد بأهمية الحصول على الجانب المعرفي المتعلق بمهارات الوعي الصوتي.	4.12	0.88	1	**مرتفع**
06	تتمنى الاستفادة من أيام تكوينية في الجانب المعرفي حول الوعي الصوتي.	3.86	0.98	5	**مرتفع**
	الدرجة الكلية: اتجاهات الأساتذة نحو أثر الجانب المعرفي لمهارات الوعي الصوتي في تحسين القراءة.	3.91	0.60		**مرتفع**

يلاحظ من الجدول (07) أنّ اتجاهات الأساتذة نحو المعرفة بموضوع الوعي الصوتي. جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.91) بانحراف معياري (0.60). كما يتضح من النتائج أنّ هناك تباينا طفيفا في موافقة أفراد عينة الدراسة على كل بند من بنود محور المعرفة بموضوع الوعي الصوتي حيث تراوحت متوسطات موافقة الأساتذة على البنود بين(4.12 و3.45) وبمقارنتها مع جدول(03) فئات درجات الموافقة مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة نستنتج أنّ المتوسطات لكل بند كانت **مرتفعة** وبالتالي فإنّ اتجاهات الأساتذة **إيجابية** نحو المعرفة بموضوع الوعي الصوتي.

جدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على فقرات محور "تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة"

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
01	توظيفك لمهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة	3.51	1.28	4	**مرتفع**
02	تسعى لتوفير نماذج تطبيقية لممارسة الوعي الصوتي من طرف الزملاء أو بتأطير مفتش المقاطعة.	3.88	1.15	6	**مرتفع**
03	تستعين بوسائل الاتصال (الانترنت) للحصول على نماذج تطبيقية لممارسة مهارات الوعي الصوتي في قسمك.	3.86	1.15	5	**مرتفع**
04	تعتقد بأهمية توظيفك لمهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة في قسمك.	4.03	0.92	3	**مرتفع**
05	ترى أن الاستفادة من أيام تكوينية في الجانب التطبيقي حول الوعي الصوتي يساعدك أكثر على تحسين أدائك.	4.21	0.98	2	**مرتفع جدا**

06 تحس بسعادة تلاميذك عند تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة.	4.35	0.86	1	**مرتفع جدا**
الدرجة الكلية: اتجاهات الأساتذة نحو أثر الجانب التطبيقي لمهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة.	3.98	0.62		**مرتفع**

يلاحظ من الجدول (08) أنّ اتجاهات الأساتذة نحو تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة. جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.98) بانحراف معياري (0.62). كما يتضح من النتائج أنّ هناك تباينا في موافقة أفراد عينة الدراسة على كل بند من بنود محور تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة حيث تراوحت متوسطات موافقة الأساتذة على البنود بين(4.35 و3.88) وبمقارنتها مع جدول(03) فئات درجات الموافقة مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة نستنتج أنّ متوسطات البند (06،05) كانت **مرتفعة جدا** بينما البنود **(01،02،03،04)** كانت **مرتفعة**، وبالتالي فإنّ اتجاهات الأساتذة **إيجابية** نحو محور تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة.

جدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على فقرات محور "أثر مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة"

م	فقرات محور إدراك أثر الوعي الصوتي في تحسين القراءة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
01	توظف أدوات مناسبة(الملاحظة– الاختبار) للتحقق من تحسن التلاميذ في القراءة	3.85	1.21	4	**موافق**
02	تحس بالرضا عندما تطبق تدريس القراءة بتوظيف مهارات الوعي الصوتي	3.78	0.99	5	**موافق**
03	تظهر فوائد كثيرة بتطبيق مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة	4.38	0.93	1	**موافق جدا**
04	أثق في قدرتي على تحقيق تعلم أفضل في القراءة بتطبيق مهارات الوعي الصوتي	4.05	0.80	2	**موافق**
05	تعتقد بتحسن تعلم القراءة بعد تطبيق التعليم الوعي الصوتي	3.89	1.19	3	**موافق**
الدرجة الكلية: اتجاهات الأساتذة نحو أثر مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة.		3.99	0.64		**موافق**

يلاحظ من الجدول (09) أنّ اتجاهات الأساتذة نحو أثر مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة. جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.99) بانحراف معياري (0.64). كما يتضح من النتائج أنّ هناك تباينا طفيفا في موافقة أفراد عينة الدراسة على كل بند من بنود محور أثر مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة حيث تراوحت متوسطات موافقة الأساتذة على البنود بين(4.38 و3.78) وبمقارنتها مع جدول(03) فئات درجات الموافقة مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة نستنتج أنّ متوسط البند (03) كانت **مرتفعة جدا بينما البنود (02،01،،05،04)** كانت **مرتفعة**، وبالتالي فإنّ اتجاهات الأساتذة **إيجابية** نحو محور أثر مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة.

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة على فقرات محور نظرة الآخرين لدور مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
01	يرغب الأولياء في تدريس أبنائهم بتوظيف الوعي الصوتي.	2.77	1.06	4	محايد
02	يهتم زملاؤك الأساتذة بممارستك لمهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة.	3.25	0.99	3	محايد
03	يستحسن المدير تعليم القراءة بتوظيف الوعي الصوتي .	3.71	0.85	2	موافق
04	يشجعك المفتش على التدريس بتوظيف الوعي الصوتي.	4.45	0.77	1	موافق جدا

الدرجة الكلية: اتجاهات الأساتذة نحو نظرة الآخرين لدور مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة.	3.57	0.58	**موافق**

يلاحظ من الجدول (10) أنّ اتجاهات الأساتذة نحو نظرة الآخرين لدور مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة. جاءت بدرجة مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.99) بانحراف معياري (0.64). كما يتضح من النتائج أنّ هناك تباينا طفيفا في موافقة أفراد عينة الدراسة على كل بند من بنود محور أثر مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة حيث تراوحت متوسطات موافقة الأساتذة على البنود بين(4.38 و3.78) وبمقارنتها مع جدول(03) فئات درجات الموافقة مقياس اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة نستنتج أنّ متوسط البند (03) كانت **مرتفعة جدا بينما البنود (02،01،،05،04)** كانت **مرتفعة** وبالتالي فإنّ اتجاهات الأساتذة **إيجابية** نحو محور أثر مهارات الوعي الصوتي في تعلم القراءة.

نستنتج أنّ اتجاهات الأساتذة إيجابية نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة في كل محاور المقياس ويعزو الباحثان ذلك إلى تأكيد وزارة التربية على أهمية مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة والذي تجلى في الحرص على برمجة أيام تحسيسية وإعلامية للأساتذة حول المنهج الصوتي ودوره في تحسين القراءة. وكذلك اهتمام المفتشين بموضوع الوعي الصوتي والذين حرصوا على تشجيع الأساتذة بمختلف الطرق سواء من خلال العمليات التكوينية أو الزيارات الصفية أو من خلال تقييمهم لأداءات الأستاذ الصفية، وقد ظهر ذلك جليا حيث ترتّب تشجيع المفتش للأستاذ في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدّر بـ(4.54).

كما يمكن إرجاع الاتجاه الإيجابي للأساتذة أيضا نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة إلى النتائج الإيجابية والفوائد الكثيرة التي عبر عنها الأساتذة في بند "تظهر فوائد كثيرة بتطبيق مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة" والتي رتبت في المرتبة الثانية بالمقياس في الترتيب النسبي بمتوسط حسابي (4.38)، وكذلك لما لمسه الأساتذة من سعادة التلاميذ باستعمال مهارات الوعي الصوتي والتي تمتعوا بها لأنها تمارس كألعاب تعليمية، مما أثار الدافعية لديهم للتعلّم الفعال والتي عبّر عنها الأساتذة في بند "تحس بسعادة تلاميذك عند تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة" بمتوسط حسابي مرتفع جدا(4.35).

ولقد تعزّز الاتجاه الإيجابي للأساتذة أيضا نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة من خلال دور المجتمعات المهنية المتشكلة في فضاءات التواصل عبر الانترنت والتي تنشر المعارف التربوية ومستجدات الممارسة البيداغوجية، وتتيح تبادل الخبرات المهنية حول التدريس في حجرات الدرس، فلقد أكّدت عينة البحث بمتوسط مرتفع (3.91) استعانتها بوسائل الاتصال(الحاسوب، الانترنت) للحصول على المعرفة التي تحتاجها حول الوعي الصوتي.

2.4- عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني:

والذي ينص على ما يلي: "**هل توجد فروق بين اتجاهات أساتذة الطور الأول نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي**"؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب متوسطات اتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة وكذلك الانحرافات المعيارية تبعا لمتغير المؤهل الأكاديمي وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول(11) يوضح المتوسطات والانحراف المعياري لعينة الدراسة في مقياس اتجاهات الأساتذة نحو أثر الوعي الصوتي في تعليم القراءة، تبعا لمتغير المؤهل الأكاديمية.

أنواع الشهادات الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الشهادات الأكاديمية الأدبية	32	3.97	0.32	0.57
الشهادات الأكاديمية الاجتماعية	14	3.87	0.63	0.17
الشهادات الأكاديمية العلمية	19	3.75	0.50	0.57

يتضح من خلال الجدول(11) أنّ متوسطات عينة الدراسة في مقياس اتجاهات الأساتذة نحو أثر الوعي الصوتي في تعليم القراءة ، تبعا لمتغير المؤهل الأكاديمية كانت متقاربة حيث تراوحت بين (3.97- 375) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.32-0.63).

وللتحقق من وجود فروق في متوسطات اتجاهات أساتذة الطور الأول نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي استخدمنا اختبار تحليل التباين الأحادي (**ANOVA**) والنتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول(12) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة تبعا لمتغير المؤهل الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة Sig
بين المجموعات	0.57	02	0.29	1.37	0.26 غير دالة
داخل المجموعات	12.94	62	0.21		
المجموع	13.50	64			

يتضح من خلال الجدول(12) أنّ قيمة sig=0.26 وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق في اتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة تبعا لمتغير المؤهل الأكاديمي.

من خلال نتائج دراستنا لم نجد أن هناك فروقا ذات دلالة بين اتجاه الأستاذ نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة ومؤهله الأكاديمي ، ويمكن أن تعود أسباب عدم وجود فروق ذات دلالة في اتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة أنهم جميعا يحملون اتجاهات إيجابية عالية نحو الوعي الصوتي. من خلال القيم المبينة في الجدول (09) تظهر قيم المتوسطات الحسابية للعينة متقاربة(3.79، 3.88، 3.66) وهذا ما يتفق مع دراسة عبد الله بن محمد السريع (2015) من أن تقدير معلمي المراحل الأولى لأهمية أنشطة الوعي الصوتي في اكتساب مهارة القراءة لم يتأثر بطبيعة خبراتهم التعليمية أو التدريبية.

وتتفق نتائج دراستنا مع دراسة (Shankweiler & all, 2009) التي لم تجد اختلافا يعزى لمتغيّر التخصص الأكاديمي، أي لم يكن لدى المعلمين المتخصصين معرفة أو مهارات أكثر بكثير من نظرائهم في التعليم العام، فالأساتذة الذين يفترض أنّهم على معرفة كافية بمهارات الوعي الصوتي وكيفية تنميتها؛ لم يختلفوا عن قرنائهم من الأساتذة العاديين في التعليم العام.

3.4-عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث:

والتي تنص على ما يلي: **"هل توجد فروق بين اتجاهات أساتذة الطور الأول نحو دور مهارات الوعي الصوتي في القراءة لتلاميذ الطور الأول؛ تعزى لمتغير التكوين البيداغوجي"؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "T" لعينتين مستقلتين والنتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول(13) نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين لدرجات اتجاهات أساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تحسين القراءة، تبعا لمتغير التكوين البيداغوجي

عدد العمليات التكوينية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ف	قيمة "T"	قيمة الدلالة (sig)
من (03) عمليات تكوينية فأكثر	3.96	0.317	9.04	3.734	0.001 دالة إحصائيا
أقل من(03) ثلاث عمليات تكوينية	3.54	0.512			

تشير النتائج الموضحة في الجدول أعلاه إلى وجود فروق بين متوسطات الأساتذة الذين تلقوا ثلاثة عمليات فما أكثر بمتوسط حسابي(3.96) وبانحراف معياري (0.317) والأساتذة الذين تلقوا عمليتين تكوينيتين وما أقل بمتوسط حسابي (3.54) وبانحراف معياري (0.512) وهذه الفروق ذات دلالة إحصائية لأن الدلالة الاحصائية sig =0.001 وهي أقل من مستوى الدلالة(0.01) وكانت هذه الفروق لصالح الذين تلقوا أكثر من عمليتين تكوينيتين أي كلما التكوين البيداغوجي أكثر زادت الاتجاهات الايجابية نحو دور الوعي الصوتي في تحسين القراءة.

وهذه النتائج تظهر أثر التكوين البيداغوجي أثناء الخدمة ودوره في إيجاد اتجاهات إيجابية نحو أساليب التدريس الحديثة فقد ظهر له دور واضح من خلال وجود فروق ذات دلالة في درجات مقياس البحث لصالح الذين تلقوا تكوينات أكثر في مجال التدريس بالوعي الصوتي وإن كان حسب رأي الباحثين أنّ العبرة ليست بعدد العمليات التكوينية فقط وإنما بنوعيتها. ولقد رأى الأساتذة أنّ الاستفادة من عمليات تكوينية في الجانب التطبيقي حول الوعي الصوتي يساعدهم أكثر على تحسين أدائهم الجانب المعرفي للوعي الصوتي بمتوسط حسابي مرتفع جدا (4,21). وأنّهم يتمنون أيضا الاستفادة من أيام تكوينية في الجانب المعرفي حول الوعي الصوتي بمتوسط حسابي مرتفع (3.86) لأنهم يعتقدون بأهمية الحصول على الجانب المعرفي المتعلق بمهارات الوعي الصوتي وهذا بمتوسط حسابي مرتفع (4.12)

وبهذا الصدد ذكرت (Mary Ann Norman, 2008) أنّ مدرسي الفصول الدراسية تتأثر قراراتهم في كيفية تعليم القراءة بالسياسات التي وضعتها الوصاية المحلية والولائية والوطنية وكذلك المعتقدات التي يحملها هؤلاء الأساتذة، وأنّ القرار الذي يتخذه المدرّس يؤثر بشدة على نجاعة تعليم القراءة، وصرّح (Marzano, 2003) أنّ جميع الباحثين توصّلوا إلى أن تأثير القرارات التي يتخذها المعلمون حسب ميولهم الفردية أكبر بكثير من تأثير القرارات المتخذة على مستوى المؤسسات.

ولقد أدركت اللجنة القراءة الوطنية (NRP) دور الأستاذ الفعال في تعليم القراءة فذكرت في تقريرها السنوي (2000) أنّ التطورات الحديثة أبرزت الحاجة إلى مدرسين مؤهلين لتعليم القراءة، ، بعدما كان تحليل تعليم القراءة يتضمن العوامل الفاعلة التالية: الطلاب ، والمهام ، والمواد ، وبصفة أقل المعلمين، ولهذا دعت إلى التطوير المهني وتكوين المعلمين كواحد من مجالات الأكثر أهمية في تعليم القراءة.

ونظرا لدور التكوين والتدريب المهني في ترقية مهارات الأستاذ فقد أشارت نتائج دراسة (Shankweiler & all, 2009) أنّ البرامج الحالية للتكوين الجامعي للأساتذة قد لا توفر محتوى أو ممارسة كافية فيما يتعلق بتعليم الوعي الصوتي، ولهذا فقد اقترحت هذه الدراسة إدراج التدريب على توظيف الوعي الصوتي في تعليم القراءة لأساتذة المستقبل.

ومن الطرق التكوينية التي يمكن اعتمادها في تطوير قيمة ورفع المعنويات اتجاه التدريس ومواضيعه حيث يشير في هذا السياق (Callahan and Clark, 1988) أنه يمكن للمرء تسهيل تطوير الاتجاه من خلال: تقديم نماذج مناسبة تطوير الفهم، توضيح القيمة، ولعب الأدوار ومناقشة المشكلات.

5-الخلاصة:

بناءً على النتائج المعروضة سلفاً، خلصت الدراسة الحالية في عمومها أنّ أساتذة التعليم الابتدائي للطور الأول للمرحلة الابتدائية لديهم اتجاهات إيجابية نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول وهم بهذا يظهرون وعيا بأن أنشطة مهارات الوعي الصوتي مهمة لاكتساب تلاميذ الطور الأول لمهارة القراءة فهم يعتقدون بتحسن تعلم القراءة بعد تطبيق الوعي الصوتي في تعليم القراءة.

وأظهرت الدراسة وجود فروق بين اتجاهات أساتذة الطور الأول نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الطور الأول؛ تعزى لمتغير التكوين البيداغوجي، وهذا يدل على أهمية التكوين أثناء الخدمة على تشكيل الاتجاه الإيجابي نحو المستجدات البيداغوجية وتقنيات تحسين الفعل التربوي، بالإضافة إلى دور التكوين الأساسي في تطوير الأداءات وتحسين النتائج.

ونظرًا لأهمية الاتجاه الإيجابي في التحفيز الأمثل لفعالية تعليم القراءة، فإنّ على الباحثين والمسؤولين عن التطوير المهني في قطاع التربية والتعليم، وكذلك مدراء المؤسسات التعليمية والمفتشين وحتى الأساتذة أنفسهم؛ العمل على تطوير خطط واستراتيجيات لبناء اتجاهات إيجابية ومعتقدات ومعارف ومهارات تقود إلى فعالية تعليم القراءة وتعزيزها على مدار الحياة المهنية.

ومن خلال نتائج دراستنا يمكننا تقديم التوصيات التالية:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن أن نقدّم جملة من المقترحات والمتمثلة في:

- الحرص على ضرورة تفعيل الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الصفوف الأولى في المدرسة وحتى أطفال الأقسام التحضيرية لأهميته في تحسين تعلّم القراءة.
- إنّ ملمح الأستاذ الأكاديمي له دور –وإن كان لم يظهر في هذه الدراسة– في اختياره لأولياته واهتمامه في تدريس أبنائنا التلاميذ. وهم يجدون صعوبة في تعليم المهارات التي لا تتناسب مع تخصصاتهم الأكاديمية.
- إنّ للعمليات التكوينية التي يقوم بها المفتشون خلال التكوين البيداغوجي لها دور فعال في بناء اتجاهات الأساتذة وكذلك في بناء قدراتهم ومهاراتهم المهنية. ولهذا وجب تفعيلها وتثمينها والرفع من مستواها من خلال تكوين المفتشين من مختصين وباحثين ذوي مستوى أكاديمي ومهني عال في جميع المهارات التعليمية التي تخص البرامج التعليمية.
- دعم التطوير المهني والتدريب والتوجيه المتاح للأساتذة المبتدئين من أجل بذل كل ما في وسعهم لضمان تطوير إتجاهات ومعتقدات قوية حول الاستراتيجيات والمداخل الفعالة في تعليم القراءة.
- ضرورة إشراك الأولياء وإعلامهم بالمستجدات التربوية حتى يتمكنوا من القيام بدورهم في مرافقة أبنائهم التلاميذ والتفاعل الإيجابي مع الأستاذ في القسم.

- ضرورة القيام بدراسات مستقبلية حول مدى كفاءة الأساتذة في التعليم بالوعي الصوتي وحاجاتهم التكوينية في هذا المجال.

الإحالات والمراجع:

أزداو، شفيقة (2011). *الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل*. رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة الجزائر 02(أبوالقاسم سعدالله): الجزائر

الخفاجي، عدنان عبد (2016). *مشكلات تعليم القراءة والكتابة (الدلالات، والأسباب، والإستراتيجيات*. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.

الخوالدة، سوسن أحمد فلاح (2018). *اتجاهات معلمات الروضة في الاردن نحو القراءة للأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت: الأردن

السّريع، عبدالله بن محمد (2015). *التعرف إلى تصورات معلمي القراءة في الصفوف الأولية لعلاقة بين أنشطة تنمية الوعي الصوتي واكتساب مهارة القراءة*، *مجلة العلوم التربوية* الرياض. 27(03). 429-459.

السنوسي، سلوى أحمد عاطف (2017). *الوعي الفونولوجي وعلاقته بالكفاءة اللغوية لدى ذوي صعوبات التعلم*، مجلة البحث العلمي في التربية. 17 (18). 51-70.

الطاهر، مهدي أحمد (1991). *الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية، دراسة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود: السعودية*

عبد الكريم، أسماء عزيز وحبيتر، إقبال كاظم(2016). *مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسيي قسم اللغة العربية*. مجلة العلوم الإنسانية القادسية. 19(01). 391- 417.

محمد، أحمد حسن حمدان (2016). *تأثير النوع والعمر على بعض مهارات الوعي الصوتي لدى أطفال ما قبل المدرسة*. المجلة العلمية جامعة أسيوط كلية التربية. 32(04). 80-126.

مسعودة، منتصر والشايب، محمد الساسي ولعيس، إسماعيل (2014). *الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عسيري القراءة*. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 2014(15). 25-35.

المغراوي، عمر (2017). *صعوبات القراءة والكتابة وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي*، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية لجامعة بابل. ع(35). 18-27.

وزارة التربية الوطنية (2017). مذكرة منهجية (02)، متعلقة بتعليمية اللغة العربية، الجزائر.

الوقفي، راضي(2008). الديسلكسيا صعوبات التعلّم في اللغة. الأردن: كلية الأميرة ثروت.

Callahan, J. F. & Clark, L. H. (1988) *Teaching in the Middle and Secondary Schools* (3rd ed.). New York: Collier Macmillan.

Jurenka,Nancy Allen (2005). *Teaching phonemic awareness through children's literature and experiences*, Teacher Ideas Press, an imprint of Libraries Unlimited: United States of America

Lalain, Muriel. Mendonça-Alves, Luciana. Espesser, Robert. Ghio, Alain. De Looze, Céline. Reis, César. (2012) *Lecture et prosodie chez l'enfant dyslexique*, le cas des pauses. Actes de la conférence conjointe JEP-TALN-RECITAL, Grenoble

Moats, L & Farrell, M (1999). *Multisensory instruction.In J. R. Birsh (Ed.), Multisensory teaching of basic language skills*. Paul H. Brookes: Baltimore.

National Reading Panel. (2000a). *Teacher Education and Reading Instruction*. Washington, D.C.: NICHD.

Norman ,Mary Ann (2008). *Looking Through Their Lens:The Decisions about Reading Instruction Made by Experienced 2nd, 3rd and 4th Grade Teachers* , Doctoral

Dissertation of philosophy in curriculum and instruction. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute: United States of America

Pressley, M. (2001). *Effective Beginning Reading Instruction*. Executive Summary and Paper Commissioned by the National Reading Conference. Chicago, IL: National Reading Conference

Ramus, Franck.(2006) *Origines cognitives, cérébrales et génétiques des troubles l'acquisition du langage.Neurosciences* [q-bio.NC]. Université Pierre et Marie Curie : Paris

Schuele, C. & Boudreau, D. (2008). *Phonological awareness intervention*: beyond the basics. Language, Speech and Hearing Services in Schools, 39(1), 3-20.

Tschannen-Moran, M & Johnson, D. (2011). *Exploring literacy teachers' self-efficacy beliefs: potential sources at play* .Teaching and Teacher Education. 27.p 751-761

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

جديدي، عبد الغني وزبدي، ناصر الدين(2020). اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة– دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة الوادي(الجزائر). *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 6(4)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 230-249.