دور القراءة المقطعية في تنمية الوعي الصوتي والقدرة القرائية
لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي

The role of syllabic reading in the development of phonological awareness and reading ability: The students of the first stage of primary education

كريمة صيام [1]

1 المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة – الجزائر، siam.karima@ensb.dz

تاريخ الاستلام: 2023/4/1 تاريخ القبول: 2023/6/5 تاريخ النشر: 2023/6/10

ملخص: تهدف الدراسة الحالية إلى إبراز دور القراءة المقطعية في تنمية الوعي الصوتي باعتباره عنصراً فعّالاً ومسهماً بشكل كبير في تعلم مهارة القراءة ومعرفة مدى إسهام المكتسبات اللغوية القبلية المرتبطة بالوعي بالبنيات الصوتية لدى المتعلمين في اكتساب مهارة القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي وذلك من خلال تقييم أنشطة القراءة لدى التلاميذ وتحليل اتجاهات الأساتذة نحو القراءة المقطعية.

شملت عينة الدراسة 32 تلميذاً وتلميذة، موزعين حسب المتغيرات التالية: (تلاميذ التعليم القرآني، و19أستاذاً وأستاذةً، تم استجوابهم على الاستبانة وشاركوا في تقويم أنشطة القراءة. توصلت نتائج الدراسة إلى أنّ للقراءة المقطعية أثر إيجابي وفعّال في تنمية الوعي الصوتي لدى تلاميذ السنة الابتدائية الأولى في تنمية قدرتهم القرائية. وأكدت أنّ للوعي الصوتي أثراً إيجابياً في تحسين القدرة القرائية لدى تلاميذ السنة الابتدائية الأولى، كما أوجدت فروقا في درجات تقويم نشاط القراءة بين التلاميذ ترتبط بمدى اكتسابهم للوعي الصوتي وتدريبهم على القراءة المقطعية

كلمات مفتاحية: الوعي المرفولوجي، القراءة المقطعية، الوعي الصوتي، القدرة القرائية، الوعي الفونولوجي.

Abstract: The current study aims to highlight the role of syllabic reading in developing phonological awareness as an effective and significantly contributing element in learning the skill of reading. Therefore, we are trying to estimate the extent of the contribution of pre-linguistic acquisitions associated with awareness of phonemic structures among learners in acquiring reading skill in the first stage of primary education, by evaluating students' reading activities and analyzing teachers' attitudes towards syllabic reading. The study sample included 32 students, distributed according to the following variables: (Quranic education students, and 19 teachers, who were participated in evaluating reading activities. The results of the study concluded that syllabic reading has a positive and effective effect on developing phonemic awareness among first year primary school students in developing their reading ability.

Keywords: morphological awareness, syllabic reading, phonemic awareness, reading ability, Dyslexia, phonological awareness

المؤلف المرسل: كريمة صيام،

مقدمة:

للقراءة أهمية خاصة في حياة الإنسان فهي تفتح له أبواب التعلم والتعرف على ثقافات وحضارات الغير عبر الزمن والمكان؛ وتعتبر ضرورية لأنها وسيلة تواصل تتحكم في مجريات الأحداث التي تجري عبر العالم، وأداة التحصيل الدراسي للمعلومات والخبرات باعتبارها الوسيلة الوحيدة والطريقة المثلى لاكتساب المعرفة والتطور الفكري والاقتصادي والاجتماعي والثقافي لدى الأجيال.

وقد بينت نتائج البحوث العلمية الحديثة أنّ تطور القراءة في المراحل الأولى يعتمد على قدرات ومهارات لغوية وذهنية وسمعية، مثل: الوعي الصوتي، معرفة الحروف، التركيب والتعرف الدقيق والسريع على الكلمات؛ إذ يعد الوعي الصوتي ذا أهمية بالغة في تعليم القراءة، ويتمثل في قدرة الطفل على فهم أنّ الجملة يمكن تجزئتها إلى كلمات، ثم مقاطع، فأصوات، حيث أثبتت نتائج البحوث في هذا المجال أنّ تعليم مهارة القراءة قد يرتبط بتوظيف القارئ المبتدئ للوعي الصوتي؛ كدراسة (عادل عبد الله،2011)، التي أكدت فعالية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة، حيث كشفت وجود علاقة وطيدة بين التمكن من القراءة والوعي الصوتي، فقدرة الوعي الصوتي المكتسبة سابقا قبيل التعليم الأساسي تؤدي إلى نتائج أفضل في اكتساب القدرة القرائية، ومن الطبيعي أنّ الأطفال قادرون على تطوير وعيهم الصوتي خلال سنوات ما قبل المدرسة؛ أي إنّ الوعي الصوتي يمثل العنصر الأساسي، الذي تبنى عليه مهارة القراءة، وكل قصور فيه يؤدي إلى الضعف والتأخر في اكتساب القراءة.

وقد تمّ اختيار الطور الأول _السنة الابتدائية الأولى حسب التقسيم الحديث للأطوار وفق الإصلاحات البيداغوجية التي تبنتها وزارة التربية والتعليم في الجزائر، لاعتباره البداية الأولى بالنسبة إلى الطفل في تعلم اللغة المكتوبة، والمرحلة التأسيسية للمراحل التعليمية اللاحقة؛ إذ تتوقف أهمية هذه المرحلة والتعليم المبكر فيها على اكتساب المتعلمين المهارات المعرفية والخبرات التعليمية لتنمية جوانب شخصيتهم المختلفة؛ العقلية والمعرفية والوجدانية والجسمية، وفيها أيضا يزداد نموهم اللغوي و يزدهر ويصبح لديهم استعداد كاف يمكنهم من تنمية قدراتهم القرائية التي تساعدهم بدورها على الفهم والتعبير بواسطة المكتوب، ومتى نجح التلميذ في ذلك، فإنه سيتمكن من النجاح في

تحصيل المعرفة في المواد الدراسية المختلفة، وإذا فشل في اكتسابها فسيؤثر ذلك سلباً في اتجاهاته نحو القراءة والمدرسة خاصة وعملية التعلم عامة.

وبما أنّ الدراسات الحديثة في مجال تعليم القراءة، تؤكد على ضرورة اكتساب مهارات القراءة في عمر مبكرة قد يشمل مرحلة التعليم التحضيري ورياض الأطفال والمدارس القرآنية، فمكتسبات الطفل المبكرة تؤثر مباشرة في مراحل تعلمه الأولى في الطور الأول من التعليم الابتدائي، حيث دلت نتائج دراسة مروة دياب أبوزيد عبد الله (2011)، على فعالية إستراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارة القراءة، و كشفت وجود علاقة وطيدة بين التمكن من القراءة والوعي الصوتي، فقدرة الوعي الصوتي السابقة قد تؤدي إلى نتائج أفضل في اكتساب القدرة القرائية. ومنه، ستحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية:

–هل للوعي الصوتي والقراءة المقطعية أثر إيجابي في تنمية القدرة القرائية لدى المتعلمين في السنة الابتدائية الأولى؟

– هل للقراءة المقطعية دور فعال في تنمية الوعي الصوتي لدى تلاميذ السنة الابتدائية الأولى؟

– وهل توجد فروق في درجات تقويم نشاط القراءة بين التلاميذ ترتبط بمدى اكتسابهم للوعي الصوتي وتدريبهم على القراءة المقطعية؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات قمنا بصياغة الفرضيات الآتية:

1–قد يكون للقراءة المقطعية أثر في تنمية الوعي الصوتي لدى تلاميذ السنة الابتدائية الأولى وتنمية قدرتهم القرائية.

2–قد يكون للوعي الصوتي أثر في القدرة القرائية لدى تلاميذ السنة الابتدائية الأولى

3–قد توجد فروق في درجات تقويم نشاط القراءة بين التلاميذ ترتبط بمدى اكتسابهم للوعي الصوتي وتدريبهم على القراءة المقطعية".

وتهدف الدراسة إلى:

- تحديد الدور الذي يؤديه الوعي الصوتي، فهو يعتبر عنصراً فعالاً ومسهماً بشكلٍ كبيرٍ في تعلم مهارة القراءة وتطوير اكتسابها لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي.

- تحديد الدور الفعال للقراءة المقطعية في تنمية الوعي الصوتي لدى المتعلمين في الطور الابتدائي.
- تحديد فعالية برنامج التدريس وفق الطريقة المقطعية في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من التعليم الابتدائي.
- تقدير مدى مساهمة الوعي بالبنيات الصوتية القبلية للغة لدى المتعلمين في اكتساب مهارة القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي.
- توضيح مدى تباين سرعة اكتساب مهارة القراءة بواسطة القراءة المقطعية بين مختلف فئات المتعلمين لدى عينة الدراسة.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في:

- تقديم الأسس للمنظرين وواضعي المناهج بتوجه البحث إلى أهمية وضرورة تنمية الوعي الصوتي بواسطة الطريقة المقطعية، ووضوح دوره في تنمية مهارة القراءة لدى المتعلمين المبتدئين. كما تساعدهم هذه الدراسة عند بناء المناهج في معرفة معوقات المادة من حيث بناء المحتوى والأساليب والوسائل.
- تعريف المعلمين والموجهين بالوعي الصوتي، واستراتيجيات تدريسه؛ من أجل تحسين الأساليب التدريسية المتبعة وتطويرها في المدارس باستمرار.
- فتح آفاق بحث جديدة أمام الباحثين للقيام بدراسات أُخرى تتبنى الوعي الصوتي وأثره في تنمية مهارات لغوية أو علاج صعوبات تعلم القراءة.
- تعزيز استخدام القراءة المقطعية في تعليم الحروف الهجائية وتحضير المتعلم لاكتساب القدرة القرائية، وتعريف المعنيين بأهميتها في المرحلة الابتدائية؛ إذ تعتبر مرحلة التعليم الإلزامي للتلميذ.

1. الإطار النظري للدراسة:

1.1 تحديد مفاهيم الدراسة

1.1.1القراءة المقطعية:

وتعرف القراءة المقطعية اصطلاحا على أنّها الطريقة التعليمية للقراءة والتي تجمع ما بين الطريقة الجزئية والكلية؛ حيث يتم تعليم المتعلمين القراءة بتقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت اللغوي (الحرف)، ولكنها تعتمد على مقاطع الأصوات في الكلمات

باعتبارها وحدات لغوية، وهي تسمح للمتعلمين بتعلم العديد المقاطع الصوتية، التي يستعملونها في تركيب كلمات والجمل؛ ويمكن اعتبارها طريقة تركيبية -تحليلية. لأنّها تجعل المتعلم يتمكن من المقروء بالاستماع والفهم والنطق السليم، والربط بين المنطوق والمكتوب.

وتعتبر القراءة المقطعية مقاربة بيداغوجية لتدريس القراءة تم اعتمادها في المناهج المنقحة حسب المذكرة الوزارية المؤرخة في 29 أفريل 2017، وهي الطريقة الوسطى بين الطريقة الجزئية والكلية، فهي تقوم على تعليم القراءة بتقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت (الحرف)، وتنسب القراءة المقطعية إلى المقطع الصوتي الذي هو جزء مركب للكلمة ونقصد بها الجزء من الكل، ويكون هنا المقطع جزءاً من الكلمة ويشكل الحرف كتابة والصوت لفظا. وتعتمد القراءة المقطعية على مبدإ التجزئة بحيث تقوم على تبسيط القراءة وتيسيرها من خلال التعرف على الحرف كوحدة ثم في مجال الكلمة والنّص ككل بصفة تدريجية.

وسميت بالطريقة المقطعية لأنّ المتعلم يتعلم جملة من المقاطع يركب بها كلمات، ويمكن اعتبار هذه الطريقة تركيبية تحليلية لأنّها تمكن المتعلم من الاستفادة من المقروء عبر الاستماع والفهم والنطق السليم والربط بين المنطوق والمكتوب، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى، أظهرت نتائج طريقة القراءة المقطعية (méthodesyllabique) نجاحاً كبيراً في تعليم وتعلم القراءة خصوصاً في الطور الأول من التعليم الابتدائي، وهذا ما جعلها تلقى تفاعلاً كبيراً من قبل المتعلمين حيث إنّها تسهم في تثبيت المعارف الخاصة باكتساب الحروف ثم المقاطع، ثم الكلمات والجمل.

وتعتمد القراءة المقطعية على محددات الوعي الصوتي والتطابق الصوتي الإملائي، والطلاقة في الكلام الشفوي، واكتساب الألفاظ اللغوية والفهم القرائي. ويعتبر الصوت مركز اهتمام المتعلم من حيث الوعي به وإخراج الحرف دون أنّ يرتبط ذلك بحركة قصيرة أو طويلة أو تنوين. وتتم هذه العملية من خلال تنمية القدرة الاستماعية بواسطة استخدام الأجهزة الصوتية (التجويف الفموي والأنفي والحلقي والحنجري) ومحاكاة المتعلمين للأصوات للمنطوقة في محيطهم ومحاكاة بعضهم لبعض قبل أنّ يقوم المعلم بتمكين المتعلم من كتابة الحرف "**المصوت**". وتساعد هذه الطريقة في تمكين المتعلّم

من إخراج صوت لحرف من الأجهزة الصوتية بطلاقة، وإلى جانب ذلك تزود القراءة المقطعية المتعلّم من العديد من المفردات التي تضاف إلى رصيده اللغوي والتي تسهم في جعل القارئ قادراً على فهم المقروء. وتخضع الطريقة المقطعية في ممارستها البيداغوجية إلى تتبع مراحل معينة نلخصها في: (مرحلة الحرف، والمقطع، والكلمةُ ثم الجملة) (صيام، 2016: 102-104).

ففي مرحلة اكتساب الحرف مثلا، يتوجب على المتعلم ربط الصوت بالشكل وتكوين علاقات بين النشاطات منها:

1-رؤية الشكل والتعرف عليه؛

2-إخراج الصوت المناسب؛

-إعادة إنتاج شكل الحرف؛

ويمكن تلخيص أهداف الطريقة المقطعية في تنمية مهارة الوعي الصوتي وبنائها لدى المتعلم إذ يتعين على المعلم توضيح حركات الصوامت التي تشكل المقاطع الصوتية والتي تعتبر أساس بناء الكلمات. ويخضع الوعي الصوتي إلى مجموعة من المهارات منها:

التمييز: ويتحقق بواسطة نشاط تعلمي يقوم به المتعلم بمساعدة معلمه بحيث يتم تمييز عدد المقاطع المكونة للكلمات انطلاقاً من أسماء المتعلمين ثم كلمات لصور من الكتاب المقرر.

التقطيع: يتم تجزيء الكلمة إلى مقاطع صوتية على السبورة مع الحرص على تلوين الحرف أو المقطع الصوتي المستهدف بلون مغاير مثلا كلمة سميرة تجزأ بهذا الشكل **س**/مي /ر/ ة.

العزل: يتم هذا النشاط بعزل الوحدات الصوتية المراد التعرف عليها المكونة للكلمة وبالطلب من المتعلم عزل الصامتة المستهدفة من الدرس مثلا الصامتة **(س):** سيف، شمس، سفينة، مساعدة، ياسمين.

التصنيف: يتعين على المتعلم تصنيف الوحدات الصوتية بمساعدة المعلم بناءً على أسئلة موجهة تناسب طبيعة النشاط التعليمي حول الكلمات السابقة والتي تبدأ بالصامتة **(س)** مثلا ساكن، سكين سيف، سفينة، سميرة. شمس، مساعدة، ياسمين، يسبح، يسير،

يتسابق، سكرة. ثم تحدد الوحدات الصوتية في وسط الكلمة وفي آخر الكلمة التي تحمل نفس القافية.

التركيب: يتعلم المتعلم هنا تركيب كلمة بناءً على الكلمة المقطعة سابقا واقتراح تشكيل كلمات مقطعة مثل س/ف/ن،س/م/ن، س/ك/ر ، س/ب/ق.

الحذف: إزالة مقطع صوتي من كلمة مسموعة للحصول على كلمة جديدة بتوجيه من المعلم مثلا: م/ك/ت/ب نحذف المقطع /م/ فنحصل على كلمة جديدة (كتب).

الإضافة: هو نشاط تعليمي يقصد به تشكيل كلمة جديدة بواسطة إضافة مقطع صوتي جديد للكلمة مثلا ساعد تصبح مساعد بإضافة المقطع (م).

التعويض: يتحقق هذا النشاط بطلب تعويض مقطع صوتي بآخر محدد ومختار من مجموع مقاطع لتكوين كلمة جديدة مثلا: زيت بحذف (ز) لعوض الصوت (ب) فتصبح الكلمة بيت.

1.2.1 الوعي الصوتي:

الوعي الصوتي أو الفونولوجي هو ميكانيزم تعلم ذاتي قوي يرتبط بالكتابات الأبجدية، بحيث يتعلم الطفل المبدأ الأبجدي ثم يكتسب بعده عدداً كافياً من المتطابقات بين الحروف والأصوات للبدء في فك الترميز ويبدأ هذا التطابق بين الصوت والحرف تدريجيا ليصبح فيما بعد عملية آلية (Zorman, 1999 :139).

ويعرفه **إسوفلايو بريمون**ISSOUFALY M.PRIMOT **(1999)**، بأنّه القدرة على تمييز مختلف مكونات الكلام والوعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة والتعامل مع وحدات فونولوجية ما، فهو ليس فطرياً ولا عفوي ويظهر مع تعلم القراءة وينمو بشكل تفاعلي متواز معها. أما زورمان ZORMAN(1999)، فيرى «أنّ الوعي الصوتي قابلية إدراك وإنتاج وتمثل الوحدات التقطيعية عبر الدلالة اللغوية الشفوية كالمقاطع، وقافية الأصوات» (zorman, 1999 :313).

ونستنتج من كل هذا أنّ تعريف الاصطلاحي للوعي الصوتي يشمل قدرة المتعلم على الوعي بالأصوات المكونة للكلام الشفوي وإدراك الجزئيات المكونّة له إلى الجانب القدرة على القيام بالتطابق بين الصوت والحرف ليصبح عملية آلية تلازم نشاط القراءة وتسهم في عملية تحويل المكتوب إلى منطوق وفهمه. كما يمكن القصد بالوعي الصوتي أو

الفونولوجي إدراك الكلمة المنطوقة على شكل وحدات صوتية صغيرة، هي الصوامت والمصوتات، ويتضمن القدرة على الاستماع والتعرف على أصوات اللغة بالتغيير والتركيب، ويشكل الوعي الصوتي معرفة بأصوات اللغة ومبناها، وإدراك أنّ الكلمة المنطوقة تتألف من عدة وحدات صوتية جزئية صغيرة تشكل ما يسمى بالمقاطع الصوتية.

1.3.1القراءة والقدرة القرائية :

يدل مفهوم القراءة اصطلاحاً على أنّها عملية مهارتية معرفية تقوم على تحليل وتفكيك الحرف والرموز التي تشكل الكلمات وقراءتها بصفة واضحة ومفهومة، على شكل جمل تفيد المعنّى، إذ يعبر مفهوم القراءة عن العملية الإدراكية التي يتم بواسطتها النطق بالحروف الهجائية التي تقع تحت العين ويقوم الدماغ باستيعابها. والقراءة عملية معرفية تنطوي على الانتباه والإدراك والتذكر والفهم والتذوق والانفعال: «فهي عملية دافعية يتم فيها ترجمة الرموز والرسوم والكلمات والضبط عن طريق العين مع فهم المعاني كما أنّها تشمل الاستنتاج والنقد والحكم والتفسير وحل المشكلات» (حسين شحاتة، 2000:105).

ويمكن القول إنّ القراءة عملية معرفية تقوم على التعرف على الرموز المطبوعة وفهم الرموز المكونة للكلمات والجمل والنّصوص التي تقع عليها العين. وتستدعي القدرة القرائية مجموعة من الاستعدادات الجسمية والعقلية والنفسية واللغوية التي تمكن المتعلم من الولوج عالم المكتوب والقراءة بتلقائية ومن أهم العوامل اللغوية المساعدة على تمنية القدرة القرائية الوعي الصوتي، ولهذا السبب نقصد بالقدرة القرائية الاستعداد العقلي والجسمي والنفسي واللغوي للقراءة الذي يمكن المتعلم من فك الرموز والربط بين الأصوات والحروف المكتوبة وترجمة المكتوب وفهمه والوصول إلى المعنّى بتلقائية تامة.

1.4.1الطور الأول من التعليم الابتدائي

تعرف فوزية بلحجي وجميلة بن عمور (2021: 64) مرحلة التعليم الابتدائي بأنها المرحلة التي يلحق بها التلاميذ ابتداء من سنوات ما قبل التمهيدي، تليها مباشرة خمس سنوات مقسمة إلى طورين:

- الطور الأول: السنة الأولى، والسنة الثانية، والسنة الثالثة.
- الطور الثاني: السنة الرابعة، السنة الخامسة.

ويعتبر الطور الأول من التعليم الابتدائي أول مراحل التعليم والتعليم الرسمي والأساسي في بناء المتعلمات لدى التلاميذ البالغين ست سنوات، إذ يسمح هذا الأخير ببناء التفكير السليم لدى المتعلم وتنمية معارفه وخبراته وتهيئته لتجارب الحياة، لذا يحظى منهاج اللغة العربية بأهمية بليغة في تعزيز مكتسبات التلميذ القبلية وبناء شخصيته وصقلها وتغذية وجدانياته بالثقافة العربية الإسلامية، وغرس القيم الأخلاقية والمواطنة فيه. ونظرا لأهمية هذه المرحلة من عمر الطفل؛ فمنهج السنة الأولى من التعليم الابتدائي يقوم أساسا على تنمية التعبير الشفوي والكتابي من معرفة أصوات الحروف العربية إلى تهجئتها والنطق بها وصياغتها في الكلمات و تراكيب الجمل إلى أنّ يصبح التلميذ قادرا على ترجمة المكتوب إلى كلام منطوق وفهمه بشكل عفوي لتحضيره للقراءة المسترسلة المعبرّة والتعبير الكتابي عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته ورغباته واهتماماته لأنه القاعدة الأساسية في بناءة كفاءة التواصل الشفوي والمكتوب في اللغة العربية.

1.2الدراسات الأدبية حول الوعي المورفولوجي والفنولوجي وعلاقته بمهارة القراءة

أكدت دراسة آمال قدوري وعبد الناصر غربي وإسماعيل لعيس (2021: 239) حول أثر التدريب على الوعي المورفولوجي وعلى القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة والتي استهدفت23 تلميذاً من صف السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بهدف قياس مستوى القراءة لدى هؤلاء التلاميذ. وقد استخدم الباحثون المنهج التجريبي معتمدين في ذاك على نموذج المجموعتين (المجموعة الضابطة والتجريبية) واستخدام مجموعة من اختبارات القراءة للتعرف على وزن الكلمات والأنماط المورفولوجية.

أكدت نتائج هذه الدراسة على تفوق المجموعة التجريبية من حيث الكشف المورفولوجي في الاشتقاق وتحويل جذر الكلمة وأكدت أنّ تدريب عسير القراءة على الوعي المورفولوجي يؤدي إلى تحسين نمط القراءة لديه. حيث أسهم برنامج التدريب على الوعي الفونولوجي في تنمية القدرة القرائية لدى عسير القراءة بشكل ملحوظ خاصة على مستوى قراءة الكلمات وشبه الكلمات.

وبينت نتائج دراسة جديدي عبد الغاني ووزبدي نصر الدين(2021) التي أجريت على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة الوادي بالجزائر وبلغ عددها 65 أستاذاً بغرض

دراسة اتجاهاتهم نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي ومقياس الاتجاهات للتعرف على اتجاهات الأساتذة نحو دور الوعي الصوتي في تعليم القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي. وأكد الباحثان أنّ أساتذة التعليم الابتدائي لديهم اتجاهات إيجابية نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة ويظهرون وعياً بأنّ مهارات الوعي الصوتي مهمة لتعليم القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي.

كما بينت نتائج دراسة كلٍّ من كريمة كريوط وسعيدة بوالقرعة (2020) مدى تأثير الوعي الصوتي على مراحل اكتساب القراءة عند طفل السنة الأولى من التعليم الابتدائي، إذ يجعل الطفل قادراً على التحليل والتمييز. وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي على عينة تتكون من 16 معلماً ومعلمة وُزّعت عليهم استبانة لمعرفة كيفية تدريب التلاميذ على مهارة القراءة وأهمية الوعي الصوتي في اكتساب القراءة لدى المتعلمين. وأكدت نتائج هذه الدراسة أنّ للوعي الصوتي تأثيراً كبيراً في تجسيد القراءة بحيث يسهم في إيصال المعلومة للتلميذ، ويجعله قادراً على التمييز بين الأصوات المنطوقة وتكوين الجمل انطلاقا من تركيب الأصوات والمقاطع الصوتية إلى تكوين الكلمات وذلك بنسبة 87،5 بالمئة حسب استجابات المعلمين.

ومن ناحية أخرى، فإن نتائج دراسة لعجال ياسين (2019) حول "تعلم القراءة وصعوباتها في البيئة اللسانية العربية الجزائرية من التشخيص إلى العلاج لدى تلاميذ الطور الابتدائي"، أبرزت أثر مهارات المعالجة الفونولوجية والمتمثلة أساسا في الوعي الفونولوجي وذاكرة العمل الفونولوجية على القدرة القرائية لدى فئة الأطفال العاديين والأطفال الذين يعانون من عسر القراءة، وقد اعتمد في ذلك المنهج التجريبي باستخدام المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ومجموعة من اختبارات القراءة. أجريت هذه الدراسة على عينة تتكون من 280 تلميذاً وتلميذة من مستوى السنوات الثالثة والرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي الذين يتراوح سنهم من 8 إلى 11 سنة من بينهم 50 طفلاً يعانون من عسر القراءة الفونولوجي؛ حيث بينت هذه الدراسة على أنّ هناك عجزاً عاماً وتطورياً في معالجة المهارات الفونولوجية وأنّ الوعي بالقافية يظهر قبل الوعي الفونيمي المقطعي، وأنّ الطفل في هذا المستوى يجد صعوبة في معالجة الفونيم،

وبين تحليل الانحدار المتعدد أنّ ضعف ذاكرة العمل الفونولوجية هو مؤشر واضح لعسر القراءة في اللغة العربية و الذي يتمثل أساساً في ضعف الوعي الفونولوجي.

كما أكد الباحث في نتائج دراسته وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مهام الوعي الفونولوجي بالقراءة (فعالية القراءة ودقتها في قراءة الكلمات وأشباه الكلمات ولا كلمات) وبعسر القراءة. ويمكن اعتبار الوعي الفونولوجي ضروريا وهاما في السنوات الأولى من الطور الابتدائي؛ بالإضافة إلى إثبات وجود علاقة قوية بين الوعي بالقافية والقراءة مقارنة بالوعي بالمقطع والفونيم (لعجال،2019: 407).

وإلى جانب ذلك، أثبتت نتائج دراسة محمد ناصيري ومحمد المير (2019) حول"القراءة وخصوصياتها الفونولوجية والمورفولوجية للغة العربية في دراسة مقارنة بين جيدي وعسيري القراءة" على عينة تتكون من 20 عسيري القراءة و02 من جيدي القراءة حيث بينت نتائج الدراسة تأثير الخصوصيات الفونولوجية والمورفولوجية للغة العربية على الأداء القرائي عموما وعلى عسر القراءة خصوصاً. وأوجد الباحثان فروقاً في الأداء القرائي من حيث التعرف على الكلمات في النّص بين جيدي القراءة وعسيري القراءة لتفوق جيدي القراءة في المعارف الفونولوجية والمورفولوجية، واعتبر الباحثان أنّ مستوى الوعي المورفولوجي قد يكون مؤشراً حقيقياً للتنبؤ بمستوى القراءة لدى التلاميذ فالأطفال الذين سجل لديهم مستوى عالٍ من الوعي المورفولوجي كانت مستوياتهم جيدة في اختبار قراءة الكلمات (محمد ناصيري ومحمد المير، 2019: 76).

وبالإضافة إلى دراسة سحر الشروجي وآخرين(2017) التي تناولت "أثر برنامج قائم على الوعي الفونيمي والفونولوجي للأداء القرائي للغة العربية لتلاميذ الصف الأول أساسي بعمان"؛ وذلك باستخدام المنهج التجريبي وتصميم اختبار للقراءة في الوعي الفونيمي والفونولوجي في اللغة العربية، الذي أجري على عينة تتكون من 205 تلميذ وتلميذة يتوزعون على أربع مدارس، تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وتمّت التجربة على مدى عشرة أسابيع حيث قامت معلمات اللغة العربية بتدريب هؤلاء الأطفال على مهارات الوعي الفونيمي الفونولوجي، وبعد ذلك طبق عليهم اختبار بعدي لإظهار أثر التعلم المرتبط بمهارات الوعي الصوتي في الأداء القرائي، وأظهرت نتائج

هذه الدراسة وجود تكافؤ في الوعي الفونيمي بين المجموعتين في الاختبار القبلي، وأكدت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط نتائج الاختبارات بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في نتائج الاختبار البعدي حيث ظهر بوضوح أثر التدريب على برنامج الوعي الفونيمي والفونولوجي في المجموعة التجريبية حيث كانت نسبة التباين تقدر بـ 31 %.

إنّ هذا الأسلوب الحديث في تعليم اللغة العربية ينطبق على المدارس القرآنية في تاريخ تعليم اللغة العربية أثناء تسميع وحفظ واستذكار القرآن الكريم؛ إذ يقوم هذا الأسلوب على تنمية الوعي الصوتي بواسطة الحفظ الصوتي للقرآن الكريم أكثر مما يعتمد على الكتابة والقراءة كما أوضحت ذلك (سحر الشروجي وآخرون 2017: 682). واعتبر هؤلاء الباحثون أن مستوى وعي التلميذ بالفونيم والفونولوجيا مؤشر حقيقي للتنبؤ بمستواه القرائي كما يمكن اعتباره سبباً رئيسياً لعسر القراءة لدى الطلاب ووسيلة علاجية لمن لديه صعوبة في التعلم.

وأثبتت نتائج دراسة (أزداو شفيقة، 2012)، التي أجريت على عينة تتكون من 30 طفلا يبلغ عمرهم ست سنوات وثلاثة أشهر، على مستوى مدرستين ابتدائيتين بدائرة سيدي محمد بالجزائر العاصمة؛ على ارتباط الوعي الفونولوجي بازدواجية اللغة التي أدت بدورها إلى تطور نمو المعارف الميتافونولوجية والوعي الفونولوجي لدى الأطفال في المرحلة الأولى والثانية، وتفوق مزدوجي اللغة في المرحلتين (أزداو، 2012: 198).

2.1التعريف بمكان البحث

تمت الدراسة الميدانية على مستوى 11 ابتدائية بمقاطعات التربية التابعة لمديرية التربية بولاية الجزائر على مستوى بلديات الجزائر العاصمة في الغرب والوسط (بلدية سيدي عبد الله، ومحالمة، وزرالدة، وبوزريعة) وتمت هذه الدراسة خلال الفترة الممتدة من 03 إلى 31 ماي2021

2.2 وصف عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من مجموع المتعلمين الذين يدرسون السنة الأولى من التعليم الابتدائي والذين اختيروا بطريقة قصدية حيث قسمت عينة الدراسة إلى أربع فئات: (08 تلاميذ من المدرسة القرآنية، و08 تلاميذ من رياض الأطفال، و08 تلاميذ من القسم التحضيري، و08 تلاميذ لم يخضعوا لأي مما سبق)، وقدّر عددهم بـ: 32. تلميذا وتلميذة طبقت عليهم أنشطة تقويم القراءة وهم موزعون على الجدول رقم (01) الآتي.

الجدول (01): يبين توزيع عينة تلاميذ السنة الأولى حسب الفئات

فئات التلاميذ	العدد	النسبة المئوية
التعليم القرآني	08	%25
التعليم التحضيري	08	%25
رياض الأطفال	08	%25
لا شيء	08	%25
المجموع	32	%100

وتعود أسباب اختيارنا لهذه الفئات لوجود فروقات فردية فيما بينهم بالنسبة إلى وعيهم الصوتي الذي قد يرتبط بالمتغيرات السابق ذكرها، وإضافة إلى ذلك أردنا معرفة مدى تأثير هذه المتغيرات في مدى اكتساب التلاميذ لمهارة القراءة.

أما بالنسبة إلى عينة الأساتذة فقدرت بـ 19 أستاذاً وأستاذةً تم توزيع استبانة الدراسة عليهم، وهم موزعون حسب الجدول (02).

الجدول (2): يبين توزيع عينة أساتذة اللغة العربية في التعليم الابتدائي حسب الجنس

	إناث	ذكور	المجموع
عدد الأساتذة	14	05	19
النسبة المئوية	26.31	73.68	100

نلاحظ من الجدول (02)، أنّ الأساتذة الذكور قد بلغ عددهم 05 ما يعادل26،31% وهي نسبة أقل بالنسبة إلى عدد الأستاذات إذ بلغ عددهن 14، ما يعادل 73,68% وهذا الفرق

راجع إلى اهتمام المرأة بالمجال التعليمي، لأنها تراه المناسب لها، كما أنّ المجال التعليمي يناسب الإناث أكثر من الذكور الذين يميلون إلى المواد العلمية، والمهن الحرة.

2.3التعريف بمنهج الدراسة وأدواته :

2.3.1منهج الدراسة

استخدمنا المنهج الوصفي لأنه الأنسب لمثل هذه الدراسات حيث يقوم بوصف الظاهرة وصفاً دقيقاً وتحليل البيانات كماً وكيفاً بغرض فهم الظاهرة وتشخيصيها وتحليلها وتحديد العلاقات بين عناصرها والتحكم بها.

2.3.2أدوات جمع وتحليل البيانات

اعتمدنا في هذه الدراسة على ثلاث أدوات من أجل الكشف عن دور الوعي الصوتي في القراءة المقطعية ودوره في تنمية اكتساب مهارة القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي، تمثلت في استبانة خاصة بالأساتذة وأنشطة تقويمية للتلاميذ. وقد شكلت الاستبانة أداة لجمع المعطيات عن عينة الدراسة اتجاه تطبيق القراءة المقطعية في الصف الدراسي للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، وهي عبارة عن آلية استطلاعية تمكنا بفضلها من الحصول على استجابات المدرسين بخصوص علاقة الوعي الصوتي بالقراءة المقطعية وبتنمية القدرة القرائية لدى التلاميذ. ومن ناحية أخرى، اعتمدنا في معالجتنا لإشكالية الدراسة على مجموعة من الأنشطة التقويمية الموجهة إلى التلاميذ لتقييم وعيهم الصوتي بتقسيمهم إلى أربع فئات مختلفة حسب معارفهم القبلية وبمراعاة الفروق الفردية بينهم؛ بالإضافة إلى استخدام شبكة تقييم نشاط القراءة وهي شبكة قياس التحكم في أداء القراءة لمهديوي إبراهيم (2020 :63-62) لاحتوائها عدة مؤشرات منها سلامة النطق وسلامة القراءة واحترام قواعد القراءة. وكان غرضنا الأساسي من اعتماد هذه الشبكة هو "الكشف عن المتغيرات التي تتحكم في العملية التعليمية"، وبالذات المؤشرات الدالة على التمكن من مهارة القراءة، أو المشيرة إلى ضرورة تقويم المكتسبات ومعالجتها ودعمها.

2.3.3أدوات تحليل البيانات

بالنسبة إلى تحليل البيانات فقد قمنا بحساب التكرارات والنسب المئوية الخاصة باستجابات الأساتذة على الاستبانة وتقويم استجابات التلاميذ للأنشطة المتعلقة بقياس الوعي الصوتي في القراءة المقطعية. كما اعتمدنا على شبكة قياس التحكم في أداء القراءة، وكان هدفها قياس الأداء القرائي عند المتعلمين بالاستناد إلى مؤشرات قرائية متنوعة تلحق بمستويات متعددة من مهارة القراءة.

3. تحليل النتائج ومناقشتها3

3.1 تحليل نتائج استجابات الأساتذة بخصوص طريقة القراءة المقطعية

3.1.1 مدى تطبيق أساتذة التعليم الابتدائي للمنهج الصوتي أو الطريقة المقطعية

الجدول (03): الطريقة المعتمدة في التدريس ومدى تأثير المكتسبات القبلية في مهارة القراءة

السؤال	الاستجابة	التكرار	النسبة
1-هل تطبق طريقة المنهج الصوتي في تعليم التلاميذ أم لا يزال اعتمادك في التدريس على الطرق التقليدية؟	نعم أعتمد المنهج الصوتي	17	%89,47
	لا أعتمد الطريقة التقليدية	02	%10,52
2-هل مهارات التلاميذ ذوي المكتسبات القبلية للحروف تؤثر على اكتساب مهارات القراءة لدى التلاميذ؟	نعم يؤثر	19	%100
	لا يؤثر	00	%00
3-ما هي فئة التلاميذ الأسرع في استيعاب الطريقة المقطعية	تلاميذ المدرسة القرآنية	09	%47,36
	تلاميذ القسم التحضيري	06	%31,57
	تلاميذ رياض الأطفال	05	%26,31
	تلاميذ لم يخضعوا لأي مما سبق	00	%00

نلاحظ من خلال الجدول (03) أنّ عدد الأساتذة الذين يطبقون المنهج الصوتي في التدريس هو 17أي ما يعادل نسبة 89,47 %وهذه نسبة كبيرة، لأنه المنهج المعتمد من قبل الوزارة الوصية ولأنه منهج ناجح في نظرهم، في حين يعتمد أستاذان أي ما يعادل نسبة 10,52%على طرق تقليدية لأنه حسب وجهة نظرهما فإنّ المنهج الصوتي مرهق ومتعب للمعلم. وتبين النتائج أيضاً مدى تأثير المكتسبات القبلية للحروف في مهارات القراءة لدى التلاميذ فمن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أنّ كل الأستاذة المستجوبين

يرون أنّ مكتسبات التلميذ القبلية تؤثر على اكتسابهم مهارة القراءة حيث إن نسبة الأساتذة الموافقين كانت 100%، فالتلاميذ ذوي المكتسبات القبلية تكون لهم الصدارة في اكتساب مهارة القراءة ولا يجدون صعوبة في تلقينهم إياها.

كما يبين الجدول أعلاه آراء الأساتذة بخصوص الفئة الأسرع استيعابا لطريقة القراءة المقطعية، وقد أجمعوا بنسبة 47,36% أن تلاميذ المدرسة القرآنية هم الأسرع استيعابا للقراءة المقطعية والتحكم بها، مقارنة بتلاميذ القسم التحضيري الذين كانت نسبتهم 31,57 %، وتلاميذ رياض الأطفال الذين بلغت نسبتهم 26,31 %.

. 1.2 3مدى تحقيق الطريقة الصوتية لطبيعة الصوت عند نطقه منفرداً

الجدول (04): استجابات الأساتذة نحو تعليم قراءة الحروف الهجائية بأصواتها

السؤال	الاستجابة	التكرار	النسبة
هل يبدأ المعلم بتعليم المتعلمين قراءة الحروف الهجائية بأصواتها؟	نعم	14	% 73.68
	لا	02	%10.52
	أحيانا	03	%15.78
هل الطريقة الصوتية تتحقق مع طبيعة الحرف في نطقه منفردا أم في كلمة؟	منفردا	06	% 31,57
	في كلمة من الكلمات	13	% 68,42

تظهر الإجابات أنّ نسبة 73.68 % منهم يتبعون الطريقة الصوتية في تدريس الحروف الهجائية بأصواتها لا بأسمائها؛ فالمتعلم يتعلم نطق كل حرف بصوته، ثم يضع بقية الحروف بجانب بعضها حتى يتمكن من نطق حروف الكلمة كاملة. أما النسبة المتبقية من إجابات الأساتذة فقد جاءت متناوبة بين عدم اعتماد هذه الطريقة مطلقاً في تدريس الحروف الهجائية وبين إتباع الطريقة الأبجدية التي تبدأ بتدريس الحروف بأسمائها لا بأصواتها، وقد جسدتها نسبة10.52% في هذه الدراسة، والفئة الأخرى15.78% اتضح أنّها كانت تمزج بين الطريقتين الصوتية والأبجدية، فمرة تستعمل الصوتية ومرات عديدة لا تستعملها.

كما بينت النتائج مدى تحقيق الطريقة الصوتية لطبيعة الصوت عند نطقه منفرداً حيث أظهرت نسبة 31.57 % من إجابات الأساتذة أنّ الطريقة الصوتية تتحقق متى حدث اتفاق بين هذه الطريقة وطبيعة الحرف في نطقه منفرداً، وتبين النسبة المتبقية 68.42

% أنّ تحقيقها يتم ضمن كلمة من الكلمات، وهذا راجع لطبيعة اللغة العربية التي تعتمد على المقاطع التي بإمكانها أنّ تهدم وحدة الكلمة إذ تصبح الكلمة قابلة للتقطيع.

3.1.3 الصعوبات التي تواجه الأساتذة عند استخدام الطريقة الصوتية والقراءة المقطعية

الجدول (05): الصعوبات التي تواجه الأساتذة في تطبيق الطريقة المقطعية

السؤال	الاستجابة	التكرار	النسبة
هل يوجد لبس بين اسم الحرف وصوته عند الاستخدام في الطريقة الصوتية والقراءة المقطعية؟	نعم	07	%36,84
	لا	12	%63,15
هل عدد حصص اللغة العربية كافية لتخطي صعوبات الوعي الصوتي والقرائي لدى الأطفال؟	لا	13	% 68,42
	نعم	06	% 31,57
من هم التلاميذ الذين يحتاجون إلى دروس مكثفة في القراءة؟	تلاميذ المدرسة القرآنية	00	%00
	تلاميذ ليس لديهم مكتسبات قبلية للحروف	17	%89,47
	تلاميذ القسم التحضيري	01	%5,26
	تلاميذ رياض الأطفال	01	%5,26

من خلال الإجابـات المقدمة، كشفت نسبة63.15% منها عن نفي وجود لبس بين اسم الحرف وصوته عند الاستخدام في الطريقة الصوتية والقراءة المقطعية، بينما أقرت نسبة 36.84% من الأساتذة أنه ومن خلال هذه الطريقة يقع اللبس عند المتعلم بين اسم الحرف وصوتـه عند استخدامها، ويعود ذلك إلى ضعف التلاميذ وكذلك نمو نطق الطفل.

كما نلاحظ من خلال الجدول(05) أن نسبة 31,57 % من الأساتذة يرون أن عدد حصص اللغة العربية كافية لتخطي صعوبات الوعي الصوتي والقرائي التي يواجهها التلاميذ لتعلمهم، في حين أن نسبة31.57 % من الأساتذة يرون عكس ذلك، فعدد حصص اللغة العربية المقررة في التوقيت الأسبوعي غير كافية لتخطي الصعوبات التي يواجهها التلاميذ.

ونستنتج في الأخير أن معظم الأساتذة يساعدون التلاميذ على تجاوز صعوبات الوعي الصوتي والقرائي التي يواجهونها في عملية التعلم، إلاّ أن بعضهم الآخر لا يجدون الفرصة في إلقاء الدروس ومساعدة تلاميذهم على تخطي تلك الصعوبات أثناء التعلم في آن

واحد. ونلاحظ أيضا إجماع الأساتذة بنسبة 8.47% على أن التلاميذ منعدمي المكتسبات القبلية للحروف هم الفئة التي تحتاج إلى الدروس المكثفة في القراءة لتحسين مستواهم واكتساب مهارة القراءة في حين أن تلاميذ المدرسة القرآنية لا يجدون صعوبة أبداً (النسبة 00%)، أما الفئتان المتبقيتان اللتان تمثلان النسبة 5.26 % فهي لا تحتاج إلى جهد من الأساتذة لتحسين مستواهم مثل الفئة الأولى. بالتالي فإن التلاميذ ذوي المكتسبات القبلية والذين اكتسبوا وعيا صوتيا قبل السنة الأولى لا تقابلهم مشاكل في اكتساب مهارة القراءة ولا يواجهون صعوبات في القراءة المقطعية عكس منعدمي هذه الأخيرة.

3.1.4 معوقات استخدام الطريقة المقطعية من طرف أساتذة التعليم الابتدائي

أما فيما يخص السؤال عن العراقيل التي يتلقاها المعلمون في تعليم القراءة المقطعية للمتعلمين، فقد تنوعت واختلفت استجابات الأساتذة. ونلخص أهم العراقيل التي جاءت في استجاباتهم على النحو الآتي:

-عدم تمييز التلاميذ بين الحروف المتشابهة شكلا مثل: (ح، ج، خ/ س، ش...).
-صعوبة التمييز بين الأصوات، الشيء الذي يؤدي إلى النطق غير الصحيح للكلمات.
-الفروق الفردية بين المتعلمين ونقص الدافعية لديهم.
-شرود المتعلمين ونسيانهم وضعف تركيزهم؛ بسبب الإطالة واستغراق وقت كبير في قراءة الحروف وعدم إعطاء وقت كاف للحركات.
- الاكتظاظ داخل الأقسام، وضيق الوقت.

أما فيما يخص السؤال عن عيوب الطريقة الصوتية –القراءة المقطعية في القسم التربوي، فقد أجمع معظم الأساتذة على مجموعة العيوب المذكورة أدناه والتي تتكرر باستمرار داخل القسم التربوي:

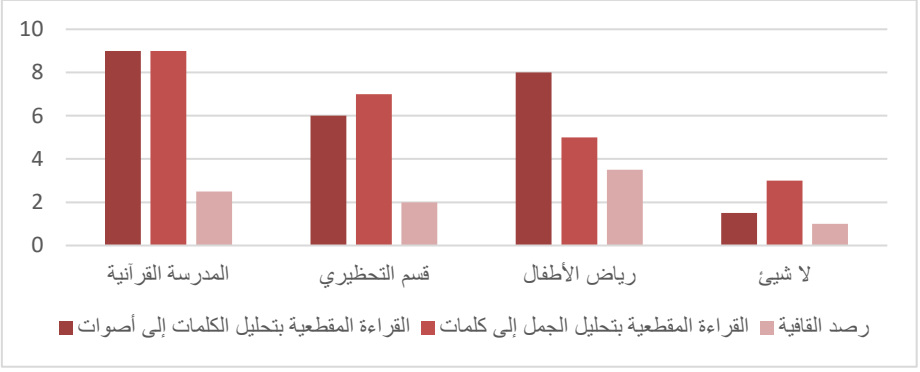
- القراءة الصوتية المقطعية لا تحتمل عدداً كبيراً من المتعلمين.
- القراءة الصوتية المقطعية تمتاز بالحشو والإطالة والتكرار.
- صعوبة استخدام الوسائل الحديثة المرافقة لهذا النوع من التدريس، كجهاز الإسقاط والبطاقات وغيرها.

- صعوبة القراءة الصوتية المقطعية على المتعلمين، وترجع إلى الفروق الفردية بينهم.

من خلال أجوبة الأساتذة حول الصعوبات التي تواجههم باستخدامهم الطريقة الصوتية المقطعية نلاحظ أنهم يواجهون عراقيل في استخدام هذه الطريقة لأنها طريقة جديدة في منهاج المنظومة التربوية بالإضافة إلى وجود فروق فردية بين التلاميذ فيما يخص الوعي الصوتي ومستوى التعرف على أصوات حروف اللغة العربية.

3.2 النتائج المرتبطة بالأنشطة التقويمية للوعي الصوتي والقراءة المقطعية لدى التلاميذ

الشكل البياني (01): يبين توزيع الدرجات التي تحصل عليها تلاميذ السنة الأولى



يوضح الشكل البياني أعلاه مجموع النقاط التي تحصل عليها تلاميذ السنة الأولى، ومجموعهم 32 تلميذا موزعين حسب الفئات حيث نلاحظ تباين في نتائجهم بين مجموعات دنيا وأخرى عليا وأخرى متوسطة.

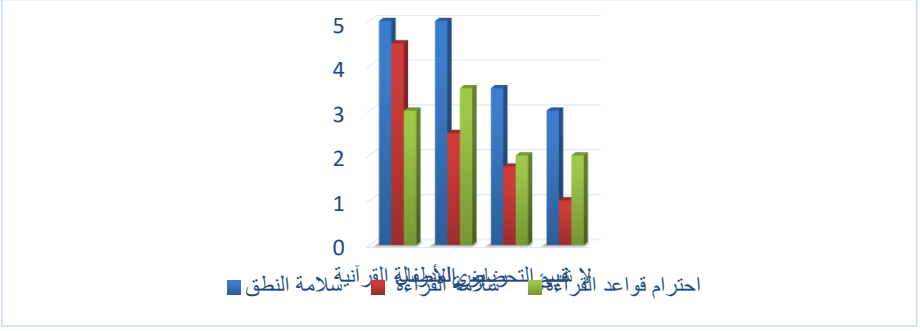
قمنا بتقسيم الأنشطة التقويمية إلى ثلاث أنشطة هدفها بيان أثر الوعي الصوتي بواسطة طريقة القراءة المقطعية، وإن كان للوعي القبلي للمتعلمين الذي تم تنميته بواسطة القراءة المقطعية أثر إيجابي في القراءة.

تناول النشاط الأول اختبار مدى الوعي الصوتي بواسطة الطريقة المقطعية باستعمال تقنية تحليل الكلمات إلى أصوات، وكان النشاط الثاني باستعمال تقنية تحليل الجمل إلى كلمات وختمنا هذه السلسلة باستعمال تقنية رصد القافية، والبيان أدناه يترجم النتائج المتحصل عليها حيث لاحظنا أنّ تلاميذ المدرسة القرآنية و تلاميذ رياض الأطفال

احتلوا الصدارة مما يبرهن أنّ مكتسباتهم القبلية لأصوات الحروف كان لها أثر كبير في نتائجهم إذ إنّ وعيهم الصوتي كان له أثر إيجابي في اكتساب مهارة القراءة المقطعية عكس تلاميذ القسم التحضيري الذين لم يخضعوا لأي مما سبق فقد واجهوا صعوبات، مما يبرهن أنّ للوعي الصوتي الذي تمّ تنميته بواسطة القراءة المقطعية تأثير في اكتساب مهارة القراءة.

ولاختبار درجة تحكم التلاميذ في مؤشرات القراءة تمّ إخضاعهم لنشاط تقويم، كان عبارة عن قراءة نص من الكتاب المدرسي للغة العربية ص101، معنون بـ:«**أحافظ على أسناني**»، باعتماد شبكة تقييم نشاط القراءة بدراسة ثلاثة معايير تقيس عدة مؤشرات كما هو موضح في الشكل البياني (02).

الشكل البياني (02): درجات التحكم في المؤشرات القرائية بالنسبة إلى متعلِمي السنة الأولى



3.2.1 تحليل محتوى نتائج تقييم نشاط القراءة:

- مهارة الاستماع:

حصل هذا المؤشر على الدرجة 01 كاملة بالنسبة إلى تلاميذ المدرسة القرآنية ورياض الأطفال عكس تلاميذ القسم التحضيري الذين حصلوا على 0.25 من العلامة الكاملة كذلك بالنسبة إلى التلاميذ الذين لم يخضعوا لأي مما سبق، ونلاحظ تباينا واضحا بين الذين كانت لديهم مكتسبات قبلية للحروف وكانوا يتمرنون على الاستماع في أنشطة القراءة والتعبير من جهة أخرى، كما نلاحظ حضور هذه المهارة في عملية تقويم نطق بعض الأصوات عندما يخطئ المتعلم في القراءة، مع العلم أنّ هذه المهارة تتصل اتصالاً وثيقاً بالتفكير من أجل فهم المسموع في جميع حصص اللغة العربية؛ فهي مهارة ممتدة يمكن أن تُستعَمل في التقاط المعلومات الشفهية التي يشير إليها المدرس دون تدوينها على السبورة، أو في الاستماع الجيد لأجوبة المتعلمين بعضهم لبعض

واستثمارها في صياغة جواب للسؤال المطلوب، أو في تنبيه الأستاذ إلى أخطاء ما في أجوبة زملائهم.على كل، تحضر هذه المهارة في كل الأنشطة التعليمية التعلمية.

إن القضية الجوهرية بالنسبة إلينا أنّ الاستثمار الجيّد لمهارة الاستماع خلال حصص القراءة والمحادثة والإملاء يعني تكامل المهارات اللغوية الأربع في سيرورة تعليم اللغة العربية وتعلمها بالمدرسة الجزائرية لأن حسن الاستماع مدخل للنجاح في المحادثة، فلا يمكن أنّ تنخرط في المحادثة دون فهمك الجيد للموضوع، ولا يمكن أنّ تُنتِج تعبيراً كتابياً دون أن تمتلك رصيداً من المعلومات عن الموضوع المطلوب مصدرها القراءات المتكررة للروايات والقصص والكتب؛ فما نود تأكيده أنّ مكتسبات المتعلم أو وعيه الصوتي يؤثر في اكتسابه لمهارة القراءة.

-نطق الأصوات العربية من مخارجها الصوتية الصحيحة:

حقق هذا المؤشر تباينا في درجات الفئات الأربع وكانت العلامة الكاملة من نصيب تلاميذ المدرسة القرآنية تليها علامة تلاميذ رياض الأطفال من بعدهم تلاميذ القسم التحضيري ثم الذين لم يخضعوا لأي مما سبق، حيث إنّ المتعلمين المستفيدين من التعليم القرآني نجحوا في الأداء الجيد لبعض الأصوات الشديدة مثل: الدال، والضاد، والكاف، وبعض الأصوات الشفوية كالباء والميم. غير أنّ التلاميذ الذين لم يخضعوا لأي من المعارف القبلية أي ليس لديهم مكتسبات قبلية للحروف، يعانون منَ ضعف في التمييز بين الأصوات متقاربة الصفات والمخارج، أو المتشابهة على مستوى الكتابة.

- التمييز بين الحروف متقاربة النطق:

حصل هذا المؤشر على درجات منخفضة بالنسبة إلى المؤشرات الأخرى لكن كانت الصدارة لتلاميذ المدرسة القرآنية كالعادة؛ والسبب أنّ المتعلمين يخلطون في أثناء النطق بين بعض الأصوات ويرجع هذا الأمر إلى عيب نطقي بشكل أساسي عند بعض المتعلمين، عكس تلاميذ المدرسة القرآنية الذين تدربوا بحفظ القرآن فكان نطقهم ممتازاً.

-تجنب المتعلم للأخطاء عند القراءة:

وقع المتعلمون في أخطاء، وعدم احترام الحركات الإعرابية للنص، وإضافة التضعيف في غير محله الأصلي في الكلمات. كما تشهد قراءات المتعلمين زيادة مقاطع غير موجودة في بعض الكلمات، وإضافة المد في غير مواطنه، والانطلاق في قراءة بعض الفقرات بإضافة حرف العطف (و) غير الموجود البتة، والذي يستغله المتعلم لتعويض ضعف سرعته وطلاقته.

-قراءة المتعلم الكلمات والجمل والفقرات مراعياً قواعد القراءة:

حصل هذا المؤشر على العلامة الكاملة بالنسبة إلى تلاميذ المدرسة القرآنية كالعادة يليهم تلاميذ رياض الأطفال حيث لاحظنا أنّ قراءة تلاميذ هاتين الفئتين تراعي الحرص على احترام الشكل التام للنص في مواضع الكسرة والفتحة والضمة والسكون. بيد أنهم يخطئون في قراءة بعض الكلمات التي تحتل موقعا تركيبيا كالنعت في التوابع والممنوع من الصرف.

-الاسترسال في القراءة دفعة واحدة دون توقف أو خوف:

حقق هذا المؤشر القرائي الدرجة الكاملة لكل من تلاميذ المدرسة القرآنية وتلاميذ رياض الذين ينطلقون في عملية القراءة دفعة واحدة، يليهم تلاميذ القسم التحضيري حيث لاحظنا أن قراءات بعضهم تتخللها وقفات في غير محلها الأصلي بسبب صعوبة تعرفهم على بعض الحروف وتأخرهم في تذكرها خاصة تلاميذ الفئة الذين ليست لديهم مكتسبات قبلية عن الحروف، كما لاحظنا عجزهم المؤقت عن الربط بينها للنطق بالكلمةَ وفْق الشكل التام، وتأخرهم في قراءة بعض الكلمات التي تتضمن أصواتاً متقاربة في المخرج. هذا الأمر جعل كثيراً من الأساتذة يركزون على أنشطة تُنِّمي الوعي الصوتي عند المتعلمين بالموازاة مع أنشطة القراءة والكتابة والتعبير الشفهي من جهة، مع مراعاة الجوانب العمرية والنفسية والثقافية والفيزيولوجية للمتعلمين عند انتقاء النّصوص المعتمدة في الكتب المدرسية، وذلك باصطفاء نصوص سهلة الاستيعاب، ومناسبة للمستوى العمري والإدراكي للمتعلمين جميعهم دون استثناء. كما لمسنا تبايناً واضحاً في نتائج

نشاط التقويم بين الفئات فيما يخص التصرف في النصوص بحذف أو تغيير بعض الكلمات صعبة القراءة والنطق والفهم، وصعبة التخزين والتذكر والاستعمال الشفهي.

-قراءة المتعلم المعبّرة عن الانفعالات كالتعجب والاستفهام (التنغيم):

حقق هذا المؤشر علامة جيدة بالنسبة إلى كل الفئات فقد أفضت ملاحظاتنا لحصص القراءة إلى التوصل إلى أنّ قراءة المتعلمين للجمل الاستفهامية والإخبارية والتعجبية والندائية تتم بشكل سليم لغوياً، غير أنهم لا يتقنون إرفاق كل جملة بأدائها وإيقاعها الذي تفترضه علامة الترقيم في آخرها.

ويمكننا أن نؤكد أنهم جيدون على مستوى تصنيف هذه الأنواع من الجمل؛ فُهم يعرفون أنّ الجملة الاستفهامية تنتهي بعلامة استفهام (؟) وتتطلب جواباً، وأنّ جملة التعجب تتضمن علامة التعجب في آخرها. وبالنظر إلى الأهمية الجمالية لعلامات الترقيم عند القراءة من ناحية أولى، ودورها الدلالي من ناحية ثانية، فإنه يتعين على المدرس أن يحرص على احترامها في قراءاته وقراءات المتعلمين، وأن يدربهم على عدم إسقاطها من مواضعها الأصلية في إنتاجاهم الكتابية؛ فهي إشارات دالة على الانفعال، أو الإخبار، أو طلب الفهم، أو الالتماس، أو ما إلى ذلك، بواسطة علامات ترقيم تُعِّوض هذه المعلومات وتشير إليها رمزيا.

-مراعاة علامات الترقيم المناسبة للوقف والوصل في أثناء القراءة:

لقد مكننا حضورنا درس القراءة من ملاحظة أنّ المتعلمين يحترمون علامة الترقيم "النقطة" بصفتها إشارة الوقف التام من أجل الاستعداد لمواصلة القراءة. غير أنهم لا يجيدون احترام الفواصل بِعّدها إشارات دالة على الفصل بين الجمل الطويلة داخل الفقرات، فهي تساعد المتعلم على أخذ نَفس جديد بين الجملة والأخرى من أجل الاستمرار في القراءة؛ ربما يعود السبب في ذلك إلى رغبة المتعلمين في إنهاء حصة القراءة في أسرع وقت. في حين أنّ الاحترام التام لعلامات الوقف والوصل يعطي للقراءة جمالاً مميَّزاً، ويمنح القارئ إشارات تُوِّجه قراءته وتتحكم في إيقاعه القرائي. لذلك، ينبغي للمدرس أن يجعل المتعلم يدرك هذا الدور المزدوج الجمالي والدلالي لعلامات الترقيم

عامة، وأن ينبه إلى أنّ حضورها ضروري لا في أنشطة القراءة فقط، بل في التعبير الكتابي كذلك؛ فإدراكه أهميتها في حصص القراءة يفضي إلى استعمالها الجيد في الإنتاج الكتابي من أجل تنظيم جمله وفقراته، فالكتابة توظيف لمعارف المتعلمين المعرفية والمنهجية، وتقييم لها أيضا.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (سحر الشروجي وآخرون،2017) التي أكدت أنّ المدارس القرآنية تنمي القدرة الاستماعية لدى المتعلم والوعي الصوتي أثناء تحفيظ القرآن واستذكاره وهذا ما يؤكد تفوق أطفال المدرسة القرآنية على بقية الفئات في الأداء القرائي لاكتسابهم المسبق لخبرات ترتبط بالوعي الصوتي قبل التدريب على القراءة المقطعية.

3.2.2 مناقشة الفرضيات في ضوء النتائج:

بناءً على نتائج الدراسة الميدانية وفي ضوء الدراسات الأدبية السابقة التي تناولت الوعي الصوتي قمنا بتفسير فرضيات الدراسة الآتية ومناقشتها:

1-**مناقشة الفرضية الأولى** التي نصت على: "قد يكون للقراءة المقطعية أثر في تنمية الوعي الصوتي لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي وتنمية قدرتهم القرائية".

بينت نتائج الدراسة تحقق الفرضية الأولى حيث بينت أنّ للقراءة المقطعية دوراً في تنمية الوعي الصوتي والقدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي حيث إنّ نمو الوعي الصوتي لدى الطفل يكون عبر سنوات محددة، وهو تطور نوعي توضحه المعالجة الفونولوجية التي تبدأ من الوحدات اللسانية الواسعة (المقاطع) والتي تكون باستخدام القراءة المقطعية بالانتقال إلى الوحدات اللسانية الصغرى (الأصوات). كما أنّ للوعي الصوتي تأثيراً كبيراُ وفعّالاً على الطفل في اكتساب مهارة القراءة بواسطة استخدام القراءة المقطعية، وهذا يعتبر ضروريا لتعلم القراءة، ومن أكثر التنبؤات صدقا على نجاح الطفل عند التحاقه بالصف الأول من التعليم الابتدائي. وتلح نتائج الدراسة على ضرورة تدريس مهارات الوعي الصوتي في مقررات طرائق تدريس اللغة العربية حيث تتوافق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كلٍّ من أمال قدوري وعبد الناصر غربي و إسماعيل لعيس(2021: 239) والتي أكدت نتائجها على أن برنامج التدريب على

الوعي الفونولوجي يسهم في تنمية القدرة القرائية لدى عسير القراءة بشكل ملحوظ خاصة على مستوى قراءة الكلمات وشبه الكلمات أي كلمات عديمة المعنى.

كما توافقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة السريع (2015) حيث أظهرت نتائجها أهمية أنشطة الوعي الصوتي في اكتساب تلاميذ الصف الأول الابتدائي مهارة القراءة. وكذلك أكدت دراسة عبد الجواد (2014) على الأثر الإيجابي لمهارات الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي للتلاميذ ودور القراءة المقطعية في تحسين الوعي الصوتي لدى المتعلمين.

2-**مناقشة الفرضية الثانية** التي نصت على: " قد يكون للوعي الصوتي أثر في القدرة القرائية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي".

أظهرت نتائج الدراسة تحقق هذه الفرضية حيث أوضحت آثار الوعي الصوتي في زيادة الفهم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وأكدت على وجود علاقة وطيدة بين الوعي الصوتي وتعلم القراءة في المرحلة الابتدائية، وتتحدد هذه العلاقة من خلال بعدين هما:

- **البعد التنبئي:** أثبتت العديد من الدراسات على المستويين النظري والتجريبي أنّ الوعي الصوتي أحد أهم مكونات القراءة، كما أنه من متطلباتها التي لا غنى عنها؛ ومتطلب من متطلبات النمو القرائي.
- **البعد السببي:** أي قصور في مهارات الوعي الصوتي أو تجاهل في التدريب على مهاراته، أو غياب أحد مستوياته، يترتب عليه بشكل شبه آلي وجود صعوبات في عمليات تعلم القراءة.

إذ تتوافق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من كريمة كريوطو سعيدة بوالقرعة(2020) والتي بينت مدى تأثير الوعي الصوتي في مراحل اكتساب القراءة عند طفل السنة الأولى من التعليم الابتدائي، إذ يعمل هذا الأخير على جعل الطفل قادراً على التحليل والتمييز. وأوضحت نتائج دراساتهما على أنّ للوعي الصوتي تأثيراً بليغاً في تجسيد القراءة بحيث يسهم في إيصال المعلومة للتلميذ، ويجعله قادراً على التمييز

بين الأصوات المنطوقة وتكوين الجمل انطلاقا من تركيب الأصوات والمقاطع الصوتية إلى تكوين الكلمات وذلك بنسبة 87،5 بالمئة.

كما بينت نتائج دراسة لعجال ياسن (2019) أنّ هناك عجزاً عاماً تطورياً في معالجة المهارات الفونولوجية وأنّ الوعي بالقافية يظهر قبل الوعي الفونيمي المقطعي، وأن الطفل في هذا المستوى يجد صعوبة في معالجة الفونيم، وبين تحليل الانحدار المتعدد أنّ ضعف ذاكرة العمل الفونولوجية هو مؤشر واضح على أن عسر القراءة في اللغة العربية يعود إلى ضعف الوعي الفونولوجي.

وتتوافق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسة الحالية إذ أكد الباحث في نتائج دراسته على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مهام الوعي الفونولوجي بالقراءة (فعالية القراءة ودقتها في قراءة الكلمات وأشباه الكلمات ولا كلمات) وعسر القراءة. ويمكن اعتبار الوعي الفونولوجي ضرورياً وهاماً في السنوات الأولى من الطور الابتدائي؛ بالإضافة إلى إثبات وجود علاقة قوية بين الوعي بالقافية والقراءة مقارنة بالوعي بالمقطع والفونيم.

وأثبتت نتائج دراسة كلٍ من محمد ناصيري ومحمد المير (2019) تأثير الخصوصيات الفونولوجية والمرفولوجية للغة العربية على الأداء القرائي عموماً وعسر القراءة خصوصاً حيث وجد الباحثان فروقاً في الأداء القرائي من حيث التعرف على الكلمات في النّص بين جيدي القراءة وعسيري القراءة لتفوق جيدي القراءة في المعارف الفونولوجية والمرفولوجية، واعتبر الباحثان أنّ مستوى الوعي المورفولوجي قد يكون مؤشراً حقيقياً للتنبؤ بمستوى القراءة لدى التلاميذ فالأطفال الذين سجل لديهم مستوى عالٍ من الوعي المورفولوجي كانت مستوياتهم جيدة في اختبار قراءة الكلمات.

وتتوافق أيضاً نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة زهير **(2017)** التي هدفت إلى إبراز أثر الوعي الصوتي في تعلم مهارة القراءة، والتي توصلت إلى إثبات وجود علاقة ارتباطية بين الوعي الصوتي والاستيعاب القرائي لدى المتعلمين، وإلى جانب ذلك، تأكدت نتائج دراسة **للودرميل (2014)** الذي تمحور موضوع دراسته حول تبيان العلاقة بين القراءة والفهم ومهارات الوعي الصوتي، وقد وثق مجموعة من المهارات التي تؤثر على الفهم القرائي ومنها الوعي الصوتي، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى وجود

ارتباطات كبيرة بين فهم القراءة ومعرفة المشتقات في الفهم الجيد، ووجود فروق تنموية في الجوانب الثلاثة للمورفولوجيا في الفهم الجيد، ووجود علاقة بين فهم القراءة ومعرفة المهارات، كما تتوافق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ابراهيم مهداوي (2020: 78) التي أكدت على أهمية الوعي الصوتي في تعلم القراءة والكتابة وضرورة العناية أنشطة الوعي الصوتي تخطيطا وتنفيذا وتقييما و تقويما هذا من جهة، والاهتمام بتدريباته من خلال الكتابة والقراءة والاستماع والمحادثة والإملاء.

3-**مناقشة الفرضية الثالثة** لقد تحققت هذه الفرضية التي نصت على: "قد توجد فروق في درجات تقويم نشاط القراءة بين التلاميذ ترتبط بمدى اكتسابهم للوعي الصوتي وتدريبهم على القراءة المقطعية". بينت نتائج الدراسة الحالية تميز فئة التلاميذ الذين تابعوا تعليماً قرآنياً ما قبل التعليم الإلزامي في معظم أنشطة تقويم القراءة بالنسبة إلى المعايير الثلاثة وعلى مستوى مختلف المؤشرات. وتتوافق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة سحر الشروجي وآخرين (2017) حيث بينت وجود فروق في درجات تقويم نشاط القراءة لدى التلاميذ ترتبط بمدى وعيهم الصوتي وتدريبهم على القراءة المقطعية، كما بينت تفوق التلاميذ الذين تابعوا التعليم القرآني على بقية التلاميذ في أنشطة التقويم ويعود ذلك أساساً إلى نمو القدرة الاستماعية لدى المتعلم والوعي الصوتي المكتسب أثناء تحفيظ القرآن واستذكاره بالإضافة إلى اكتسابهم المسبق خبرات ترتبط بالوعي الصوتي قبل التدريب على القراءة المقطعية.

خاتمة:

للوعي الصوتي فاعلية كبيرة في تطوير القراءة وتحسينها لدى المتعلمين من خلال تدريبهم على القراءة الصوتية المقطعية، فقد بينت الدراسة الحالية أهمية الوعي الصوتي والقراءة المقطعية في تحسين الأداء القرائي لدى المتعلمين في الطور الأول من التعليم الابتدائي، وذلك بدراسة اتجاهات المعلمين نحو استعمال القراءة المقطعية ودورها في تنمية مهارة القراءة والوعي الصوتي. وبينت نتائج الدراسة الحالية وجود عدة صعوبات تحول دون إمكانية المعلمون من تطبيق القراءة المقطعية في أقسام السنة الأولى، ومن أهم معوقات التعلم بالنسبة إلى المتعلمين هي:

– عدم قدرة التلاميذ على التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا مثل: (ح، ج، خ/ س، ش...)، وصعوبة التمييز بين الأصوات، الشيء الذي يؤدي إلى النطق غير الصحيح للكلمات، إلى جانب وجود فروق فردية بين المتعلمين من حيث الوعي الصوتي ومستوى التعرف على أصوات حروف اللغة العربية والاستعداد للقراءة ونقص الدافعية لديهم.

– شرود المتعلمين ونسيانهم وتشتت الانتباه وضعف تركيزهم؛ بسبب الإطالة واستغراق وقت كبير في قراءة الحروف وعدم إعطاء وقت كاف للحركات، بالإضافة إلى الاكتظاظ داخل الأقسام، وضيق الوقت. كما أنّ الأساتذة يواجهون صعوبات في استخدامهم الطريقة الصوتية المقطعية لأنها طريقة جديدة في منهاج المنظومة التربوية.

وإلى جانب ذلك، فقد أثبتت نتائج الدراسة الحالية فاعلية الوعي الصوتي في تعلم القراءة، كما أوضحت أنّ القراءة المقطعية تؤثر بشكل إيجابي في تنمية الوعي الصوتي وفي إكساب التلاميذ مهارة القراءة. ونظرا لأهمية هذه المهارة باعتبارها مفتاح التعلمات في مرحلة التعليم الابتدائي، نرى أنه من الضروري توفر الوعي الصوتي بشكل كافٍ لدى المتعلمين لاكتساب مهارة القراءة حيث إنّ هناك ارتباطاً قوياً بين الوعي الصوتي والقراءة المقطعية في اكتساب القراءة. ولهذا نوصي بضرورة تعميم القراءة المقطعية في جميع مراحل التربية المبكرة والتربية التحضيرية، بالإضافة إلى تعزيز هذا التعليم بالتعليم القرآني القائم على الاستذكار والذي يزيد من قدرة الأطفال على الحفظ والتذكر بشكل كبير وسريع، كما أنه يعمل على تنمية القدرة الاستماعية التي تقوم على تنمية إدراك الأصوات والنغمات والتمييز بينها مما تزيد من وعي الأطفال بمختلف أصوات اللغة العربية وتمكنهم من تنمية قدراتهم القرائية.

قائمة المراجع:

أزداو، شفيقة. (2012). الوعي الفونولوجي وصيرورة اكتساب القراءة لدى الطفل دراسة طويلة تتبعية من بداية السنة الأولى إلى بداية السنة الثانية. أطروحة دكتوراه علوم رقمية، جامعة ال جزائر2 أبو القاسم سعد الله، الجزائر.

الصوربجي، صحز، والمحزسي، راشد، والشاملي، علي، والكيومي، أمل، والمنذريريا، والبرواني، ثويبة، والضناني، يضز*ى*.(2017). فاعلية برنامج قائم على التدريس باستخدام الوعي الفونولوجي لتحسين

القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في سلطنة عمان.*مجلة الدراسات النفسية والتربوية*، المجلد (11)جوان ،2017، (666-676).

بلحجي، فوزية، بن عمور، جميلة. (2021). درجة التنمر المدرسي لدى تلاميذ التعليم الابتدائي في ظل جائحة كوفيد 19-دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي بولاية الشلف، *مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية*. م(4) 2، عدد خاص، صص61.80.

جديدي، عبد الغني. وزبدي، نصر الدين. (2021). اتجاهات الأساتذة نحو دور مهارات الوعي الصوتي في تعليم القراءة دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة الوادي(الجزائر)، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، العدد 7(1)، الجزائر، (230-249).

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

شحاتة، حسن. (2000). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، ص 105.

عبد الله، دياب، أبوزيد، مروة. (2011). أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية وفاعلية الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة، مصر.
صيام، كريمة. (2015). كفاءة القراءة في المدرسة الابتدائية دراسة تشخيصية تقويمية: تصميم اختبار تشخيصي ونموذج علاجي لصعوبات تعلم القراءة عند القارئ الضعيف، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، قسم الأرطوفونيا، جامعة أبو القاسم سعد الله ال جزائر2

كريوط، كريمة، وبوالقرعة، سعيدة. (2020). الوعي الصوتي ومراحل اكتساب القراءة عند الطفل في السنة الأولى ابتدائي أنموذجا، مذكرة ماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات عربية، المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف، ميلة، الجزائر.

لعجال، ياسين. (2019). تعلم القراءة وصعوباتها في البيئة اللسانية العربية الجزائرية من التشخيص إلى العلاج دراسة ميدانية للطور الأول الابتدائي. *Route Educational& Social Science Journal*, volume 6 (3). Février 2019 (390-412)

مقدول، أمال، قدور، أسيا. (2021). الوعي الصوتي بواسطة القراءة المقطعية ودورهما في تحسين القراءة لدى المتعلمين للطور الابتدائي. مذكرة ماستر، قسم اللغة العربية، المدرسة العليا للأساتذة يوزريعة، الجزائر.

مهديوي، ابراهيم. (2020). أثر الوعي الصوتي في تعلم مهارة القراءة بقسم اللغة العربية المستويان الثاني والثالث ابتدائي أنموذجا. إصدارات المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين، ألمانيا. الطبعة الأولى(1-102)

ناصيري، محمد والمير، محمد. (2019). القراءة وخصوصياتها الفونولوجية والمورفولوجية للغة العربية دراسة مقارنة بين جيدي وعسيري القراءة. *Arab journal of psychologie,Volume,* (4),Issue, Summer 2019، (67-79).

ZORMAN, M. (1999). Evaluation de la conscience phonologique et entrainement des capacités phonologiques en grande section de maternelle. *Revue Rééducation Orthophoniqu*e ” N° 197, pp 1-19.

ZORMAN M., Jacquier-Roux M. (1996). Conscience phonologique et entraînement phonologique : Document de travail. IUFM de Grenoble Laboratoire Cogni-Sciences et Apprentissages.

ISSOUFALY M.PRIMOT (1999) matériel d’entrainement de la compétence metophonologique. Revue *rééducation orthophonique* N° (197), p 95.