فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي

The effectiveness of the training program based on phonemic awareness in improving the reading performance of first-grade students

حقوق الملكية الفكرية لمنهجية برنامج خطواتي الأولى لتعليم القراءة والكتابة محفوظة للأستاذة أمينة الجابري والأنشطة ومستندات أدلة المعلم والتدريب محفوظة لمدارس الإمارات الوطنية

إعداد

حنان محمود بوادي
Hanan Mahmoud Bawadi
معلمة بمدارس الإمارات الوطنية

Doi: 10.21608/jasep.2021.206505

استلام البحث : ٢٠ / ١١ /٢٠٢١ **قبول النشر: ٤ / ١٢ / ٢٠٢١**

بوادي ، حنان محمود (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي . ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٥ (٢٤)، ٢٣٧ – ٢٥٦.

فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي

المستخلص:

هدف البحث إلى معرفة مدى فعالية استخدام برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لطلبة الصف الأول الابتدائي، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الابتدائي في العام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩م، وقد اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي على عينة البحث لدراسة أثر استخدام التدريب على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لطلبه الصف الأول الابتدائي، واستخدم البحث برنامج تدريبي (خطواتي الاولي لتعليم القراءة) القائم علي الوعي الصوتى (إعداد مدارس الامارات الوطنية) في التطبيق، وتم إعداد مقياس الأداء القرائي، وتوصلت النتائج إلى تحسين مستوى الأداء القرائي عقب انتهاء البرنامج ، وكذلك خلال القياس التتبعي.

الكلمات المفتاحية: الوعي الصوتي - الأداء القرائي - تلاميذ الصف الأول الابتدائي

Abstract:

The study aimed to find out the effectiveness of using a training program based on phonological awareness in improving the reading performance of first-grade students. The study sample consisted of (100) first-grade students in the academic year 2018-2019. The study followed the quasi-experimental approach based on the sample to study the effect of using phonological awareness training in improving the reading performance of first-grade students. Improving the level of reading performance after the end of the program, as well as during the follow-up measurement.

Keywords: Phonological awareness - Reading performance - First-grade students' dictionaries

مقدمة:

تعد القراءة مفتاح المعارف، حيث قيل من لا يقرأ لا يتعلّم ، لذا فتعلم القراءة هو الوعي الصوتي، فلا قراءة دون الترجمة الصوتية للحروف القصيرة والمقاطع الصوتية والمدود، ويختلف التعلّم من تلميذ لآخر، فهناك طلبة يتميزون بالوعي الصوتي، والبعض الآخر يعاني من قصور في الوعي الصوتي، مما يؤدي إلى التأخر في الوعي القرائي، وبالتالي صعوبات القراءة والفهم القرائي، ونحن كمعلمين علينا أن نحرص كل الحرص على تمكن الطلبة من مهارات الوعي الصوتي، وذلك لتنمية لغة الطالب، ومن ثم تنمية خياله

وتحسين قدراته الاستيعابية وأيضا القراءة سبيل مهم لتحصيل المعلومات والوصول إلى القراءة الاستيعابية بالسرعة المناسبة وارتقاء مستوى المحادثة والتعبير الشفوي والكتابي أيضا لدى الطالب مما يؤدي إلى توسيع خبرات الطالب المعرفية والثقافية والعلمية ومساعدة الطالب على التمكن من المواد الأساسية في جميع المراحل ، ومما لاشك فيه أن نجاح القراءة لدى الطالب تعتمد على تطور الوعي الصوتي لديه .

وتعد القراءة من أهم المهارات التي يتعلمها الطفل بعد اكتسابه للغة المنطوقة، ولن يستطيع الطفل قراءه الكلمات المكتوبة قبل ان يتعلم تدريجيا كيفية نطق الأصوات والحروف ثم الكلمات والجمل (Nuttaya, Wacheerapan and Surachai,2001).

لذلك فان القراءة تعتبر من أهم المهارات التي يتعلمها الطالب بمجرد دخوله المدرسة حيث أنها تعتمد على الرموز الدالة على الصوت وفهم هذه الرموز يتطلب مستوى معينة من الادراك والنضج حيث يستطيع الطالب استيعاب شكل الحرف وأدراك الصفات المميزة لكل شكل والاوضاع التي يكون فيها والنسق المتبع في ترتيب العناصر الصوتية (السيد احمد، ٢٠١٠)

مشكلة البحث:

من أهم عناصر إنجاح البرامج التدريبية المقدمة للطلاب لزياده اهتمامهم بالقراءة هي بيئة التعلم الصفي، والعوامل النفسية للطالب، فالبيئة الصفية والأماكن المخصصة للتعلّم يجب أن تكون هادئة وجاذبة وأيضا من العناصر المهمة لجذب الطلبة للقراءة والوصول إلى الصحة ثم الطلاقة الاجراءات التي يحددها المعلم للتحقيق مبتغاه ومقصده، وهذه الإجراءات هي التي تحدد أساليب التدريس التي ينفذها المعلم، فالقراءة بصحة وطلاقة يختلف الطلبة في تحصيلها والوصول إليها، فهي تتطلب معرفة الطالب لشكل الكلمة، ومن ثم التفكير وذلك لتوقع معاني الكلمات، فالوعي الصوتي هو قدرة الوعي بأصوات الحروف والمقاطع والقدرة على إدراك أن الكلمة عبارة عن مجموعة أصوات قصيرة وطويلة، ومن أهم استراتيجيات تدريس مهارة الوعي الصوتي تمييز الصوت القصير والصوت الطويل في الكلمة وتحديد الكلمات التي تحتوي على المدود مثل كلمة باب، والكلمات التي تحتوي على المقطع الساكن مثل كلمة : جحْر ، واستراتيجية عزل الأصوات وذلك يعني إدراك المقطع الصوتي في الكلمة، ومن ثم التعرف على الأصوات القصيرة المتشابهة في كلمات مختلفة مثل : سرير وحرير ، والاهتمام بمعرفة التصنيف الصوتي والتعرف على الكلمة ذات الصوت المغاير وغير المتناسق مثل: كلمتي نطيف ظريف ومكان، ويعتبر مزج الأصوات وهو القدرة على التعرف على الكلمات من خلال تمييز الأصوات المسموعة مقطعة صوتيا مثل : د/جا/جـ/ـة وهو ما يقصد به التحليل الصوتي، ويعتبر حذف الأصوات من الاستراتيجيات الفاعلة في تعلّم الطلبة الصحة في القراءة وهو يتمثل بالقدرة على تمييز الكلمة إذا تم حذف صوت من أصواتها مثل: كيف تصبح كلمة جدار إذا حذفنا صوت حرف

الجيم؟ وأيضا إذا أضفنا لها حرف جديد مثل حرف الميم، كيف سيصبح شكل الكلمة؟ مدار وصوت الحرف الأول المشترك بين الكلمات مثل كلمتي: زيتون وزنجبيل وهكذا ... ولهذا فإن مشكلة البحث تتلخص مشكلة البحث في الإجابة على التساؤل الرئيس التالي:

ما مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لطلبه الصف الاول؟ ويشتق منها التساؤلات الفرعية التالية:

- هل يتحسن أداء الأطفال في القياس البعدي لمقياس الأداء القرائي؟
- هل يستمر تحسن مستوى الأداء القرائي لدى الأطفال في القياس التتبعي؟

أهداف البحث:

- تقصي فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لطلبه الصف الاول الابتدائي.
- تقييم مدى استمرارية أثر البرنامج التدريبي القائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لطلبه الصف الأول الابتدائي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية الموضوع الذي تتصدى له من خلال استخدام الوعي الصوتي لتحسين الأداء القرائي وهي المشكلة الرئيسية التي قد تعيق تقدم الطلاب في القراءة، وتتمثل هذه الأهمية فيما يلي:

١- ندرة البحوث والدراسات – في حدود ما تم الاطلاع عليه– في البيئة العربية التي تناولت الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لطلاب الصف الاول.
٢- تنمية الأداء القرائي لدي طلاب الصف الاول.
٣- امداد الآباء والمعلمين ببعض الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج، ومساعدتهم في تطبيقها.
٤- إلقاء الضوء على أهمية البرنامج لدى الطلاب ومدي تأثيره علي تنميه الأداء القرائي لديهم.

مصطلحات البحث

الوعي الصوتي: هو فهم البنية الصوتية للغة المنطوقة أو فهم اللغة المنطوقة التي تتكون من عدد من الوحدات اللغوية (كالكلمات –المقاطع-الاصوات –القافية)، والقدرة على معرفة وتشغيل هذه الوحدات تقسيمًا ودمجًا وعدًا، وحذفًا، واضافة واستبدالًا. (Vloedgraven and Verhoeven, 2007)

وتعرفه الباحثة اجرائيًا بانه ركيزة أساسية لاكتساب مهارة القراءة، الفونولوجيا أو علم الأصوات هو أحد مجالات ومكونات أية لغة من اللغات حيث يختص بدراسة كل ما يتعلق بأصوات اللغة وهو قدره الطّفل على تحليل الوحدات الصّوتية التي تتكون منها الكلمة

أو تكوين كلمة من وحداتٍ صوتيّةٍ مختلفةٍ أو متشابهةٍ، حذف، إضافة وتبديل وحدات صوتيّة في الكلمة.

القراءة: هي عملية مركبة تعتمد على مهارات معرفيه ولغويه متعددة فلا بد ان يكون القارئ قادرا على إدراك الرموز المكتوبة وترجمه وتخزين واستعاده ودمج المعلومات والوصول الى الاستنتاجات (احمد عواد، زيدان السرطاوي ، ٢٠١٥)

الإطار النظري

أولا: الوعي الصوتي

يعرف الوعي الصوتي بانه المعرفة الخاصة بالأصوات اللغوية وبنائها حيث تشتمل هذه المعرفة على الوعي بتركيبات الكلمة والقدرة والتحكم بأجزائها والقدرة على ادخال التغيرات المختلفة على الكلمة المرادة الامر الذي يتطلب فصل الكلمة عن معناها وعن المرجع الذي تمثله واعتبارها طالبا مركبا من عده اجزاء ومقاطع واصوات. (أسماء سيد؛ فرج علي ،٢٠١٥)

وتشكل قدرة الوعي الصوتي جزءاً من قدرة عامة تعرّف بالوعي اللغوي Language awareness والتي تشمل مركبات مختلفة أخرى بالإضافة للوعي الصوتي منها قدرة الوعي الصرفي (مثلاً معرفة وجوب إضافة تاء التأنيث للفعل الماضي عند قصد المؤنث به: نامت، أكلت، أو معرفة كون عدد من الكلمات ينتمي لنفس المجموعة لاشتقاقه من نفس الجذر). الوعي السيمانيكي (مثلاً معرفة أن نفس الكلمة من الممكن أن تحمل أكثر من معنى: سبعة، صبر، قانون)، الوعي السينتاكتيكي (مثلاً القدرة على فهم نفس الجملة بأشكال مختلفة: ورقة الوردة الحمراء) والوعي البراجماتيكي (مثلاً معرفة وجوب الأخذ بعين الاعتبار مدى معرفة السامع بالموضوع المناقش). من بين جميع مركبات الوعي اللغوي يبرز الوعي الصوتي كمركب أساسي وهام بشكل خاص في عملية اكتساب القراءة. حيث يتفق عدد كبير من العلماء والباحثين على أن النجاح في المهام المتعلقة بالوعي الصوتي هو المؤشر الأفضل للقدرة على اكتساب القراءة في المراحل الأولى. (Leitão, Hogben and Fletcher, 1997)

ويتميز الوعي الصوتي بانه:

١- يمكن الطالب من اجاده النطق واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
٢- يسهل تعلم الحروف الأبجدية للطلاب لان عدد الحروف محدود كما ان لكل حرف صوتا ثابتا.
٣- يربط بين الرمز المكتوب ونطقه مما يساعد على صحة النطق وعدم الخلط بين الاصوات المختلفة.
٤- يتفق مع المنطق فالطالب يتعلم اصوات الحروف واشكالها، ثم الكلمات، ثم الجمل اي من البسيط الى المركب.

٥- يعمل على تنميه مهارات التعرف وفك الترميز لدى الطلاب الضعاف في القراءة.
٦- يعمل على تعرف الطلاب للأصوات مما يمثل تأثيرا قويا في قدره الطالب على التعرف على الكلمات.
٧- يعمل على زيادة انتباه القارئ لكل حرف في الكلمة مما يتفق مع طبيعة القراءة.
٨- يزيد من القدرة الإملائية والكتابية لدي الطلاب. (احمد السيد، مصطفي رسلان، ٢٠١٩)

مستويات الوعي الصوتي:

أشارت تهاني شعبان (٢٠١٤) الي اختلف الباحثون المتخصصون في علم النفس أن الوعي الصوتي ينقسم إلى مستويات مختلفة باختلاف دراسية، فهناك من قسمه إلى مستويين (مستوى الوعي البسيط، مستوى الوعي المركب) والاختلاف بينهما يكمن في مدى تعقد العمليات المعرفية المتضمنة في أداء مهام كل مستوى.

أ- مستوى الوعي البسيط:

ويشير هذا المستوى إلى القدرة على أداء المهام التي تتطلب التعامل مع الوحدات الصوتية" المكونة للغة الحديث، بالتقسيم والحذف والدمج، مثل عدد الفونيمات الصوتية - ومهمة دمج الوحدات الصوتية في كلمات -ومهمة تقسيم الكلمات إلى الفونيمات الصوتية المكونة لها ومهمة حذف الفونيمات الصوتية، ويتطلب أداء هذه المهام القيام بعمليات معرفية بسيطة متتالية في الذاكرة، وبالتالي يشكل أداؤها عبئا على الذاكرة العاملة ولا يتطلب مدى واسعا منها، لذا يظهر هذا المستوى مبكرا لدى الأطفال حتى قبل الحاقهم بالمدرسة وتلقيهم برامج القراءة.

أو هو ذلك المستوى الذي يشير إلى القدرة على أداء المهام الصوتية التي تتطلب التعامل مع الوحدات الصوتية المكونة للغة الحديث بالتحليل والتجميع والفرز مثل:

١- تجزئ الكلمات إلى وحدات صوتية(فونيمات).
٢- تجميع الوحدات الصوتية(فونيمات) في كلمات.

ب- مستوى الوعي المركب:

ويشير هذا المستوى إلى القدرة على أداء مهام الوعي الصوتي التي تتطلب القيام بأكثر من عملية معرفية في "الذاكرة العاملة" في نفس الوقت حيث نقصد بالذاكرة العاملة أنها جزء من الذاكرة طويلة المدى والتي تتضمن معرفة كل الحقائق والإجراءات التي ستطرح حديثا في الذاكرة متضمنة الذاكرة قصيرة المدى المختصرة وسريعة الزوال، وبالتالي يشكل أداؤها عبئا على هذه الذاكرة، ويتطلب مدى واسعا منها، وذل مثل مهمة المزاوجة الصوتية بين الكلمات على أساس اشتراكهم في إحدى الفونيمات الصوتية، أو مهمة نطق كلمة بعد حذف إحدى أصواتها.

وهنا من قسم الوعي الصوتي إلى خمسة مستويات تندرج في مستوى صعوبتها على أساس اختلاف القدرات المتضمنة في كل مستوى وهي كما يلي:

١- القدرة على أداء المهام الصوتية تتطلب الوعي بوجود كلمات متشابهة السجع.
٢- القدرة على أداء المهام الصوتية التي تتطلب الوعي بأوجه الشبه والاختلاف بين أصوات لغة الحديث.
٣- قدرة الأطفال على داء المهام الصوتية التي يتطلب وعيا بأن الكلمات تتكون من وحدات الفونيمات الصوتية وقدرتهم على تجميع هذه الفونيمات في الكلمات.
٤- قدرة الأطفال على معرفة أن لغة الحديث تتكون من وحدات الفونيمات وقدرتهم على عزل كل فونيم على حدة، ونطقهم منفصلا عن بقية الكلمة.
٥- قدرة الأطفال على أداء المهام الصوتية التي تتطلب التعامل مع الفونيمات الصوتية داخل الكلمات، بالحذف أو الإضافة أو الإبدال.

كما تجلت مستويات الوعي الصوتي في:

- الوعي بالكلمات المتشابهة في الإيقاع والقافية.
- الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة.
- الوعي بكيفية دمج المقاطع الصوتية.
- الوعي بتقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتية. (تقطيع الكلمات)
- الوعي بكيفية التلاعب بالمقاطع حذفا أو إضافة أو استبدالا.

وهناك من قسمه أيضا إلى مستويين وهما:

- المستوى الاول: وهو مستوى الوعي الصوتي التركيبي، ويتضمن القدرة على إدراك الوحدات الصوتية المكونة للكلمات، وتجميعها في وحدات صوتية أكبر.
- المستوى الأخر: وهو مستوى الوعي الصوتي التحليلي، ويتضمن القدرة على تجزئه الوحدات الصوتية الكبيرة للغة الحديث إلى وحدات أصغر.

ثانيا: القراءة

تعرف عائشة المهيري (٢٠١٩) القراءة انها عملية تحويل الرموز المكتوبة أو المطبوعة إلى أصوات ذات معنى، مع فهمها وإدراك دلالات هذه الرموز، وتم قياسها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب بالاختبار.

فالقراءة كما يشير إليها ابراهيم عطا (١٩٩٠) هي تلك الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وتتطلب هذه العملية فهم المعاني، كما أنها تتطلب الرط بين الخبرة الشخصية والمعاني مما يجعل العملية النفسية المرتبطة بالقراءة معقدة إلى درجة كبيرة.

كما ذكر محسن عطية (٢٠٠٧) إلى أن القراءة عملية تربط بين لغة الكلام والرموز المكتوبة وتشمل على المعنى والرمز الدال على اللفظ، وتتم آلياً من خلال عمليتين:

الأولى: إدراك الرموز المكتوبة بواسطة حاسة البصر ونقل صور تلك الرموز إلى الدماغ الذي يتولى تحليلها وإدراك محتواها.

الثانية: الترجمة اللفظية لتلك الرموز بواسطة إجازات يصدرها الدماغ إلى أعضاء النطق

فتحولها إلى ألفاظ.

وتستمد القراءة مكانتها من مكانة اللغة في حياة الأفراد، التي من خلالها يتعرف الإنسان على مختلف المعارف والثقافات وهي وسيلة التعليم وأداته في الدراس والتحصيل.

وتبرز أهمية القراءة في أنها أول كلمة أنزلها الله – سبحانه وتعالى – في القرآن الكريم (اقرأ) وهذا تنويه من الله – عز وجل – بأهميتها في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة، وستبقى عماد العلم والمعرفة، والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات، والبقاء على اتصال مباشر دون وسيط بالمواد المواد القرائية المتعدد، فأينا كان الإنسان فإنه يستطيع القراءة طالما عمل على ذلك. (راتب عاشور ومحمد الحوامدة، ٢٠٠٧)

وتشير سوسن الشخريتي (٢٠٠٩) إلى أن هناك نظاماً للقراءة وهو:

(نظام الخطوات الخمس للقراءة) وهو نظام أو أسلوب الخطوات الخمس: من الأساليب التي تسهم في زيادة فاعلية القراءة الدراسية، ورفع كفايتها بالنسبة للفهم والاستيعاب والتعليم، وهو يجمع بين عدد من أنواع القراءة.

وخطوات القراءة هي:

- **الاستطلاع أو المسح** (Survey) وهي القيام بمسح المادة القرائية الدراسية بشكل سريع لتكوين فكرة عامة عن الموضوع.

- **السؤال** (Question) قم بتحديد عدد من الأسئلة والتساؤلات التي تتصل بالموضوع الذي ستدرسه؛ وذلك لجعل قراءتك هادفة ونشطة.
- **القراءة** (Read) القيام بقراءة المادة مركزاً على الأجزاء ذات الصلة بأسئلتك أو أهدافك المحددة وأحرص على تحقيق الهدف المنشود.
- **الاستذكار أو الاسترجاع** (Recall) بعد الانتهاء من القراءة؛ امتحن نفسك وحاول أن تستذكر ذلك لنفسك ذاتياً، ويمكنك الاستذكار بصوت عال أو تكتب المعلومات التي توصلت إليها والتي ترتبط بهدف القراءة وبالأسئلة التي حددت، حاول استدعاء كل التفاصيل المهمة ذات العلاقة بأهدافك الدراسية.
- **المراجعة** (Review) هي مراجعة ما تم قراءته وكتابته ومقارنته بما هو منشود، وإعادة النظر في المادة الدراسية بسرعة للتأكد من مدى مطابقة ما استوعبت وتذكرت بما يجب أن تستوعب وتتذكر، واستخراج النقاط أو المقاطع أو الجوانب التي أخفقت في تذكرها أو أخطأت في تحديدها، والقيام باستدعائها بشكل دقيق ومحاولة حفظها وربطها الكلي لما تعلمت.

أنواع القراءة:

هناك عدة تصنيفات للقراءة من أشهرها:

١-تصنيفها من حيث الغرض:

تصنف سوسن الشخريتي (٢٠٠٩) القراءة من حيث الغرض منها إلى عدة أنواع أهمها:

- **القراءة التحصيلية**: ويراد بها استظهار المعلومات وحفظها؛ ولهذا فالقارئ في هذا النوع محتاج إلى كثرة الإعادة والتكرار، ومن خصائصها أنها بطيئة وتتصف بالأناة وعقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة ومختلفة.
- **قراءة جمع المعلومات**: وفيها يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر عدة لجمع ما يحتاج من معلومات؛ وهذا النوع يتطلب من الدارس مهارة السرعة في تصفح المراجع، ومهارة التخليص ولعل فئة الباحثين والعلماء وأمثالهم هم أكثر الناس احتياجاً إلى هذا النوع من القراءة.
- **القراءة السريعة الخاطفة:** وتهدف إلى معرفة شيء معين في لمحة من الزمن كقراءة فهارس الكتب وقوائم المؤلفين والأدلة بأنواعها، وهي قراءة ضرورية للباحثين والمتعلمين.
- **قراءة التصفح السريع:** تكوين فكرة عامة عن موضوع كقراءة تقرير أو كتاب جديد، وهذا النوع تتطلبه حياتنا الراهنة نظراً لضخامة الإنتاج اليومي من المطبوعات في العلوم والفنون والآداب، وتمتاز هذه القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق وكذلك بالسرعة والفهم في الأماكن الأخرى.
- **قراءة الترفيه**: المتعة الأدبية والرياضة العقلية كقراءة الأدب والنوادر والقصص والفكاهات والطرائف، وهي قراءة تخلو من التعمق والتفكير وكد الذهن؛ لذا يراعى في اختيار مادتها الخفة، والقارئ عادة يزاولها في أوقات الفراغ، وقد تؤدي على فترات متقطعة.
- **قراءة النقدية التحليلية:** الغرض منها الفحص، والنقد، وذلك كقراءة كتاب أو إنتاج ما للموازنة بينه وبين غيره؛ ولذا القارئ في هذه القراءة بحاجة إلى التروي والمتابعة، ولهذا لا يستطيع قراءتها إلى من حظي بقدر كبير من التفافة والموهبة والنضج، والاطلاع والتحصيل والفهم.
- **قراءة التذوق:** التفاعل مع المقروء وهذا النوع أشبه بقراءة الاستمتاع، حيث يتأثر بها القارئ بشخصية الكاتب ويشاركه فيما يقرؤه له مشاركة وجدانية.
- **القراءة التصحيحية:** هي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية والإملائية والأسلوبية والصيغ اللفظية، وتهدف إلى تصحيح الخطأ كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ والطبعات التجريبية،

وتحتاج هذه القراءة إلى جهد مضاعف من القارئ لكثرة التدقيق والإمعان في المادة المقروءة؛ مما ينجم عنه تعب أعصاب العين فيورثها كلالاً مع مرور الزمن.

- **القراءة الاجتماعية:** ويقصد بها التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة أو أحزان كقراءة صفحات الوفيات والدعوات، والغرض منها المشاركة الوجدانية، وتقديم الواجب الديني والاجتماعي.

يوجد مهارتان أساسيتان لتعليم القراءة

١- الصحة: تقديم إجابة صحيحة بشكل متسق.

٢- الطلاقة: تقديم إجابة سريعة من غير تردد – إجابة تلقائية.

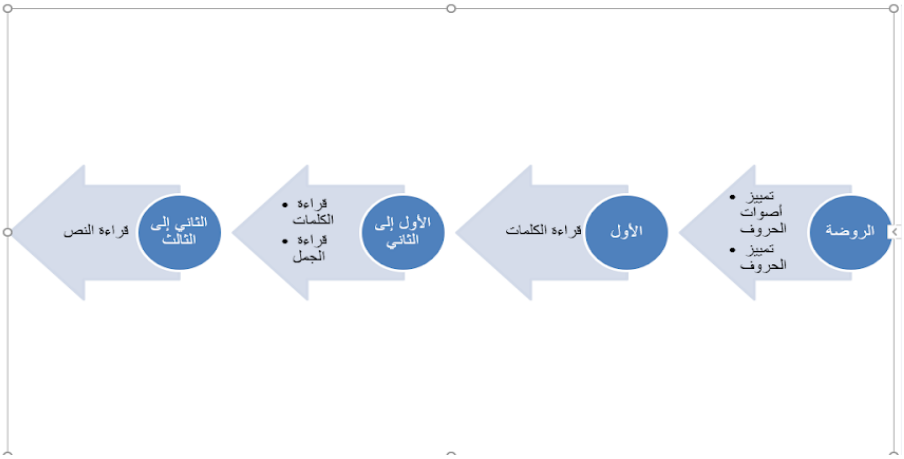
يجب أن تأتي الصِّحة قبل الطَّلاقة

كيف يمكن مساعدة الطالب على الانتقال من مهارة الصحة إلى مهارة الطلاقة

تمييز الحرف

- تمييز الكلمة
- قراءة الجملة

الذي لا يحقق التوقعات الدنيا التالية يلتحق بالبرنامج العلاجي



مكونات القراءة

- الوعي الصوتي.
- المبدأ الأبجدي (العلاقة بين الصوت والرمز أو الحرف المكتوب).
- الطلاقة.
- المفردات أو الحصيلة اللغوية.
- الفهم.

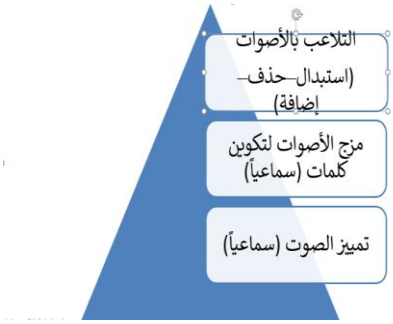
المفردات (الحصيلة اللغوية):

- التعرف الآلي للكلمات ومعانيها.

الطلاقة: القدرة على قراءة كلمات وجمل بدقة وانسيابية، وهي ضرورية للفهم القرائي.

الفهم: القدرة على استخلاص المعنى من النص المقروء، ومشاركته مع الآخرين. وهنا يبدأ التلاميذ في مرحلة القراءة من أجل التعلم .

مستويات الوعي الصوتي



المستوى ١: تمييز الصوت (سماعياً)
المستوى ٢: مزج الأصوات لتكوين كلمات (سماعياً)
المستوى ٣: التلاعب بالأصوات (استبدال الصوت)
تدريس صوت الحرف (الطريقة الصوتية)
تدريس صوت الحرف (الطريقة الصوتية)
لماذا تستخدم الطريقة الصوتية؟
تعرف صوت الحرف ونطقه
تدريس صوت الحرف (الطريقة الصوتية)

لماذا تستخدم الطريقة الصوتية؟
تعرف صوت الحرف ونطقه
-1تعرف صوت الحرف مفتوحاً بأشكاله الكتابية كافة
-2تعرف صوت الحرف ممدوداً (بالألف) بأشكاله كافة.
تمييز صوت الحرف (تابع)
المزج الصوتي

الدراسات السابقة

هدفت دراسة احمد عبد الراضي علي السيد و مصطفي رسلان رسلان (٢٠١٩) بعنوان فاعلية استراتيجية قائمة على الوعى الصوتي لتنمية مهارات القرائية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي الي تنمية مهارات القرائية الأساسية المناسبة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي (الصف الثالث الابتدائي) من خلال استراتيجية مقترحة قائمة على الوعي الصوتي، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد أدوات البحث التي تمثلت في قائمة لمهارات القرائية الأساسية لتلاميذ الصف الثالث ثم تم بناء اختبار مهارات القرائية الأساسية، ثم توضيح خطوات وإجراءات الاستراتيجية المقترحة، وإعداد دليل أنشطة التلاميذ، وإعداد دليل المعلم، وبعد تطبيق الاستراتيجية والأدوات تم التوصل إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الوعي الصوتي لتنمية مهارات القرائية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي. تحددت مشكلة البحث في عم إجادة التلاميذ القراءة والافتقار إلى استراتيجية قائمة على الوعي الصوتي لتنمية مهارات القرائية وللتصدي لهذه المشكلة.

هدفت دراسة عزاز محمد زهير (٢٠١٧) بعنوان علاقة الوعي الصوتي باستيعاب مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الابتدائي الي إبراز ما للوعي الصوتي من أثر في تعلم واستيعاب مهارة القراءة باعتبارها وظيفة معرفية لدى عينة مكونة من مائة طفل متمدرسا بالطور الابتدائي بالجزائر والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١١) سنة تم اختيارهم عشوائيا من المدارس التي ينتسبون إليها، ولتحقيق الدراسة اتبعنا المنهج الوصفي لإثبات أو نفي العلاقة الحاصلة بين هذين المتغيرين، حيث تكاد تجمع الدراسات التي أجريت على مدى السنوات المنقضية على الارتباط وأهمية الوعي الصوتي في عملية الاستيعاب القرائي وتعلم القراءة بشكل عام. ولقد أسفرت الدراسة الإحصائية عن وجود علاقة ارتباطية قوية بين الوعي الصوتي والاستيعاب القرائي لدى مجموعة البحث.

تهدف دراسة عبد الغنى جديدي وناصر الدين زبدي (٢٠٢٠) بعنوان اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة 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 (٦٥) أستاذاً 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.

هدفت دراسة خالد سمير زايد ومصطفي رسلان رسلان وفتحي علي يونس (٢٠١٤) بعنوان الوعي الصوتي وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية إلى تسليط الضوء على الوعي الصوتي وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية. وتناولت الدراسة ستة محاور. أولا مفهوم مدخل الوعي الصوتي. ثانيا أهمية الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي. ثالثا مكونات مدخل الوعي الصوتي. ومنها الوعي بالصوت. الوعي بالصوت المفرد. رابعا مداخل تعليم الوعي الصوتي. ومنها المدخل القائم بالتشابه. المدخل التحليلي. ومدخل تعليم الأصوات من خلال الهجاء. خامسا دور المعلم والمتعلم في تعليم وتعلم القراءة باستخدام مدخل الوعي الصوتي. وأخيرا إجراءات التدريس بمدخل الوعي الصوتي. وأشارت الدراسة إلى أن المدخل الصوتي يعتمد على المطابقة الحرفية الصوتية للانتقال من الرموز المكتوبة إلى المعنى الذي تدل عليه. وهو يضم برامج متباينة يجمعها الاعتماد على إتقان التلميذ المطابقة الحرفية الصوتية. من خلال تعلمه مهارات التحليل الصوتي ونظام التحويل وما يتضمنه من قواعد وتعليمات. وأوضحت الدراسة المقصود بمدخل الوعي الصوتي بانه مدخل التدريس القائم على الخصائص الصوتية للغة العربية الذي يمكن التلاميذ من الوعي بالعلاقات المنتظمة بين الحروف والأصوات المفردة ومعرفة الكلمات والجمل التي تمكن التلاميذ المبتدئين من قراءة الكلمات بشكل مستقل ودقيق دون أخطاء. وأكدت الدراسة على أهمية مدخل الوعي الصوتي في تعليم القراءة للمبتدئين. وتظهر في انه يعمل على معالجة الفروق بين التلاميذ عند قدومهم إلى المدرسة. ويمكن التلاميذ من إجادة النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة. ويربط بين الرمز المكتوب ونطقه.

تعقيب على الدراسات السابقة

- اهتمام الكثير من الدراسات الخاصة بالطلاب بمهارات الوعي الصوتي.
- معظم هذه الدراسات استخدمت برامج مختلفة لتنميه القراءة باستخدام الوعي الصوتي واسفرت عن نتائج لصالح البرامج التدريبية.
- التلاميذ الذين يعرفون أصوات الحروف والمقاطع يقرأون بصورة أفضل من التلاميذ الذين لا يعرفون هذه الأصوات.
- التلاميذ الذين يعرفون أصواتاً (أكثر من أقرانهم) لديهم القدرة على قراءة كلمات أكثر من هؤلاء الأقران.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الأداء القرائي.

إجراءات البحث:

منهج البحث

يعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي على عينة البحث لدراسة أثر استخدام التدريب على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لطلبه الصف الأول الابتدائي.

عينة البحث

أ- **عينة البحث الاستطلاعية**: تكونت هذه العينة من (٣٠) تلميذًا بالصف الأول الابتدائي بمدرسة الإمارات الوطنية ، ومتوسط أعمارهم الزمنية (٦ سنوات)، بهدف حساب الخصائص السيكومترية لأداة البحث.

ب- **عينة البحث الأساسية**: تكونت هذه العينة من (١٠٠) تلميذًا بالصف الأول الابتدائي بمدرسة بمدرسة الإمارات الوطنية ، ومتوسط أعمارهم الزمنية هو (٦ سنوات)، حيث تم استبعاد تلاميذ العينة الاستطلاعية، وتم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة (٥٠) تلميذًا.

أدوات البحث

١- برنامج تدريبي (خطواتي الاولي لتعليم القراءة) القائم علي الوعي الصوتى (اعداد مدارس الامارات الوطنية).

الهدف من البرنامج: رفع مستوى التلاميذ في القراءة والانتقال من الصحة في القراءة إلى الطلاقة.

الفنيات المستخدمة: الالقاء والملاحظة - والتعزيز اللفظي والمادي - النمذجة.

زمن كل جلسة: حصة (٤٥ دقيقة) على مدار العام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩.

الحدود الزمنية والمكانية لتطبيق الجلسات:

استغرق تطبيق الجلسات (جلسة) فترة زمنية مدتها 45 أسابيع تقريبًا، بمعدل 5 جلسات أسبوعيًا لعينة مكونة من (١٠٠) تلميذ المجموعة التجريبية بالصف الأول الابتدائي بمدرسة الإمارات الوطنية، وتم التدريب بإحدى القاعات الدراسية بمدرسة الإمارات الوظنية في الفصل الدراسي الأول والثاني من العام الجامعي ٢٠١٨-٢٠١٩

خطوات تطبيق البحث:

١- تم إعداد مقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٢- تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة البحث الاستطلاعية (٣٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدرسة الإمارات الوطنية.
٣- تم تحديد تلاميذ العينة الأساسية (١٠٠) تلميذ، وتقسيمهم بالتساوي على مجموعتين متساويتين (٥٠) تلميذًا لكل مجموعة.
٤- تم التطبيق القبلي لمقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدرسة الإمارات الوطنية
٥- تم تطبيق جلسات البرنامج التدريبي (خطواتي الاولي لتعليم القراءة) على تلاميذ المجموعة التجريبية.
٦- عقب انتهاء الجلسات تم القياس البعدي بتطبيق مقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة.
٧- بعد مرور شهر تم القياس التتبعي مقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي على تلاميذ المجموعة التجريبية.
٨- تم تحليل النتائج وتفسيرها وصياغة التوصيات في ضوء الأطر النظرية ونتائج البحوث السابقة.

نتائج البحث وتفسيرها:

اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض على " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين غير مرتبطتين متساويتين، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، ويوضح جدول التالي النتائج:

جدول (٢)
قيمة ت ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
التجريبية	٥٠	٨٣,١٢٠	٨,٧٥	٥,٤٥٣	دالة
الضابطة	٥٠	٧١,٢٤٠	١٢,٦		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة هي (٥,٤٥٣)، وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهو يعنى تحسن مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وتحقق صحة الفرض الأول

وتُرجع الباحثة تحسن مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية إلى برنامج تدريبي (خطواتي الاولي لتعليم القراءة) الذي يتميز بـ**اعتماده على مجموعة من الأسس والركائز الفلسفية والنفسية والتربوية والنظرية التي من شأنها أن تساعد في إنجاح البرنامج .**

اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض على " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الأداء القرائي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين درجات القياسين البعدي والتتبعي لتلاميذ المجموعة التجريبية في مقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، ويوضح جدول التالي النتائج:

جدول (٣)
قيمة ت ودلالتها الإحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي في مقياس الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي في المجموعة التجريبية

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الاحصائية
البعدي	٥٠	٨٣,١٢	٨,٧٥	٠,٨٢٤	غير دالة
التتبعي	٥٠	٨٤,٥٦	٨,٧٢		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة هي (٠,٨٢٤)، وهي قيمة غير دالة، وهو يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، وتحقق صحة الفرض الثاني.

وترى الباحثة استمرار تحسن مستوى الأداء القرائي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية إلى برنامج تدريبي (خطواتي الاولي لتعليم القراءة) **مما يدل على استمرار أثر وفعالية البرنامج.**

التوصيات:

- ضرورة الاهتمام بالوعي الصوتي لدي تلاميذ الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية، -
- والعمل على تنميته وتطويره من خلال برامج تعليمية وخطط منظمة هادفة تسهم في
- تحسن مستواه لدي التلاميذ.
- توظيف تدريبات الوعي الصوتي في تدريس دروس القراءة
- ضرورة الربط الهادف والمنظم بين الوعي الصوتي وبين المهارات السمعية والقرائية .
- عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين القائمين بتدريس اللغة العربية حديثي التخرج
- هدف تدريبهم على كيفية استخدام مهارات الوعي الصوتي في تدريس اللغة
- العربية.
- الاهتمام بإدراج أنشطة وتدريبات إضافية تهتم بالوعي الصوتي في مناهج اللغة العربية
- بالمرحلة الابتدائية.

مراجع عربية

ابراهيم محمد عطا (١٩٩٠). *طرائق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

احمد عبد الراضي السيد؛ مصطفي رسلان رسلان (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية قائمة على الوعي الصوتي لتنمية مهارات القرائية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، *مجله القراءة والمعرفة*، ٢١٦ ،٣٢٣-٣٤٦.

أحمد عواد؛ زيدان السرطاوي (٢٠١٥). *صعوبات القراءة والكتابة: النظرية والتشخيص والعلاج*. الرياض: الناشر الدولي لنشر والتوزيع.

أسماء سيد؛ فرج علي (٢٠١٥). *فاعليه استراتيجية تعليميه قائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والتحدث والقراءة الجهرية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كليه الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

السيد علي احمد (٢٠١٠). *صعوبات القراءة*. مركز بحوث كليه التربية جامعه الملك سعود، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

تهاني صبري كمال شعبان (٢٠١٤). برنامج تدريبي قائم على تحضير المعلومات لتنمية الوعي اللفظي والإخراج الصوتي وأثره في تحسين مهارات لذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة العلوم التربية*، جامعه القاهرة، ٢ (١) ١١٠١-١١٢٥.

حنان محمد فياض (٢٠٢١). أثر برنامج قائم على الوعي الصوتي وأثره علي تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ . مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس، العدد الخامس والأربعون.

خالد سمير زايد، مصطفي رسلان رسلان، فتحي علي يونس (٢٠١٤). الوعي الصوتي وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية. *مجله القراءة والمعرفة*، جامعه عين شمس، كليه التربية ، ١٤٨، ١٨٩-٢١٦.

راتب قاسم عاشور؛ محمد فؤاد الحوامدة (٢٠٠٣) .*أساليب تدريس اللغة العربية .كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية*. عمان: دار المسيرة.

سوسن الشخريتي (٢٠٠٩). أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الإسلامية، غزة.

عائشة خلفان مبارك المهيري (٢٠٠٩). أثر برمجية تعليمية محوسبة في تنمية مهارات القراءة والكتابة ومهارات التعلم الذاتي في مادة القراءة والكتابة لدى طلبة الجامعة الاردنية .*المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي* بالاردن،٣٩، ٦٣-٨٤.

عبد الغنى جديدي؛ ناصر الدين زبدي (٢٠٢٠). اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة: دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة. *مجله العلوم الإنسانية والتربوية*، جامعه الشهيد حمه لخضر الوادي، كليه العلوم الاجتماعية والإنسانية، ٦(٤)، ٢٣٠-٢٤٩.

عزاز محمد زهير (٢٠١٧). علاقة الوعي الصوتي باستيعاب مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الابتدائي، *مجله الحكمة للدراسات الاجتماعية*، مؤسسه كنوز الحكمة للنشر والتوزيع ،١٢، ٢٤٨ – ٢٥٨.

محسن عطية (٢٠٠٧) .تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

مراجع أجنبيه

Leitão, S., Hogben, J., & Fletcher, J. (1997). Phonological processing skills in speech and language impaired children. *European Journal of Disorders of Communication*, 32, 91–111.

Nuttaya, I, Surachai, S, & Wacheerapan, K. (2011). The Learning Achievement in Thai Language for Hearing Impaired Students in Thailand. *US-China Education Review*, 7, 1023-1029.

Vloedgraven, J. M. T., & Verhoeven, L. (2007). Screening of phonological awareness in the early elementary grades: An IRT approach. *Annals of Dyslexia*, 57, 33–50.