وزارة التعليم العـــالي والبحث العلمي

جـــــامعة ابن خلدون –تيارت –

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

أثر تطور الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي

دراسة ميدانية بابتدائية مجدوب عمر– عين الذهب – تيارت –

إعداد الطالبة:

❖ حرمة أحلام

إشراف الأستاذة:

عقريب ربيعة

لجـــــنة المنـــــاقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
د. سعد الحاج	أستاذ التعليم العالي	رئـــيسا
د. عقريب ربيعة	أستاذة مساعدة ـ أ ـ	مشـــرفا ومقررا
د. قندوز محمود	أستاذة محاضر ـ ب ـ	منـــاقشا

السنة الجامعية: 1443/1442هـ -2022/2021مـ

شكر وعرفان:

شكرنا الاول والأخير الى الله تعالى الذي منحنا الصبر وسهل لنا الطريق لإتمام ما بدأناه يسرنا ان نوجه شكرنا لكل من نصحنا وأرشدنا اوجهنا وساهم معنا في اعداد هذا البحث.

كل الشكر إلى الاستاذة المشرفة " عقريب ربيعة "

ولا يفوتنا ان نشكر أعضاء المناقشة أستاذ "قندوز محمود" واستاذ "سعد الحاج" .

طاقم ابتدائية " مجدوب عمر" على استقبالهم ومساعدتهم لنا والى كل دفعة علم النفس المدرسي 2022

إهداء

أهدي ثمرة سنوات عديدة من الدراسة إلى

أبي وأمي

إلى اخوتي الى كل الاقارب وكل

من يعرفني اليكم جميعا اهدي هذا العمل.

ملخص الدراسة :

تهدف الدراسة الى معرفة اثر الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ الاولى ابتدائي وقد اعتمدنا في الدراسة على جانبين جانب نظري تكون من ثلاثة فصول الفصل الاول تمثل في الاطار العام للدراسة والفصل الثاني والثالث تناول الفونولوجيا والقراءة نظريا اما الجانب التطبيقي تم تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي واختبار القراءة على عينة تكونت من 16 تلميذا استعملت المنهج الوصفي من خلال الدراسة تبين ان هناك اختلاف في اداء التلاميذ للاختبار الوعي الفونولوجي كما ان الاغلبية كان لديهم صوبة في اداء المهام المتمثلة في (الثانية القافية والسابعة تعويض الحرف وا الخامسة حذف المقطع) اما المهام التي تمكنو فيها فهي(الرابعة كلمة تنتهي بنفس الصامته و الاولى الحكم على القوافي و السادسة الصوت الناقص) و في ما يخص اختبار التهجئة وقراءة الحروف فقد تمكن كل أفراد العينة من قراءة الحروف ، أما فيما يخص اختبار قراءة النص وفهمه فجل التلاميذ تمكنوا من قراءته وفهمه . وتوصلت الدراسة الى نتائج التالية ان هناك أثر للكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة .

Summary:

The study aims to know the impact of phonological competencies on spelling and reading for first primary students. We have adopted in the study on two sides, a theoretical aspect consisting of three chapters. The first chapter represents the general framework of the study, and the second and third chapter dealt with phonology and reading in theory. As for the practical aspect, the phonological awareness test and the reading test were applied. On a sample of 16 students who

used the descriptive approach through the study, it was found that there is a difference in the students' performance of the phonological awareness test, and that the majority had correctness in performing the tasks represented in (the second rhyme, the seventh letter compensation, and the fifth deleting the syllable). (The fourth is a word that ends with the same consonant, the first is a judgment on rhymes, and the sixth is the missing sound). As for the spelling and letter reading test, all members of the sample were able to read the letters. As for the text reading and comprehension test, most of the students were able to read and understand it. The study found the following results that there is an impact of phonological competencies on spelling and reading

العناوين	الصفحة
شكر وعرفان	
اهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول والأشكال	
مقدمة	أ
الفصل الأول: تقديم الدراسة	
الاشكالية	04
فرضيات الدراسة	05
اهمية الدراسة	06
اهداف الدراسة	06
التعاريف الاجرائية	07
الدراسات السابقة	07
التعقيب على الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني: الفونولوجيا	
تمهيد	14
المستويات اللسانية	15
مفهوم الفونولوجيا	15
اشكال الفونولوجيا	17
مستويات الفونولوجيا	18
العمليات الفونولوجية	19
مكونات التقطيع الفونولوجي	23
المهارات الفونولوجية	23
نتائج تطور الكفاءات الفونولوجية	24
الفصل الثالث: القراءة	
تمهيد	31

مفهوم القراءة	32
انواع القراءة	34
مراحل اكتساب القراءة	38
مستويات القراءة	41
العمليات المعرفية المتدخلة في القراءة	42
وظائف القراءة	44
اهمية القراءة	46
القراءة الكفاءات الفونولوجية	47
الجانب التطبيقي: الاجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	50
الدراسة الاستطلاعية	50
اهداف الدراسة الاستطلاعية	50
مجالات الدراسة الاستطلاعية	51
الدراسة الاساسية	52
مجالات الدراسة الاساسية	54
ادوات الدراسة	56
عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	63
عرض وتحليل بيانات الدراسة	65
مناقشة النتائج	69
استنتاج عام	70
الاقتراحات والتوصيات	71
خاتمة	72
قائمة المصادر والمراجع	73
الملاحق	76

قائمة الجداول

عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم 01 يوضح مجتمع البحث	51
جدول رقم 02 يوضح نتائج التحليل الوصفي لدرجات المحصل عليها في مهام الوعي الفونولوجي	64
جدول رقم 03 يوضح الاجابات الصحيحة لقراءة الحروف	66
جدول رقم 04 يوضح زمن قراءة النص والنسب المئوية لعدد الكلمات الصحيحة وفهم النص حسب	68

قائمة الأشكال

عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم 01 يوضح مكونات المعالجة الفونولوجية	19
الشكل رقم 02 يوضح المعالجة الفونولوجية في ضوء تصنيفات الذاكرة	22
الشكل رقم: 03 اعمدة بيانية توضح توزع افراد العينة حسب الدرجات المحصل عليها في مهام الوعي الفونولوجي	65
شكل رقم 04: أعمدة بيانية توضح الاجابات الصحيحة لقراءة الحروف	67
شكل رقم 05: اعمدة بيانية توضح معطيات الجدول	69

مقدمة :

يقول الدكتور محمد السعران " ان لكل لغة نظمها الصوتية والنحوية " وقال ايضا " لا يمكن الاخذ في دراسة لغة ما او لهجة ما دراسة علمية , مالم تكن هذه الدراسة مبنية على وصف اصواتها ونظمها الصوية فالكلام اولا وقبل كل شيء سلسلة من الاصوات , فلا بد من البدء بالوصف الصوتي للقطع الصغيرة او العناصر الصغيرة اقصد اصغر وحدات الكلمة " (السعران م.، 1997، صفحة 104) .

في حين نجد ان الكفاءات الفونولوجية تسمح للطفل بمعالجة سلسلة من الوحدات الخطية و الرمزية اي التعرف على الكلمات للوصول للمعنى , انطلاقا من الخبرات السابقة , هناك شبه اتقان في اعتبار الخلل المعرفي من الطبيعة الفونولوجية ياتي في طلعة اسباب هذا الاضطراب عند القراء المبتدئين . فمرحلة التعليم الابتدائي مرحلة مهمة للطفل فيها يكتسب العديد من المعارف والمعلومات والمهارات الاساسية ومن بينها القراءة فهي وسلة اتصال بين التلميذ والمواد القرائية يكتسب من خلالها المعارف والقدرات والمهارات. ويعنى تعلم القراءة تطور المهارات المعرفة في جانبين يتمثل الاول في التعرف على الكلمات المكتوبة اوفك الرموز المشفرة في النص ، اما الثاني فيهتم بمعالجة المعنى لفهم النص , فيعتبر فك الترميز الفونولوجي للكلمات مرحلة اساسية في عملية القراءة . فمعظم الابحاث القائمة على الاطفال تتفق كلها حول خاصية التوافق او التحويل بين الجرافيم – فونيم في تعلم القراءة واهميتها في اكتساب القدرة على التحكم في مكانيزماتها لدى الطفل او القارئ المبتدئ اثناء احتكاكه بالنص المكتوب والتي تجعله يدرك اللغة بصفة نوعية (عمير سعيدة، 2017)

ولقد تطرقنا في دراستنا الحالية الى أثر تطور الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي. ولتفصيل في هذا الموضوع تم تقسم الدراسة الى جانبين نظري وتطبيقي.

الجانب النظري: وفي الفصل الأول تناولنا فيه الاطار العام للدراسة (اشكالية , فرضيات , اهمية , اهداف , التعاريف الاجرائية , الدراسات السابقة والتعقيب عليها .

الفصل الثاني: وتناولنا فيه مفهوم المستويات اللسانية لنأخذ نوع من انواعها وهو محل دراستنا الفونوبوجيا اين تم التطرق الى مفهوم الفونولوجيا، اشكالها ، مستوياتها ، عملياتها ، مكونات التقطيع الفونولوجي ، مهراتها , نتائج تطور الكفاءات الفونولوجية .

الفصل الثالث: تطرقنا فيه الى مفهوم التهجئة . (مفهوم القراءة، انواعها، مراحل اكتسابها، مستوياتها، العمليات المعرفية المتدخلة فيها، وظائفها، اهميتها، القراءة و الكفاءات الفونولوجية)

الجانب التطبيقي:

فقد خصص للإجراءات المنهجية للدراسة تمثلت في الدراسة الاستطلاعية واهميتها ومجلاتها كما تظمن الدراسة الاساسية و منهجها وأدوات الدراسة والأساليب الاحصائية المستخدمة فيها .

وفي عرض مناقشة النتائج خصص لعرض وتفسير النتائج ومناقشتها والتحقق من صحة الفرضيات , خاتمة البحث قائمة المصادر و المراجع و الملاحق .

الفصل الأول: تقديم الدراسة

1- الاشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- اهمية الدراسة

4- اهداف الدراسة

5- التعاريف الاجرائية

6- الدراسات السابقة

7- التعقيب على الدراسات السابق

الاشكالية:

يعرف الوعي الفونولوجي على انه الوعي بالنظام الصوتي المستخدم في اللغة والوعي بالبيئة الصوتية الموجودة في الكلمات . وهو كذلك القدرة على ملاحظة الاصوات اللغوية في هذه الكلمات وكيفية اتحادها في الكلمات. وبذلك يشمل مصطلح الوعي الفونولوجي على جملة من المفاهيم النظمة والضابطة للمفردات من حيث الاصوات التي تتكون منها ومن ناحية المقطع اللفظية والاطر التي تتحد فيها هذه الاصوات والمقاطع اللفظية لتكوين المفردات وباختصار. فان الفونولوجي والوعي الفونولوجي يرتبطان ارتباطا وثيقا بالتطور اللغوي عند الطفل (السرطاوي، 2007 ، صفحة 147)

كما انه امتلاك الطفل مجموعة من المهارات كالقدرة على تحديد اصوات الكلمات المنطوقة , وهي القدرة على التميز بين هذه الاصوات وتقسيم الكلمات المنطوقة الى اصوات منفردة . اضافة الى تجميعها لتكوين كلمات , وتحليل هذه الكلمات الى مقاطع صوتية , كما يمكن تقسيم الكلمة الى فونيمات (حسن، 2019، صفحة 10) .

ويعني امتلاك الطفل مجموعة من المهارت كالقدرة على تحديد اصوات الكلمات المنطوقة , والقدرة على التميز بين هذه الكلمات المنطوقة الى اصوات والقدرة على التميز بين هذه الاصوات وتقسيم الكلمات المنطوقة الى اصوات منفردة , اضافة الى تجمعها لتكوين كلمات وتحليل هذه الكلمات الى مقاطع صوتية , كما يمكن تقسيم الكلمة الى فونيمات . (الكريم، 2016، صفحة 398)

يعتبر الوعي الفونولوجي متطلبا لتطوير الجانب الهجائي وهو ما يتعلق بعلاقة الوحدة الصوتية بالرمز المكتوب فالقراءة تحتاج معالجات فونولوجية الى تدريب المتعلم على تحليل والتركيب حتي يتمكن التلميذ من التميز والانتاج على المستوى الشفهي اولا ثم التعامل مع الرموز المكتوبة في القراءة ثانيا , مما شكل لدى التلاميذ حساسية الربط ذات البداية الواحدة والمتشابهة في نهايتها , كما تعتبر الفونولوجيا بمكونتها وعناصرها المختلفة

مهمة واساسية في تعلم ميكانيزمات القراءة وكذالك اكتساب مهاراتها فهي ضرورية تمكن الطفل من معرفة الحروف الهجائية وادراكها وقد اشارت بعض الدراسات الى العلاقة الاجابية بين تنمية الوعى الفونولوجي ونمو مهارات القراءة المبكرة وان هذه من اهم مهارات التمثيل اللغوي .

فالقراءة عملية اتصال واستجابة لرموز مكتوبة وترجمتها الى كلام وفهم معانيها , بينما هناك من يرى ان القراءة عملية تتعدى فك الرمز وتهجئة الكلمات المطبوعة فهي عملية تهدف الى الوصول لمعني المادة وفهمها , ومن تم تداخل القارئ بالمادة وتحليلها وعمل اسقاطات عليها , اي ان القراءة عملية موضوعية من حيث ادراك معنى المادة . وعملية ذاتية من حيث التفاعل معها وتحليلها واستخلاص نتائج منها . (اسماعيل، 2011)

بحيث ان الطفل المتمدرس يمر بمراحل عديدة انطلاقا من معرفة وفهم ان الجملة تتكون من كلمات والكلمة يمكن تفكيكها الى مقاطع ثم الى حروف واصوات. ونظرا لاهمية الكفاءات الفونولوجي في تطور القراءة .

تتحد مشكلة الدراسة الحالية في وجود عدد ليس بالقليل من تلاميذ الابتدائي الذين يضعف ادائهم على المهام التي تتطلب التحليل الفونولوجي للكلمات والمقاطع فيكون لديهم اخفاق في القراءة . في المقابل هناك فئة جيدة تحسن الاداء في المهام الفونولوجيا مما يتيح لطفل اكتساب القرائي ومن هنا كان منطلق موضوع دراستنا " اثر تطور الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ ا الاولى ابتدائي " ومنه نطرح التسائل التالي :

هل للكفاءات الفونولوجية أثر على التهجئة؟

هل للكفاءات الفونولوجية أثر على القراءة؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

يوجد أثر للكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي

الفرضيات الجزئية:

يوجد اثر للكفاءات الفونولوجية على التهجئة

يوجد اثر للكفاءات الفونولوجية اثر على القراءة

اهمية الدراسة :

- اهمية المرحلة الابتدائية وخاصة اقسام السنة الاولى في حياة التلاميذ بعتبارها قاعدة اساسية للمسار الدراسي .

- اهمية تطور الكفاءات الفونولوجية وتاثيرها على القراءة

- لفت الانتباه لدراسة مثل هذا الموضوع

- قلة الدراسات في هذا المجال مما يدعم مكتبة الجامعة

اهداف الدراسة :

كشف اثر الفونولوجيا على التهجئة

كشف اثر الفونولوجيا على القراءة في حياة التلميذ

دور الفونولوجيا في تحسين القراءة

تسليط الضوء على اثر تطور الكفاءات الفونولوجية

التعاريف الاجرائية :

الوعي الفونولوجي:

علم يبحث في النظم والانماط الصوتية بمعنى انه في حالة دراسة لغة ما فونولوجيا فانه يتعين في البداية معرفة النظام الصوتي هو جميع الاصوات اللغوية المتمايزة عن بعضها البعض في لغة ما (الغامدي م.، الصزتيات العربية ، 2001، صفحة 9)

وهو قدرة تلميذ السنة الاولى ابتدائي على تحصيل الدرجات في اداء مهام الوعي الفونولوجي المقتبس من اختبار دبلش و جورج ونوك و المكيف من طرف الباحثة ازاود شفيقة .

القراءة :

نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والاشكال التى تقع تحت الانظار الى الاصوات والالفاظ التى تدل عليها وترمز اليها , وعندما يتقدم التلميذ في القراءة يمكنه ان يدرك مدلولات الالفاظ ومعاينتها في ذهنه دون صوت او تحريك شفة . (زايد، 2011، صفحة 30)

هي قدرة التلميذ على تحصيل الدرجات من خلال قراءة نص " الثعلب الذكي " وفهمه المقتبس من اختبار دبلش وجورج ونوك والمكيف من طرف الباحثة ازاود شفيقة .

الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة من اهم المستندات التي تزود الباحث بمعلومات تمكنه من معرفة الظاهرة المدروسة وتحديد موقعها من التراث ومن حيث الاهتمام بها .

ماهر على الفروق 2010 مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في التهجئة بين الطلبة ذوي عسر القراءة واقرانهم العاديين في المرحلة الاساسية في الاردن. هدفت الدراسة الى الكشف عن الفروق في مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في التهجئة بين الطلبة ذوي عسر القراءة واقرانهم العاديين في المرحلة الاساسية في الاردن . وقد تكونت عينة الدراسة من 260 طالبا وطالبة منهم 200 طالب وطالبة من الطلبة العادين و 60 طالبا وطالبة من ذوي عسر القراءة وجمعهم من طلبة الصفين الثاني والثالث الاساسي , ولاغراض الدراسة طبق عليهم مقياس العمليات الصوتية والذي اعده البحيري واخرون 2010 واختير منه ثلاثة اختبارات فقط وهي الخاصة بمهارات الوعي الصوتي (حذف المقاطع , التسمية السريعة للحوف , ودقة قراءة الكلمات) كما طبق عليهم ايضا اختبار التهجئة واختبار تحصلي في مهارات القراءة (اعداد الباحث) وتم التاكد من معاملات الصدق والثبات لادواته الدراسة وقد اسفر التحليل الاحصائي للبيانات عن النتائج التالية : وجود فروق ذات دالة احصائية (&= 0,05) في مهارات الوعي الصوتي (حذف المقطع , التسمية السريعة للحروف , دقة قراءة الكلمات) بين العادين وذوي عسر القراءة وجاءت الفروق لصالح الطلبة العادين

عدم وجود فروق ذات دالة احصائية عند مستوى الدلالة (&= 0,05) في مهارات الوعي الصوتي (حذف المقطع , التسمية السريعة للحروف , دقة قراءة الكلمات) تعزي الى متغير الجنس وجود فروق دالة احصائية في مهارات التسمية السريعة للحروف بين الطلبة العاديين وذوي عسر القراءة وفقا الى متغير الصف الدراسي , وكانت الفروق لصالح طلبة الثالثة اساسي وجود فروق ذات دالة احصائية (&=0,05)تعزي لاثر الحالة وجاءت الفروق لصالح العاديين ومتغير الجنس لصالح الاناث . وجود فروق ذات دالة احصائية (&= 0,05) في مهارات التهجئة تعزي الى اثر الحالة . وجاءت الفروق لصالح الطلبة العادين في حين لاتوجد عند متغير الجنس .وجود دالة احصائية بين مهارات الوعي الصوتي وعسر القراءة عند العينة اي كلما يزيد الوعي الصوتي يقل عسر القراءة .

جميل شريف احمد 2009 اثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على سرعة القراءة والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم في المرحلة الاساسية بدولة قطر .بلغ عدد افراد العينة 31 طالبا من ذوي صعوبات التعلم والملتحقين بغرفة المصادر في الصف الرابع الاساسي في مدرسة بلال بن رباح . ولقياس سرعة القراءة الجهرية تم اعداد اختبار سرعة القراءة الجهرية والذي يتكون من نصوص قرانية سردية لقياس سرعة القراءة الجهرية تم إعداد اختبار سرعة القراءة الجهرية و الذي يتكون من نصوص قرائية سردية لقياس سرعة القراءة الجهرية في الدقيقة، بينما لقياس الاستيعاب القرائي فقد قام الباحث بإعداد اختبار الاستيعاب القرائي و تكون من (10) فقرات و كلا المقياسين له صورتان (أ و ب)، و قد تم استخراج دلالات صدق و ثبات للاختبارين.

كما استخدم الباحث اختبار المعالجة الصوتية المقنن للأطفال (البحيري و أخرون ، 2010) و المقنن على البيئة الخليجية .

وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الإحصائي (ت) أظهرت الدراسة النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسط أداء الطلبة في المجموعة التجريبية و متوسط أداء الطلبة في المجموعة الضابطة على اختبار العمليات الصوتية و سرعة القراءة و الاستيعاب القرائي لصالح متوسط أداء الطلبة في المجموعة التجريبية، و هذه الفروق تعزى إلى البرنامج التدريبي المعرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي أداء الطلبة في المجموعة التجريبية على اختبار العمليات الصوتية و سرعة القراءة و الاستيعاب القرائي في التطبيق البعدي و المتابعة.

وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية و ورش عمل لمعلمي غرف المصادر بهدف تدريبهم على كيفية تنمية مهارات الوعي الصوتي و سرعة ودقة القراءة لدى الطلبة.

و إجراء المزيد من البحوث على مهارات الوعي الصوتي و كشف فاعليتها عند مختلف فئات التربية الخاصة مثل : فئة اضطرابات النطق و اللغة و ضعاف السمع و الإعاقة العقلية. و إجراء بحوث تتبعية على مهارة الوعي الصوتي لمعرفة مقدرة هذه الأداة على التنبؤ بصعوبات القراءة المستقبلية وعلى مراحل سنية مختلفة .

1- ازاود شفيقة 2012 هدفت الدراسة الى الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة دراسة طولية تتبعية من بداية السنة الاولى ابتدائي الي بداية السنة الثانية ابتدائي عينة البحث تكونت من 103 تلميذا منهم 54 اناث و 49 ذكور وقد تناولت في جزءها الاول معرفة العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة عند الطفل فنتائج تشير الى تطور المهارات الفونولوجية لجميع الوحدات المعالجة تحت تاثر تعلم القراءة , اذا جاءت الفروق في اداء الاطفال مابين الفترة الولى التي توافق بداية التمدرس والتعلم الرسمي للقراءة والفترة الثانية بعد سنة من التمدرس ذات دلالة احصائية

وللتحقق من صحة الفرضية , اعتمدت الباحثة على التحليل الاحصائي باستعمال معامل الارتباط بيرسون , اين قامت بنوعين من المقارنة الاولى بين الوحدات الفونولوجية والثانية مابين المهام المختلفة التي تشكل اختبار الوعي الفونولوجي , زمن خلال تحليل الانحدار تم الحصول على معلومات اكثر دقة حول الروابط التي تجمع مابين الوعي بهذه الوحدات والقراءة تشير نتائج الدراسة الى وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة وكذالك مساهمة عامل ازدواجية اللغة في نمو القدرات الميتافونلوجية عند الطفل

تاثير الوضع الاجتماعي والاتصادية مهنة الوالدين على نمو الوعي الفونولوجي .

2- امال قدوري ومريم سوداني 2016 دراسة علاقة القدرة القرائية بالذاكرة العامة الفونولوجية والانتباه البصري لدى تلاميذ الرابعة والخامسة ابتدائي في 5 ابتداءيات على عينة تتكون من 95 تلميذ منهم 75 قراء عادين و20 عسري القراءة تم تطبيق اختبارقراءة الكلمات(المتداولة وغير متداولة وشبه الكلمات) واختبار الذاكرة العامة الفونولوجية (الشفوية والبصرية) واختبار الشطب لانتباه البصري على جميع افراد عينة الدراسة للكشف

على الفروق المحتملة بين مجموعتين في هذه الاختبارات . اما التقنيات الاحصائية اعتمدت معامل الارتباط برسون توصلت الى النتائج التالية :

وجود فرق بين مجموعتين القراء العادين وعسري القراءة في اختبار الذاكرة العامة الفونولوجية

وجود فرق بين متوسط المجموعتين العسيرين والعاديين في الانتباه البصري.

وجود ارتباط بين القدرة القراءة والذاكرة العاملة الفونولوجية(الشفوية والبصرية.)

وجود ارتباط بين القدرة القرائية والانتباه البصري في شطب الحروف من جهة وعدم وجود

ارتباط بين القدرة القرائية والانتباه البصري لشطب الصور من جهة ثانية

3- عادل كاشمير 2019 علاقة الوعي الفونولوجي باكتساب القدرة على الكتابة عند الطفل عسير الكتابة تمت الدراسة الميدانية بمدرسة غديري عبد القادر – ام البواقي على عينة تتكون من 4 حالات. ومن خلال عرض وتحليل نتائج تصنيف الوعي لفونولوجي والكتابة وبمقارنتهما تبين انه يوجد تناسب طردي مع النتائج , انه للوعي الفونولوجي علاقة وطيدة بقدرة اكتساب الكتابة عند الطفل عسير الكتابة .

4- خولة بوزيان و صالحة احمادي 2020 تهدف لدراسة دور المهارات الاساسية لتعلم القراءة والكتابة (الوعي الفونولوجي – الذاكرة اللفظية) في التعرف على المشكلات التعليمية لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي دراسة ميدانية بابتدائيتي بلوم بشير و مجمع احمد تواتي احمد مصطفي ولاية الوادي على عينة 57 تلميذ بالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي استخدمت الدراسة اختبارات الكشف المبكر عن صعوبات تعلم القراءة والكتابة هي مجموعة من الاختبارات لتقيم المهارات الاساسية للقراءة والكتابة ولتحقق من فرضيات الدراسة تم استخدام معامل ارتباط برسون لحساب درجة الارتباط بين المهارات الاساسية للوعي الفونولوجي و الذاكرة اللفضية مع كل

من القراءة والكتابة وقد بينت نتائج الدراسة الاحصائية وجود علاقة ارتباطية بين الوعي الفونولوجي والذاكرة والاداء القرائي والكتابة

التعقيب على الدراسات السابقة :

اختلفت الدراسة الحالية على الدراسات السابقة من حيث متغيرات الدراسة بيئة التطبيق حيث تنوعت البيئات التي طبقت فيها الدراسات السابقة وكذالك تنوع عينة الدراسة حيث انها اجريت على عينات بين تلاميذ عادين وتلاميذ عسري القراءة ومزدوجي اللغة واحادي اللغة , اما الدراسة الحالة فقد اعتمدت على التلاميذ العاديين . اختلاف افترة الزمنية 2012 الى 2020

قلة الدراسات التي بحثت في تطور الكفاءات الفونولوجية واثرها على التهجئة والقراءة

الفصل الثاني: الفونولوجيا

تمهيد

1-المستويات اللسانية

2-مفهوم الفونولوجيا

3-اشكال الفونولوجيا

4-مستويات الفونولوجيا

5-العمليات الفنولوجية

6-مكونات التقطيع الفنولوجي

7- المهارات الفنولوجية

تمهيد :

لا يمكن الاخذ في دراسة لغة ما , او لهجة ما دراسة علمية , مالم تكن هذه الدراسة مبنية على وصف اصواتها ونظمتها الصوتية فالكلام اولا وقبل كل شئ سلسلة من الاصوات فلا بد من البدء بالوصف الصوتي للمقطع الصغير او العناصر الصغيرة اقصد وحدات الكلمة (السعران م.، 1997، صفحة 104)

مفهوم اللسانيات: إن اللسانيات علم استقرائي موضوعي تجريبي ومنهجي؛ أي أنَّه يقوم على الملاحظات والفرضيات ويعنى بالحقائق اللغوية التي تقنن في صيغ مجردة أو رموز.

ان اول بروز لعلم اللسانيات كان في بداية القرن العشرين على يد اللساني السوسري سويسير saussure وظهرت بعد ذلك عدة مدارس لغوية كان من ابرزها مدرسة نعام تشومسكي الذي اتي بنظريته المشهورة " القواعد التوليدية " وكان يهدف الى الكشف عن العمليات العقلية التي تتم اثناء الكلام

(الغامدي م.، 2001، صفحة 7)

المستويات اللسانية:

المستوى الفونولوجي: نظام الصوت المتعلق باللغة وقواعدها التي تتحكم بتركيبات الصوت

المستوى الصرفي: القاعدة اللغوية التي تتحكم ببنية الكلمات وتكوينها من المكونات الاساسية للمعنى

المستوى النحوي: القاعدة التي تتحكم بترتيب الجمل وتركيبها من الكلمات والعلاقة بين مكونات الجملة

مستوى المعاني: النظام اللغوي النفسي الذي يعني بالقصد والمعنى المراد للكلمات والجمل

المستوى الاستخدامي: النظام اللغوي الاجتماعي الذي يعني باستخدام اللغة للاتصال والتي يمكن التعبير عنها حركيا وصوتيا .

(ابو، 2012، صفحة 17)

وفي دراستنا هذه سنتطرق الى المستوى الفونولوجي بالتفصيل

مفهوم الفونولوجيا :

علم يبحث في النظم والأنماط الصوتية بمعنى أنه في حالة دراسة لغة ما فونولوجيا فانه يتعين في البداية معرفة النظام الصوتي في تلك اللغة .والنظام الصوتي هو جميع الأصوات اللغوية المتمايزة بعضها عن بعض. (الغامدي م.، 2009، صفحة 9)

هو العلم الذي يدرس الأصوات باعتبارها وحدات ذات وظيفة لغوية، تفرق بين المعاني، فتميزبين الدلالات. (علام، 2009، صفحة 47)

تشير الفونولوجيا إلى دراسة نسق الأصوات و القدرة على التعرف على المكونات الفونولوجية للوحدات اللغوية، فبالرغم من تمكننا من التواصل مع بعضنا البعض بإستخدام الإماءات، أولغة الإشارات فإن معظم تواصلنا يرتكز على تلك الأصوات، التي تصدرها عندما نستخدم اللغة التعبيرية، أو عن طريق اللغة الإستقبالية .إن قدرتنا على إصدار العديد من الأصوات فإن بعضها نستخدمها في اللغة ، بل و في كل لغة من تلك اللغات ، التي يتم إستخدامها في كل أنحاء العالم فعلى سبيل المثال نلاحظ أن اللغة الإنجليزية لا تستخدم الأصوات و هي الأصوات التي تصدر بإلتقاء أقصى اللسان مع الحنك اللين ثم الإنفجارية إنغلاق الشفتين، أو لمس اللسان بطرف و جانبي اللسان كأحد أجزاء الكلام ، كما أن الأطفال الرضع يتعلمون الأصوات الفريدة التي تتضمنها لغتهم من البيئة المحيطة بهم ، و على الرغم من أنهم يستطيعون إصدار كل الأصوات التي تم استخدامها في كل اللغات عندما يكونون صغار أو في المرحلة المبكرة من حياتهم فإنهم يتوقفون تدريجيا عن إصدار تلك الأصوات التي لا يتم إستيعابها في اللغة التي يسمعونها بصورة منتظمة في البيئة المحيطة بهم (واخرون، 2007)

إذن الوعي الفونولوجي هو قدرة الأفراد على التمييز بين مختلف مكونات الكلام والوعي بالاجزاء في أبعاد مختلفة والتعامل مع الوحدات الفونولوجية، فهو ليس فطري أو عفوي وإنّما يظهر مع تعلم القراءة وينمو في شكل تفاعلي معها (نورية، 2015).

كما يعرّف الوعي الفونولوجي بأنه القابلية لإدراك ، إنتاج وتمثيل الوحدات التقطيعية غير الدلالية للغة الشفوية كالمقاطع، القافيات، والأصوات وهو أيضا القدرة على تقييم اللغة كسلسلة من الوحدات لصوتية الواضحة من طرف الأشخاص، فالباحثين الذين طوروهذا المصطلح أمثال Morcus, J, Algeria, Content. (A) يميزون الوعي بالسلسلات الفونولوجية التي تسمح للشخص بأن يحوّل اللغة من تفسيرها إلى التركيز على

النغمة، الرنة، القافية المقطع، و"الوعي الصوتي"يسمح بادراك الكلام كتكملة للأجزاء ، كما يسمح الوعي الصوتي باكتشاف الأصوات التي تعتبر بناءات مجردة من الاكتشاف البسيط للاجراء .

يعرف" كومبار " Combert" الوعي الفونولوجي على أنّه القدرة على التعرّف، على المكونات الفونولوجية للوحدات المكوّنة للكلام واجراء مختلف العمليات عليها بصورة قصدية واعية وهو يناسب مصطلح (La conscience phonologique)ومصطلح (PHonogical Awerness)باللغة الانجليزية .

كما تعرفه" سانتوس " " Santos " بأنّه القدرة على ادراك الكلام على أنّه سلسلة منتظمة مشكلة من سجّل محدود من العوامل وهي الحروف والقدرة على معالجة هذه السلاسل بصورة قصدية.ومنه يمكن الاستخلاص بأنّ الوعي الفونولوجي هو التصّور الذي يملكه الشخص عن الوحدات اللسانية المكوّنة للكلام والقدرة على التحكم فيها من خلال اخراج مختلف العمليات عليها من إضافة، حذف , استبدال (نورية، 2015)

أشكال الفونولوجيا:

1. الوعي بالسجع والقافية
2. الوعي بأصوات الحروف المنفردة
3. الوعي بتقسيم الجمل إلى كلمات
4. الوعي بتقسيم الكلمات إلى مقاطع
5. الوعي بتركيب الأصوات مع بعضها البعض
6. الوعي بالكلمات عند تغيير أوضاع أصوات الحروف.

مستويات الكفاءات الفونولوجية :

1- الوعي بالسلاسل الفونولوجية La Conscience des chaÎnes Phonologiqu

التي تتطلب من الأفراد الابتعاد عن إدراك المعنى للتركيز على شكل الكلام، تظهر هذه المعرفة عند الطفل عندما يحاول هذا الأخير ترديد الكلمات التي يسمعها بطريقة صحيحة، أوعندما يحتج على تقليدنا له، وهي تتطلب التركيز على كيفية النطق وعلى الوحدات المدركة بصورة بارزة كالقافية والمقاطع، ويرى (Morais) (content) (Alegria) أن مثل هذه المعرفة لا تتطلب من الطفل تصور الكلام على أنه سلسلة من العوامل المجردة (Le Cocq. Pierre , 1991, P 58)ولكن (Le Cocq) يعتقد عكس ذلك فحسب رايه تأخذ القدرات .التحليلية في هذه الفترة من النمو مكانها، وهي مبنية على التماثلات الإد ا ركية الحركية .وهي تشمل وحدات واسعة تختلف أبعادها باختلاف القراءن وموضع الوحدات في السلسلة والانتباه المؤقت للطفل.

2- الوعي الصوتي (La Conscience phonitique) :

يدرك الكلام على انه سلسلة من المقاطع الصوتية بمعنى الوحدات الدنيا، التي تسمح بالتمييز الصوتي، حيث يبدأ الأطفال في التحكم في مبدأ قابلية التقسيم الجزئي للكلام le principe de Decomposition segmentale) لكن الظواهر المصاحبة للنطق تؤثر على أحكامهم. يشير chinney.C إلى أن الأطفال قبل وفي بداية تمدرسهم يخضعون في قدراتهم التمييزية إلى الخصائص الصوتية النطقية للصوامت و الى الظروف اللفظية التي تتواجد فيها الصوامت إلى نسبة ثبات الأجزاء ، حيث يتم التعرف على الصوائت بصورة أسهل من تلك التي يتم بها التعرف على الصوامت، ومنه فإن تحليل الأجزاء لا يخضع في هذا المستوى إلى تأثير العوامل السطحية. (الحمادي، 2017)

3- الوعي الحرفي :

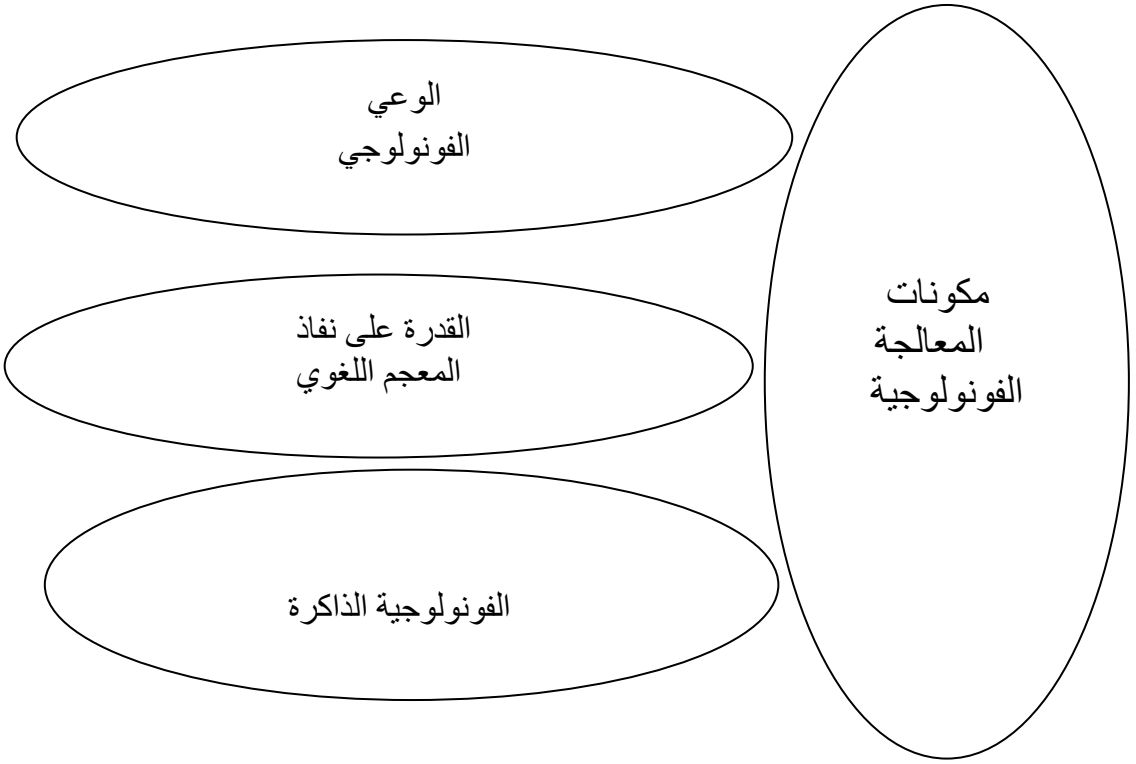
وهي تفترض تغيرا جديدا للعوامل الضاغطة القصدية للأفراد، حيث لم يعد الاختلاف في طريقة النطق أو في كيفية الإدراك والفهم هو الشيء المهم، وانما الاختلافات الفردية هي التي تلعب دورا هاما في هذا المستوى،

فعكس التصورات الصوتية فإن التصورات الخاصة بالحروف لايمكن أن تنتج عن مجرد ملاحظة الإنتاجات الصوتية المدركة أو من الصور العقلية الخاصة بالسلاسل الفونولوجية أو علامات النطق، حيث لا يمكن لنا الحصول عليها إلا عند تهميش التغيرات الصوتية، إذن فالمعرفة الفونولوجية تستدعي تجربة خاصة تعمل على تسهيل هذا التجريدولاشك في أن القراءة تعتبر تجربة خاصة (الحمادي، 2017)

العمليات الفونولوجية :

يشير **' جاسون '**و**' ديفيد 2005 '**لوجود تداخل كبير بين مكونات المعالجة الفونولوجية قوة اكتساب مهارات القراءة . وترتبط ثلاثة مكونات من المعالجة الفونولوجية ارتباطا كبيرا بإتقان مهارات اللغة المكتوبة وهي:الوعي الفونولوجي، سرعة النفاذ إلى المعجم اللغوي، الذاكرة الفونولوجية .

شكل رقم : 01 يوضح مكونات المعالجة الفونولوجية:



الوعي الفونولوجي : يشتمل على وعي الكلام ومعالجته على عدة مستويات،ويعرف الوعي بالأصوات على أنه مجموعة من المهارات اللغوية وما فوق اللغوية تتضمن الإحساس الدقيق بتركيبة الأصوات ففي الكلمة المنطوقة وهو يتمثل في القدرة على التعامل الواضح مع الوحدات الفونولوجية الكلية والمقطعة ولا بد من الإشارة إلى أن الوعي الفونولوجي يشمل الإستخدام السمعي والشفهي للأصوات، أما الصوتيات فهي ارتباط الحروف والاصوات لتعطينا صوتا بالرموز المكتوبة (ابو، 2012)

سرعة النفاذ للمعجم اللغوي :ان التسمية السريعة هي القدرة على استرجاع الرموز الفونولوجية من القاموس اللغوي المخزنة في الذاكرة طويلة المدى،مهارة الفرد في إتمام مهام الاسترجاع ولاسيما مهام التسمية لسلسلة من الأرقام أو الأحرف، أو الألوان أو الأشكال المعروفة التي تقاس بالوقت المستغرق لتسميتها مرتبطة بقدرته على التعرف على الكلمات المطبوعة بطلاقة.فعندما يقرا الطفل يسترجع:

1- الوحدة الفونولوجية المرتبطة بالحرف أو الوحدات الفونولوجية المرتبطة بعدد من الأحرف.

2 - النطق المرتبط بمجموعة أصوات لأحرف في الكلمة تكون مألوفة لديه كوحدة واحدة أو النطق لكلمةكاملة كوحدة واحدة.

3 - القدرة على استرجاع تلك الوحدات الفونولوجية صغيرها وكبيرها من الذاكرة طويلة المدى الذي من المفترض أن يؤثر على قراءة الكلمة المطبوعة و إملائها.

فقد أجمع الباحثون على أن التسمية السريعة دليل ذو أهمية في تطور قراءة الكلمة المطبوعة وهذه المهام قد تفيد في تشخيص بعض أنواع مشكلات القراءة عند الأطفال.

فالمشكلات المرتبطة بالإسترجاع عن القاموس اللغوي عادة يكون السبب الرئيسي مشكلات الطلاقة في القراءة والذي يؤثر بدوره على عملية فهم المقروء لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية وكذلك لدى الأطفال الأكبر سنا،الدين يعانون صعوبات في تعرف الكلمات وقراتها.

ويمكن تفسير أهمية التسمية السريعة لكل من مهارتي قراءة الكلمة والفهم القرائي من خلال اشتراك التسمية السريعة في معالجات القراءة بالشكل. ويؤدي البطء في التسمية إلى ضعف في قراءة الكلمة وبالتالي يعيق الفهم القرائي. هذه العلاقة بين التسمية السريعة والفهم القرائي قد تؤدي إلى الطلاقة في القراءة.

ومن هنا يمكن الاستنتاج أن التسمية السريعة تعد الأساس للطلاقة ، و الطلاقة من متطلبات الفهم القرائي وهذا ما أثبتته دراسة تتبعيه قام بها شنايدر و آخرون، حيث وجدت أن المهارات في مرحلة ما قبل الابتدائي مثل التسمية السريعة للحرف كانت من أكثر الدلالات لمهارة الطلاقة في القراءة في السنة الثانية ابتدائي يستطيع البالغون والأطفال الكبار أن يسترجعوا المثيرات المعروضة أمامهم بسرعة أكبر من الأطفال الصغار في الوقت نفسه،المثيرات المألوفة تسمى أسرع من غير المألوفة.

وهناك مهمتان لتشخيص الاسترجاع من القاموس اللغوي و هما:

التسمية لسلسلة من المثيرات، والتسمية لمثيرات تعرض كل منهما على حدا .وقد أكدت الد راسات أن التسمية لسلسلة متتابعة عن المثيرات التي تعرض في الوقت نفسه على الطفل قادرة على التفرقة بين

القراء الجيدين وبين القراء الضعاف،بينما المهمة الأخرى حيث يعرض كل مثير على حدا فشلت. كما أكدت د راسات أخرى على أن التسمية لسلسلة متتابعة من المثيرات مرتبطة ارتباطا أقوى بمحصلات

– القراءة من المثيرات المنفصلة، وتكون في معظم الأوقات ذات دلالة إحصائية

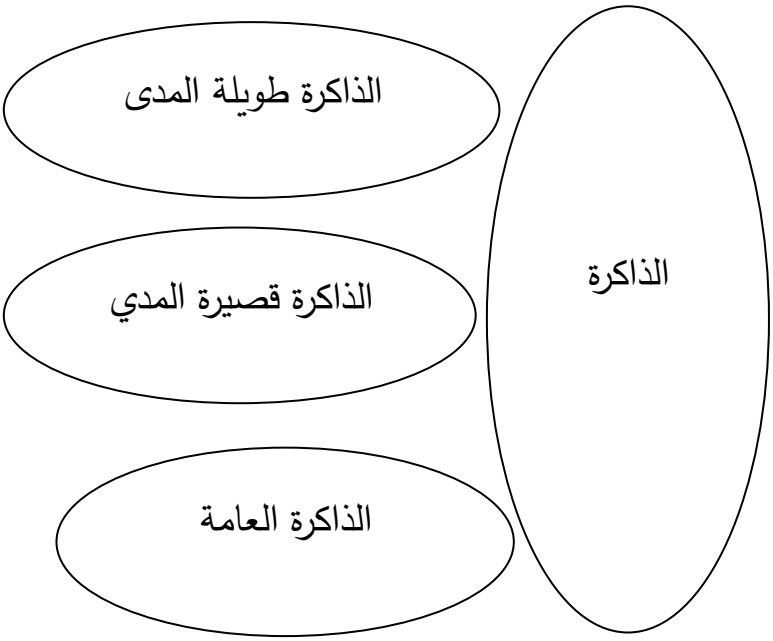
(ابو، 2012، الصفحات 31, 32)

الذاكرة الفونولوجية :

هي القدرة على ترميز المعلومات الفونولوجية ترمى ا ز مؤقتا في الذاكرة قصيرة المدى أو في الذاكرة العاملة تخزينا مؤقتا،ولكن التخزين يكون عن طريق التمثيل الفونولوجي وليس الصوري للأرقام، في هذا الحال نحن غالبا لا نتذكر شكل الرقم بقدر ما نتذكر الرقم الفو نولوجي له حيث خزن أصلا بهذه الطريقة. الجزء من الذاكرة العاملة

المرتبط بتخزين المعلومات الفونولوجية يسمى الدائرة الفونولوجية وهي تختص بتخزين مؤقت ولفترة قصيرة بالمعلومات السمعية (ابو، 2012، صفحة 32)

شكل رقم : 02 يوضح **المعالجة الفونولوجية في ضوء تصنيفات الذاكرة** (ابو الديار , 2014 .34)



وفي هذا النموذج المقدم للذاكرة من" **باديلي** " **1986** الدائرة الفونولوجية تعد جزءا من الذاكرة العاملة وتتكون من جزئين يعملان معا:**الأول** يقوم بعملية التخزين المؤقت للمعلومات الفونولوجية تحتفظ بالمعلومات في شكلها الفونولوجي ويكن تمثيلها وكأنه شريط تسجيلي يسجل أحداثا لمدة ثانيتين معلومات سمعية المراد تخزينها. أما **الثاني** فهو يعمل على الحفاظ على مراجعة ما يوجد من معلومات صوتية في الجزء الأول وتدعيمه للتمكن من الاحتفاظ بها أكثر من ثانيتين للإطلاع. وتعد الدائرة الفونولوجية مهمة لتعلم قراءة كلمات جديدة أو كتابتها فقد قام **سوانسن** 2002 بدراسة للمقارنة بين ثلاث فئات : أشخاص كبار من ذوي صعوبات القراءة ، وأشخاص عاديين مماثلين في العمر، وأطفال تحصيلهم متشابه للأشخاص الكبار من ذوي صعوبات القراءة على بطاريات للذاكرة العاملة والذاكرة الفونولوجية أظهرت إحدى النتائج أن كلا من مهام الذاكرة العاملة والذاكرة الفونولوجية

ساهمت في حساب متغيرات محددة لتعرف الكلمة والفهم القرائي. تماثلت هذه النتائج مع نتائج لدراسات تمت سابقا والتي أكدت أن الذاكرة العاملة مرتبطة بالفهم القرائي ، بينما الذاكرة الفونولوجية ترتبط ارتباط وثيقا ومباشرا بتعرف الكلمات الجديدة (ابو، 2012، صفحة 33)

مكونات التقطيع الفونولوجي :

المقطع:

هو مجموعة من الأصوات و الفونيمات التي تقطع الكلمة خلال النطق بها اذ انه يعتبر جزء من الكلمة التي ننطقها كما يمكن ان يكون المقطع هو الكلمة نفسها مثلا :(ثلج) تتكون بدوره من:

القافية Rilm : وهي مكونة من الصوائت VOYELLES والفونمات التي تاتي بعدها

المنطلق Lattaque : هي مجموعة من الصوامت الاولية للمقطع (Dexawaux. S . 2002 .23)

الفونيم phonem : يمثل اصغر ةحدة صوتية فياللغة الشفهية التي تسمح للشخص في ادراك الاختلاف الموجود بين الكلمتين . sac –Lqa

Le grqfeme: هي الكتابة الخطية للفونيم وهو اصغر وحدة في النظام الخطي (Demqres M .Patrik . L ,12)

مهارات الوعي الفونولوجي :

مهارة التميز: وهي مهارة تقضي القدرة على تمييز عدد المقاطع المكونة للكلمة ويتم تحقيقه عن طريق :الدق، النقر، التصنيف ...غادر :غا/د/ر

مهارة التقطيع :أي تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية، وفي هذه المرحلة يلّون المقطع موضوع الدرس

مهارة العزل :والوصول إليها يعني قدرة المتعلّم على التعرف على الوحدات الصوتي المكّونة للمقطع من صامت وصائت غا /د /ر ص ح ح / ص ح / ص ح.

مهارة الحذف :من خلال القدرة على إزالة مقاطع صوتية أو خطّية لإدراك أهمية الفونيم

نحو :جمال مال

مهارة التركيب: وهي القدرة على تركيب كلمات انطلاقًا من مقاطع صوتية أو أصوات المقاطع : س/ع/ي/د

مهارة الإضافة :أي تشكيل كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي للكلمة الأصلية نحو :

ماء +س=سماء

مهارة التعويض(الاستبدال): أي القدرة على تعويض مقطع صوتي بآخر داخل الكلمة لتكوين كلمات جديدة كتعويض الجيم بالراء نحو : جمال / رمال (الكريم، 2016)

نتائج تطور الكفاءات الفونولوجي :

يظهر تطور الوعي الفونولوجي على متصلة تمثل مستويات مختلفة من الحساسية ازاء الوحدات اللغوية التي تشكل الكلام وهي كالتالي :

وعي الكلمات:

يتطور الوعي الفونولوجي تدريجا عند الاطفال حيث تظهر مستويات غير محددة من الوعي يشار اليها عادة بالحساسية الفونولوجية عند معظم الاطفال بين سن 2-3 سنوات .

تظهر المستويات الاولى من الوعي عندما يبدا الطفل بالانتباه الى البنية الفونولوجية للكلمات بمعزل عن المعنى ففي هذه المراحل المبكرة يهتم الاطفال بالبنية الفونولوجية على مستوى الكلمة ككل عن طريق اظهار حساسية نحو التشابه الفونولوجي بين كلمتين من حيث السجع والتشابه الصوتي .

وعي السجع :

تشكل القدرة على اكتشاف وانتاج نماذج السجع عبر الكلمات والتي تمت ملاحظتها عند الاطفال في سن الثانية. ومن الواضح ان الانتباه الى السجع يبدا باظهور عد الاطفال مباشرة بعد انتظام اسخدام اللغة المنطوقة .

فقد اظهر اطفال الثانية على سبيل المثال قدرات تتجاوز حاجز الصدفة في اختبارات اكتشاف السجع فقد اجرى لونيغال واخرون (lonigan el al 1998) اختبار التعرف على الكلمة المختلفة في السجع ل 356 طفلا تراوحت اعمارهم بين 2- 5 سنوات , حيث طلب منهم تحديد كلمة واحدة من بين ثلاث كلمات لا تتفق في السجع مع الكلمتين الاخريين مثل (dish /fich /book)

وكانت نسبة الاجابات الصحيحة عند الاطفال في سن الثانية 41 بالمئة , وقد حصل تغير طفيف في الاداء عند مقارنة اطفال الثانية واطفال الثالثة مما يشير الى وجود استقرار نسبي في هذه الاختبارات الى خمسين بالمئة تقريبا .

ينظر الى الوعي بوجود السجع كاحد المؤشرات المبكرة على قدرة الاطفال على التعامل مع البنية الفونولوجية للغة المنطوقة على مستوى الكلمة، ويمكن قياس الحساسية نحو السجع عند الاطفال الصغر حتى في سن الثانية وتزداد القدرة على اكتشاف السجع وانتاجه تدريجيا في مرحلة ما قبل المدراسة حيث يبدا الاطفال في سن الخامسة بانتاج السجع بشكل عفوي اثناء اللعب , كما يظهرون كفاية عامة في اختبارات اكتشاف السجع .

وعي الجناس:

تعد حساسية الاطفال ازاء الجناس مؤشرا مبكرا على بداية الوعي الفونولوجي .ونعي بالجناس هنا وجود فونيم مشترك في البداية او الوسط أو النهاية بين مقطعين او كلمتين , ويحتوي كل زوج من الكلمات جناسا rip ; tin /pick mag / map //nap . وتعكس الحساسية نحو الجناس كما في حالة السجع وجود وعي فونولوجي على مستوى الكلمة ككل، ولكن هذه الحساسية ليست فونيمية، ذلك ان تمييو الاطفال

للتشابهات الفونولوجية بين الكلمات لا يظهر على مايبدو عليه مستوى الفونيم .اي اذا عرضت على الاطفال الصغار كلمتين تشتركان فيصوت واحد مثل : pan-pill فقد يستطعون تميز التشابه الفونولوجي بين الكلمتين ولاكنهم لايدركون ان التشابه يحدث بسبب وجود فونيم واحد مشترك .

وعي المقاطع :

بعد ان يظهر الاطفال حساسية نحو البنية الفونيمات على مستوى الكلمة بقليل , يبداون في اظهار وعي متزايد للعناصر الداخلية المكونة للكلمة في البداية . يبدا الاطفال بادراك ان الكلمات متعددة المقاطع يمكن تجزئتها الى مقاطع اي الى ثلاثة اجزاء وفيما بعد يظهرون حساسية متزايدة تجاه الاختلافات ين الوحدات المقطعية الداخلية , اي الوحدات اللغوية التي تتكون منها المقاطع .ويكمن تميز بنية المقطع في اللغة الانجليزية على اساس بيان بداية المقطع ونهاية المقطع .

ويشير مصطلح بداية المقطع الى الصامت او العنقود الصامتي الذي يسبق الصائت في المقطع , اما نهاية المقطع تكون الصائت وما يتبعه من صوامت .

يمكن اكتشاف سهولة تميز الاطفال الاختلافات بين بداية المقطع ونهايته من خلال مهاراتهم في تحليل السجع , ولكن بعض الباحثين يرون ان العكس هو الصحيح . ويبدو ان الحسسية تجاه الاختلافات في بداية المقطع ونهايته تسهل الوعي الفونولوجي عند الاطفال و, وتقدم اطار التحليل على مستوى الفونيم

وعي الفونيمات :

هو القدرة على تميز الفونيمات كوحدات تشكل منها المقاطع والكلمات و عادة لايظهر عند الاطفال الا في سن 6- 7 سنوات تقريبا .ويمكن النظر الى الوعي الفونيمي على انه اكثر مستويات الوعي الفونولوجي تعيدا . وهناك تداخل كبير بين تطور الوعي الفونيمي عند الاطفال وتعلم القراءة والوعي الفونيمي .

فقد اكد بعض الباحثين ان تطور القراءة يتقدم مع تطور الوعي وتوكد وجهة نظر هذه العلاقة السببية بين الوعي الفونيمي والقدرة على القراءة . ويرى اصحاب وجهة النظر هذه ان القراءة تتطلب وجود مستوى معين من الوعي الفونيمي على الاقل . ويؤكد باحثون اخرون ان الوعي الفونيمي ومهارة القراءة يتطوران بشكل متواز وليس بطريقة سببية .ويتوفر الشواهد التي تبين ان مهارات الوعي الفونيمي تتطور بالتوازي والتزامن مع مهارة القراءة دعما لوجهة النظر هذه , وهناك راي ثالث يشمل على وجهتي النظر هاتين .

ويري اصحاب هذا الراي ضرورة توفير مستوى معين من الوعي الفونيمي لتطور مهارة القراءة وبعد ذلك يتطور الوعي الفونيمي والقدرة على القراءة بشكل متوازي ومتداخل

التحليل والتركيب الفونيمي :

يعرف التحليل الفونيمي بانه القدرة على تحديد جميع الاصوات المنفردة في مقطع اوكلمة بالتتابع بستخدام كلمة pond تتطلب مهمة التحليل الفونيمي قيام الطفل بتقطيع اللكلمة الى فونيمات المكونة لها ونطق هذه الفونيمات الاربعة على التوالي : /p/..../a.../n..../d/ وفي المقابل تقتضي مخمة التركيب الفونيمي عرض سلسلة من اربعة فونيمات على الطفل (/p/,/a/,/n/;/d/) وطلب منه ان يكون كلمة من هذه الاصوات وتعتبر كل من مهارات التحليل الفونمي متطلبات هامة جدا لتعلم القراءة .

تقيس اختبارات التحليل والتركيب الفونيمي مدى اكتساب الاطفال للصور الذهنية الصحيحة للفونيمات كوحدات مفصلة في المقاطع والكلمات . وعد ثبات هذه الصور عند الاطفال ينتقلون الى اكتساب مهارات التعامل مع الفونيمات ويظهر اختبار قدرات الاطفال في التعامل مع الفونيمات مدى عمق وثبات التمثيل الذهني للفونيمات ويذهر اختبار قدرات الاطفال في التعامل مع الفونيمات مدى عمق وثبات التمثيل الذهني للفونيمات عندهم . ففي دراسة مميزة اجريت على 660 طفلا من سن الروضة وحتي الصف الثاني عشر اختبر كالفي ولندامود وليندامو (Lindamood and lndamood 1973 ,calfee) المستويات الاكثر تعقيدا من

الوعي الفونيمي: فقد طلب الباحثون من الاطفال التعامل مع مكعبات ملونة تمثل الترتيب الفونيمي لمقاطع لا معنى لها وقامو في مجموعة من الاختبارات التي تمثل التحليل الفونيمي بعرض سلسلة مكونة من فونيمين او ثلاثة على الاطفال , وطلبو اليهم ان يمثلوها افقيا باستخدام المكعبات الملونة. (شفيقة، 2012)

تشير هذه النتائج الى زيادة قدرة الاطفال تدريجيا على تمثيل الكلمات ذهنيا كوحدات فونيمية مستقلة ولكن التعامل مع الكلمات على مستوى الفونيم يحتاج الى قدرات تمثيلية متقدمة وقد لا يتقن بعض الاطفال مهارة التعامل الفونيمي ابدا .ولهذه النتائج تطبيقات عملية جدا , حيث يرتبط اداء الطفل في اختبارات التمثيل الفونيمي والتعامل الفونيمي المتقدمة الى حد بعيد بالقدرة على القراءة . (عمايرة، 2009، الصفحات 540, 546)

كما اشارت الباحثة ازاود شفيقة الى ناتئج الوعي الفونولوجي , ترى أن الوعي الفونولوجي و لاسيما الوعي الفونيمي قد يكون نتيجة أكثره من سبب لتعلم القراءة. نذكر في ذلك الدراسة التي قام بها كل من(موري و كاري و ألغريا و برتلسون) التي بينت نتائجها بأن الراشدين، الذين ، (Morais, Cary, Alegria & bertelson, 1979) لم يتعلموا قراءة الرموز الأبجدية للغتهم الأم (البرتغالية) لديهم صعوبات كبيرة في مهام الوعي الفنولوجي و المتمثلة في إظافة أو حذف صامتة في بداية كلمة تعرض شفويا مقارنة بالمجموعة الضابطة المتكونة من قراء راشدين .كما نقل (غمبارت Gombert 1990) دراسة مقارنة ما بين مجموعتين من أفراد راشدين صينيين على مهام التحليل الفنولوجي، قام بها ريد و آخرين (Read & coll 1986) بحيث تعلمت المجموعة الأولى القراءة في سنة (1949) التي تمثل الفترة التي تم فيها إدخال الكتابة الأبجدية في تعليم القراءة بالصين، بينما المجموعة الثانية أكبرهم سنا، لم يتعلموا إلا الرموز اللوغوغرافية التقليدية.بينت النتائج تفوق المجموعة الأولى، إذ تم تسجيل نسبة (% 83) من النجاحات مقابل 21% للمجموعة الثانية، و من خلال

هذه المعطيات يمكن الاستنتاج بأن النظام الأبجدي خلال فترة مواجهة تعلم القراءة يوضح ظاهرة بروز الوعي الفنولوجي (شفيقة، 2012) .

الفصل الثالث: القراءة

تمهيد

1. مفهوم التهجئة
2. مفهوم القراءة
3. انواع القراءة
4. مراحل اكتساب القراءة
5. مستويات القراءة
6. العمليات المعرفية المتدخلة في القراءة
7. وظائف القراءة
8. اهمية القراءة
9. القراءة والكفاءات الفونولوجية.

تمهيد :

يعتمد التلميذ اعتمادا مطلقا على القراءة في جميع المواد الدراسية، فهي تعتبر مدخل التعلم لذا يركز المعّلم دائما عليها في السنوات الأولى من الدراسة ويسعى جاهدا لإكسابها لتلاميذه، بالنسبة لتلميذ هي هدف قبل ان تكون وسيلة، فهي وسلة التعلم واداته في الدراسة والتحصيل لا يمكن الاستغناء عنها ولها اهمية كبيرة في حياته التعليمية لا توجد للقراءة نقطة بدء او نهاية محددتين، بل هي عملية قد تبدأ قبل ان يلتحق الطفل بالمدرسة.

مفهوم التهجئة :

لغة :

تهجي : يتهجى, تهج , تهجيا الحروف عدد باسمائها او النطق بالاصوات التي تمثلها (علي بن هادية، 1991)

هجا الحروف : عددها باسمائها

تهجي الحروف : نطقها حرفا حرفا

هجا الكتاب : قراه تعلمه (www.almaany.com)

اصطلاحا : بفتح الهاء هو القراءة اما بكسرها فهو تقطيع اللفظة وتمديد حروفها مع حركتها , ومنه تسمية الحروف بحرف الهجاء والتهجي والتهجئة . اما هجاء المرء فهو تعديد عيوبه وهو معروف عند الشعراء

(https: // ar. m.wikipedaia.org)

مفهوم القراءة :

لغة : يقرئ اقرا اقراء الرجل جعله يقرا قال تعالي " سنقراك فلا تنسي الا ما شاء الله "

قراءة : القراءة هي النمط المكتوب او القاء النظر عليه، او مطالعته

قرأ : يقرا، قراءة، وقرانا، الكتاب تتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت قراءة الصامته، الآية القرآنية، نطق بألفاظها عن نظر، اوعن حفظ فهو قارئ، قراءة عليه السلام ابلغه اياه، ويقال في الامر، اقرا عليه السلام لا اقرا السلام وقرا، جمعه وضم بعضه الى بعض (علي بن هادية، 1991)

اصطلاحا :

تعتبر القراءة عملية تحويلية يناقش فيها القارئ المعني واليات المقروء لفهمه وتفسير اثناء القراءة اذ لا يتجه المعني من الصفحة الى القارء المتعلقة بالموضوع، وغرضه من القراءة من منطق الخبرات السابقة (راتب قاسم عاشور، 2005)

وان اول ما نزل من الوحي هو الامر بالقراءة من بينات وشواهد القران الكريم ان من اهم القواعد التي ثبتها الله سبحانه وتعالى هي قاعدة القراءة لأنها الركيزة الاساسية للعلم والمعرفة والتفسير والتبين سورة العلق (اقرا باسم ربك الذي خلق 1 خلق الانسان من علق 2 اقرا وربك الاكرم 3 علم الانسان مالم يعلم 4) (العلق)

كما وضح عدد من الباحثين نماذج نظرية مفسرة لعملية القراءة منهم :

جيسون Jason : يري في القراءة عملية اتصال واستجابة لرموز مكتوبة وترجمتها الى كلام وفهم معاني

دشنط dashnet : يري في القراءة عملية تتعدي فك الرموز وتهجئة الكلمات المطلوبة وهي عملية تهدف الى الوصول لمعني المادة وفهمها ومن ثم تداخل القارء بالمادة وتحليلها وعمل اسقاطات ذاتية عليها اي ان القراءة عملية موضوعية ومن حيث ادراك معني المادة، عملية ذاتية من حيث التفاعل معها تحليلها واستخلاص نتائج منها

تايلور Taylor : يريفي القراءة عملية تفاعل متكاملة فيها يدرك القارئ الكلمات بالعين ثم يفكر بها ويفسرها حسب خلفية وتجارب ويخرج فيها بأفكار تعميمات و تطبيقات علمية

سميث Smith : يري فيها عملية اتصال تحوي نقل المعلومات من المرسل (الكاتب) الى المستقبل (القارئ) يرافقها انتخاب ورفض وقبول , فالقارئ الجيد يري ويخمن ويرجح امورا ويستبعد اخرى , وذلك بالاعتماد على خلفية وهدف وحاجة ومعلومات وتجارب القارئ ومعرفته اللغوية (الله، 2000، الصفحات 11, 12)

فلش Flash : يري في القراءة عملية تهدف الى الوقوف على المعني من خلال الاحرف و الكلمات المطلوبة

جاي بوند Jay Bond : هي عملية تعرف على الرموز المكتوبة او المطبوعة والتي تصل عن طريق التداعي بمعان تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ , ةهي عملية تثبت المعاني الجديدة من خلال استخدام اللمفاهيم التي في حوزته (الله، 2000، الصفحات 11, 12)

القراءة هي عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموزوالرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني الربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم التفوق وحل المشكلات

القراءة هي عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينة، وفهم المعاني، الربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتفوق وحل المشكلات (النجار، 2007، صفحة 33)

كما أن الإعداد للقراءة يبدأ قبل دخول الطفل للمدرسة بفترة طويلة، فالطفل قبل أن يبدأ الكلام يتخذ له صورا أولية للاتصال مع البيئة ومع الآخرين من حوله، ومنذ هذه اللحظة حتى حين دخله للمدرسة يكون إعداده للقراءة ذا جوانب متعددة وخلال سنوات قصيرة يتقدم الطفل من مرحلة مجرد النظرة إلى الصورة في كتابه الأول إلى تعلم الإثارة بل وشعبة الأشياء المألوفة له في الصور، ولا تمضي فترة حتى تمكنه من الإستماع والقراءة بل وتمكنه من أن يردد ما تعلمه. (شريف، 2009، صفحة 54)

أنواع القراءة : يقسم الباحثون القراءة إلى نوعين هما :القراءة الصامتة والقراءة الجهرية ، ويشترك هذان النوعان في المهارات الأساسية للقراءة مثل تعرف الرموز وفهم المعاني ولكن لكل منهماوظائفه ومميزاتها الخاصة به.

1- القراءة الصامتة : يمكن تعريف القراءة الصامتة بأنها استقبال الرموز المطبوعة وإعطاؤها معنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق.

وتتضمن القراءة الصامتة عدة مهارات واتجاهات من أهمها:

- مهارات التعرف على الكلمات الجديدة
- القدرة على الحصول على المادة بسرعة وتشمل:
- القدرة على استخدام الفهرس
- القدرة على استخدام قائمة المحتويات
- القدرة على استخدام المعاجم
- القدرة على استخدام بطاقات المكتبة
- القدرة على استخدام المادة المكتوبة
- القدرة على السير في المادة المقروءة
- القدرة على فهم المادة بسرعة وتشمل :
  - الحركات المنتظمة السريعة للعين
  - عدم تحريك الشفاه
  - معرفة المعنى
  - القدرة على اختيار وتقويم المادة التي يحتاج إليها
  - القدرة على تنظيم ما يقرا ويشمل:

أ –التلخيص

ب –القدرة على تنظيم الأفكار في وضعها الصحيح

ج –القدرة على اكتشاف المواد القريبة والمرتبطة

د –القدرة على وضع هيكل أو تخطيط للكتاب أو الموضوع

خ –تذكر المادة المقروءة

ح –معرفة مصادرها

ر- الميل إلى القراءة بشغف

-الميل إلى العناية بالكتب وحفظها نظيفة (سعد، 2006، الصفحات 86, 87)

القراءة الجهرية :

وهي عملية يقوم القارئ فيها بترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمله من معنى ، وتعتمد على ثلاثة عناصر:

- رؤية العين للرمز.
- نشاط الذهن في إدراك الرمز.
- التلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز.

وعلى هذا فان القراءة الجهرية صعبة الأداء مقارنة بالقراءة الصامتة، إذا يبذل فيها القارئ جهدا مضاعفا، فهو مع حرصه على إدراك المعنى يحرص على قواعد التلفظ إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبط أواخر الكلمات وتمثيل المعنى بنغمات الصوت والقارئ يقوم بكل هذا الجهد هادفا إلى فهم الآخرين ونقل معنى ما يقرؤه إليهم (سعد، 2006، الصفحات 86, 87)

كما انه يوجد انواع اخرى للقراءة نذكر منها مايلي :

قراءة الاستماع:

هي قراءة بالأذن، و يمكن الإعتماد على الإستماع كوسيلة للتلقي و الفهم في جميع مراحل الدراسة ما عدا المرحلة الابتدائية الدنيا حيث يكون الطفل ميالا بفطرته للعب فلا يستطيع أن تحصر إنتباهه مدة طويلة إلا إذا كان يسمع قصة.

و هي قدرة المستمع على فهم وادراك ما يسمع، و يكون ذلك بتمكنه من ترجمة الأصوات إلى دلالات، و يحتاج إلى قدرة فائقة على التركيز بعيدا على الشرود الذهني،و تقوم على عنصرين:

1 تلقي الصوت بالأذن و أجهزة السمع المرافقة

2 ادراك المعاني التي تحملها الأصوات المسموعة . (عليوان، 2007)

القراءة السريعة :

هي القراءة التي تمارس حيث تكون المادة المقروءة لا تتطلب دقة تركيز،هدفها الفهم العام مثل قراءة الصحف و يمكن للدارس استخدام هذا النوع من القراءة أثناء عملية المراجعة بشرط أن لا تكون المادة صعبة و تحتاج للتركيز وقراءة معادة يجب أن لا ينشد الفرد السرعة القرائية بقدر ما ينشد الفاعلية فيها (مصطفي، 2005، صفحة 96)

القراءة الفاعلة :

نقصد بها مدى الفهم و الإستيعاب الحاصل بالنسبة للوقت الذي إستغرقه الدارس في تحقيقه، و تقاس الفاعلية بمدى التعلم الحاصل في أثناء وحدة زمنية محددة،و كلما ا زد الناتج عن القراءة و قل الوقت و الجهد و ازدادت الفاعلية،أي انه كلما قرئت بسرعة و لم تفهم ما قرئت فان قراءتك لم تكن فاعلة و ضاع جهدك ووقتك و تقاس سرعة قرءتك بقسمة عدد الكلمات التي قراتها على الزمن بالدقائق (السعيد، 2007)

القراءة الانتقائية :

القراءة الانتقائية قراءة فاعلة يمر القارئ خلالها فوق صفحات المادة القرائية و بين سطورها وهي قراءة هادفة لا يتقنها إلا القارئ الذي يحسن تحديد أهدافه،كما يحسن اختيار مصادرها انتقاء المواضيع التي يجد فيها ضالته .

القراءة الناقدة :

هي نوع خاص من القراءة المركزة، بحيث يهتم القارئ بتقويم ما يقرا من حيث المحتوى أو السياق المنطقي أو مستوى النوعية و لتحديد نقاط الضعف و القوة في المادة القرائية , القراءة الناقدة ضرورية لكل طالب من اجل نقد الكتب و الأبحاث التقارير

القراءة الدراسية :

هي القراءة الجادة و الهادفة و أكثر أنواع القراءة تعقيدا بإعتبارها نظاما متكاملا تشمل على جميع أنواع القراءة التي سبق ذكرها، و تتكامل وظائف كل أنواع القراءات لتشكل نظام القراءة الدراسية . (مصطفي، 2005، صفحة 199)

مراحل اكتساب القراءة :

تناول العديد من علماء النفس المعرفي امثال Gombert, frith, SEYMOR, دراسة مراحل تعلم القراءة وطرقها، حيث تقترح النماذج التطويرية ان القراء المبتدئين يمرون بسلسلة من المراحل ، تتميز كل مرحلة بتبني طريقة خاصة في المعالجة ومن الاعمال المقامة في هدا المجال نذكر ما قامت به frith إذا تعتبر من الباحثين الذين تناولو بالدراسة هذه المراحل كانت درستيا مرجع اعتمده العديد منهم ، وهي ترى ان هناك ثلاث مراحل متتابعة يمر بيها الفرد خلال تعلمه للقراءة تتطلب منه بعض الميكانيزمات الفعالة التي تمكنه من التعرف على الكلمات وتتمثل في هذه المراحل :

المرحلة الخطية Logographique :

تسمى هذه المرحلة أيضا عند البعض بالمرحمة الكلية، ينظر إليها على أ نها المرحلة الاولى في اكتساب مهرات القراءة ،وفيها يتمكن التلميذ من حل الرموز الكتابية ا مايعرف بفك الشفرة والتي تعد من الجوانب المهمة في عملية تعلم القراءة ويستعمل الفرد في هذه الملرحلة انواعا مختلفة من الدلائل لقراءة الكلمة , منبينها الدلائل البصرية البارزة تسمخ مختلف هذه المعالجات للمعلومة الخاصة التعرف الفوري على الاشكال والكلمات المحفوظة عن ظهر قلب والمخمنة انطلاقا من دلائل بصرية بارزة في هذه المرحلة يعتمد التلميذ على ما يمتلكه من قدرة بصرية في التعرف على الاشكال (الحروف) المكونة للكلمة , وذلك من خلال الكلمة بحد ذاتها او الالوان او الاشكال المصاحبة لها اما الكلمة فلا يشكل له أي معني , اذ لايتخذ فيها الوعي بالصوت اومايعف بالوعي

الفنونولوجي رغم ان هذا الاخير يلعب دورا اساسي في عملية القراءة حيث انذا من الوعي يربط لشكل البصري للكلمة بطريقة نطقها , بمعني ان الصورة لبصرية للملمة تستدعي الصورة السمعية المطابقة لها , الا ان الوعي الفونولوجي بوظيفته الفونيمات ليس له دور في المرحلة يعتمد بالدرجة الاولى على الذاكرة البصرية للكلمة المكتوبة , وليس الجانب الفونولوجي حيث انه يتعرف على الكلمة دون معرفة الفونيمات التي تتكون منها هذه الكلمة بشكل مفصل (السرطاوي، 2007)

كما يعمل النظام الدلالي حسب (vanhout & estienne 1998) :

في هذه المرحلة كذاكرة ثانوية يتم فيها استرجاع مختلف سياقات الكلمة التي سبق وان تم التعرف عليها كذاكرة ثانوية يتم فيها استرجاع مختلف المعلومات الدلالية التي سبق وان تم التعرف عليها ويوجد الشكل الفونولوجي بفضل المعلومات الدلالية والسياقات الفعالة التي وردت فيه وحسب هوين hoien فان التعرف الخطي يمكن ان ينشط الوحدات الفونولوجية مباشر بدون الوسيط الفونولوجي وتعد هذه المرحلة هامة في الطفل ما قبل المدرسة , اذ انها تساعده في التعرف على الملمات انطلاقا من مؤشرات بصرية ادراكية موجودة في المحيط بدون استعمال وسائط فونولوجية , هذه الاخيرة التي يظهر دورها جليا عند دخول الطفل الى المدرس اذ يصبح قادرا على ان لكل صورة كتابية من الناحية الصوتية وهذا ماسوف يكتسبه في المرحلة اللاحقة

المرحلة الابجدية Alphabétique :

يقوم التلميذ في هذه المرحلة من مراحل تطور القراءة عملية مهمة تسمي التحليل والتركيب الصوتي وحيث يقوم بتحليل اوتجزئة الكلمة الى العناصر الصوتية لمكونة لها , من ثم القيام بعملية عكسية تقوم على تجميع هذه الاجزاء بترتيب صحيح لنطق الكلمة المرئية (المكتوبة او المطبوعة)

لايمكن اومن الصعب ملاحظة ذلك من خلال الاعتماد على النموذج الكلي في القراءة فعلى سبيل المثا في الكلمات/ نقطة / بطة /شطة / فان اوجه التشابه بين هذه الكلمات كثيرة اما اوجه الاختلاف فهي محدودة وذلك ان اتباع النموذج الكلي في القراءة قد لا يكون مفيدا مما يجعل التلميذ يلجا في هذه الحالة الى نوع من التحليل حتي يتمكن من تميز الكلمات عن بعضها البعض (السرطاوي، 2007)

تتميز المرحلة الابجدية بدور العامل الفونولوجي ، في دراسة قام بها كل من Coltheart et Stuart وضحا ان الاطفال في سن 6 سنوات يقومون باخطاء بصرية ونطقية في نفس الوقت , لكنهمعندما يكبورون فان اخطائهم البصرية تقل في حين تزداد اخطائهم النطقية

يري Casalis 1995 ان التلميذ يركز عند القراءة على الحروف التي يعرفها والصوائت المطابقة لها ويعتبر هذا الاجراء تحليلي حيث تعالج فيه كل الكتابات ويفك ترميزها الواحد تلوى الاخر , فتكون المعلومة الفونولوجية مركزية , بحيث ان التعرف والتنظيم الخاص بكل الحروف يكون محدد كما تسمح هذه المرحلة بنطق جميع السلاسل الحرفية المطابقة للكلمات سواء المعرفية بالاضافة الى شبه الكلمات , اما بالنسبة ل " فريت " فان المهم في هذه المرحلة هومعرفة الحروف التي تسمح للتلميذ بالقيام بالربط بين الوحدات البصرية البسيطة والوحدات الفونولوجية المجردة وهي الكتابة تعد هذه المرحلة التحليلية اذا يقوم فيها بالتقطيع للكلمة المكتوبة ليتمكن من قراءتها وقراءة الشبه الكلمات , فيقرا كلمات كما يسمعها فتكون الاخطاء راجعة لاسباب نطقية وليست لاسباب بصرية ,أي ان العامل الفونولوجي يلعب دورا في هذه المرحلة

المرحلة الاملائية **Orthographique** :

في هذه المرحلة يتم التعرف على الكلمات من خلال المقاطع المكونة لها فاستعمالها دليل على ان التلميذ قادر على تحديد المقطع داخل الكلمة ,ويتم التعرف على الكلمة المكتوبة بالاستفادة من المسار المباشر للمفردات باعادة الترميو الونولوجي الالي , حيث تحلل الكلمة الى وحدات املائية بدون الرجوع الالي الى التحويل الفونولوجي , كما يلعب شكل الحرف الكلوة دورا هاما في التعرف عليها ، ان وجود معجم ابجدي يكون اساسي لتطوير جميع الاستراتيجيات الاملائية وتميز هذه المرحلة باستعمال التلميذ لجميع ما يعرفه من مفردات لفك ترميز الكلمات المكتوبة انطلاقا من قاعدة التقطيع الاملائي ويجيدها مباشرة بتجميع الشكل الفونولوجي المتطابق والوصول الى المعني يكون سريع ,ذلك انطلاقا من التطورات الاملائية , يركز في هذه المرحلة تحليل الكلمة المكتوبة على اساس املائي دون الدخل الفونولوجي , وتعتبر الوحدات الاملائية التي تكونوحدات معالجة لهذا الاجراء كسلاسل حرفية مجردة , هو اجراء تحليلي لان الوحدات الاملائية تعالج مقطعيا وكليا

ان الهدف من القراءة في هذه المرحلة ليس تعلم القراءة بحد ذاتها بقد ما هم تحليل اللغة والنص من ناحية المعني ودلالة , ويستعمل التلميذ في هذه المرحلة المستوى الاعلى من العمليات الذهنية مثل الاستدلال والاستنتاج وغير ذلك من العمليات , ويساعده في تطور المخزون اللغوي وزيادة الحصيلة اللغوية واتقانه للغة الفصحى التي يتعامل

معها في الكتب والمناهج الدراسية ويساعده هذا التطور اللغوي كثيرا في ربط الجمل الواردة في الكتب والمناهج الدراسية ويساعد هذا كذلك كثيرا في ربط الجمل الواردة في النص وربط النصوص مع بعضها البعض وبالتالي ستعاب وفهم المادة المقروءة (السرطاوي، 2007)

رغم اختلاف هذه المراحل الا انها تبين متتابعة ولا يمكن تميزها المرحلة الخطية بالتعرف على الكلمات من خلال الارتكاز على نموذج بصري اين يكون التلميذ قد تعلم عم ظهر قلب المدلول , اما التعرف على الكلمات في المرحلة الابجدية فيتم باستناد الاصوات الى الحروف او مجموعة من الحروف ولا يؤخذ مدلول الكلمة مباشرة من بعدها البصري انما انطلقا من الاصوات, أي الاعتماد على الوساطة الفونولوجية في حين تتميز المرحلة الاخيرة أي الاملائية بجمع الشكل الفونولوجي المطابق للكلمة بالكتابة

مستويات تعليم القراءة :

يمكن تصنيف مستويات تعليم القراءة إلى ما يلي:

المستوى الأولي او القاعدي:

وهو التعليم المنظم الذي يجرى في المدارس العادية ,أو الذي يستخدم لتعليم الرشدين الذينلم يتعلموا القراءة كما هو الحال لمحو الأمية كالتجربة العراقية التي حدثت (1979) حين صدر قانون محو الأمية والذي يشمل العراقيين ذكورا وإناثا يصل أعمارهم (45) سنة, ويكون الفرد وفق هذا القانون معرضا للمسائلة القانونية إذ لم ينخرط في إحدى مراكز محو الامية أن هذا النوع يمثل القاعدة العريضة التي ينخرط فيها معظم الأطفال والرشدين الكبار الذين لم يتعلموا القراءة بعد, يشكل هذا المستوى نسبة عالية

المستوى الثاني المستوى التصحيحي:

قد يتعرض نسبة من الأطفال إلى صعوبات أو أخطاء قرائية مثل بطء سرعة القراءة ,صعوبة التعرف على الكلمة أو الجملة أو الفقرة, وتحتاج نشاط إضافي لغرض تصحيح هذه الأخطاءوهي تمثل شكلا من أشكال التعليم الفردي الذي يتبع في المدارس وخاصتا المدارس الخاصة إذ يصار لإعطاء دروس إضافية تصحيحية للأخطاء أو

الصعوبات البسيطة التي يعاني بعض الأطفال, وتكون في المدارس الخاصة أو في غرفة المصادر ضمن المدارس العليا يقوم بها معلم مختص, ويمكن ان يكون التصحيح من قبل المعلم العادي في الفصول العادية

المستوى الثالث العلاجي:

وهو أعلى المستويات الذي لم نستطع تصحيحه بإضافات ,وإنما يحتاج إلى قراءة علاجية, واهم الأطفال الذين يعانون صعوبة أو عسر قراءة التي هي إحدى المظاهر الأساسية للأطفال ذوي صعوبات التعلم, وتشكل نسبة قليلة , وتحتاج إلى علاج خاص قد يتم في عيادة خاص (قحطان , 2012, 193.194)

العمليات المتدخلة في عملية القراءة :

بينت نتائج الدراسات في علم النفس المعرفي إلى أن إكتساب القراءة إنما يتطلب العديد من القدرات المعرفية، كالوعي الفونولوجي، فهم اللغة الشفوية، معرفة نظام الكتابة، ذاكرة العمل و غيرها من القدرات المرتبطة بطبيعة اللغة الكتابية نفسها وبأنماط المهارات المطلوبة اي القراءة والكتابة (Guimard1994) .بل أن النمو المبكر لهذه القدرات قبل (carctère prédictif) الإكتساب المنتظم للقراءة يكتسي" طابع تنبؤي (carctèreprédictif) للاكتسابات اللاحقة , حسب بعض الدراسات المعرفية الأخرى1989 Perfetti et Rieben من هنا ركزت الدراسات الحديثة في هذا المجال جهودها على تحليل و دراسة صعوبات تعلم القراءة على ضوء إفتراض عدم قدرة الشخص المصاب على بناء إحدى أو بعض هذه المهارات، ومن ثم إعاقة إكتساب طابع الآلية بسبب زيادة غير عادية للطاقة الذهنية أثناء التعليم (Nicolson1999 , Fawcett, 1990 Khomsi)

دور الإنتباه:

لقد أولي إهتمام كبير بهذه القدرة الذهنية المسؤولة على تنظيم الإدراك و بالتالي يختل التعرف في حالة الاضطراب .من هنا يمكن تفسير سبب ربط صعوبات التعلم بصفة عامة و تعلم القراءة بصفة خاصة بإضطراب الإنتباه.

دور الذاكرة:

في كل سلوك لغوي، تتدخل مجموعة معالجات منسقة (traitementsécoordonns) أمكن فصلها إلى " مستويات " من المعالجة الذهنية المتضمنة لعدد من التمثيلات ذات الطبيعة المختلفة .كل من هذه التمثيلات يتضمن بدوره بعض جوانب ذاكرة العمل :مراقبة النشاط والإحتفاظ بالمعلومات ذات الأهمية.لقد أصبحت دراسة هذه العمليات ممكنة بفضل إستعمال مهمة " إكتشاف الأخطاء " في نص مقروء، والتي تسمح بالتعرف على وجود أو غياب مستوى معين من المعالجة أو"نمط التمثيل (type de representation) المرتبطة بطبيعة تلك الأخطاء " فالعمل الجيد للذاكرة يمثل إحدى المكتسبات الأولية الضرورية لإكتساب القراءة، كونها تضم، وفقا للنموذج الذي وضعه Baddely , نظاما فرعيا يدعى" نظام الدورة الفونولوجية systeme de la boucle phonologique)) المسؤول عن الاحتفاظ المؤقت بالمعطيات اللفظية و الذي يقوم بدور رئيسي في القراءة (Gorm 1993) هناك اختلال في القدرة الذاكرية لدى الأطفال الذين يعانون صعوبات نوعية في إكساب القراءة، الأمر الذي يمكن إعتباره كمؤشر على" علاقة متبادلة بين الخلل في الذاكرة من جهة و الوعي الفونولوجي من جهة ثانية Pirmolin.M.N 1995 أو كما تضيفه Ellis1988 من بين عامل مشترك "من جهة و إكتساب القراءة من جهة ثانية ، " لأن هذا الأخير يعمل على تحسين آداء الذاكرة و الوعي الفونولوجي ، اللذان يساهمان في تطور القراءة Pirmolin M N1995 .

هذا العامل الثالث المشترك هو بالفعل ما يدفع إلى عدم إمكانية الأخذ في الإعتبار كل قدرة

معرفية بصفة منفردة، في تفسير صعوبة تعلم القراءة، وهذا دون إشراك عامل الذكاء كونه خارج عن الإطار التعريفي لهذا الإضطراب.

دور الذكاء:

إن الهدف الذي قامت عليه الدراسات في هذا المجال هو إبراز الترابط بين الذكاء و القدرة على الاكتساب بصفة عامة التي يدخل ضمنها تعلم القراءة وليس بناء علاقة سببية بينهما. هكذا لاحظ Content 1984 وجود ارتباط قوي بين مستوى العمر العقلي و القدرة على التحليل التقطيعي « L'analyse segmentale لقد أوضح .Leroy-Boussin بأن اكتساب القراءة يحصل بتناسب مع مستوى متقدم من النمو الذهني (Inizian 1976)

بالنسبة للبعض الآخر(Ferriero1988) تتكون القدرة على اكتساب اللغة الكتابية والتي تقتصر على مجرد تعلم الترابط الحرفي الفونولوجي قبل بداية التعلم المدرسي للقراءة والكتابة و أساس هذه القدرة هناك » عملية إستيعاب عن طريق إعادة بناء تدرجي للقواعد الداخلية لنظام الكتابة (Lecocq, 1991)

وظائف القراءة :

الوظيفة النفسية :وتتمثل فيما يلي:

تشبع القراءة في الفرد حاجات نفسية كثيرة، فيها يشبع حاجاته للاتصال بالآخري ومشاركتهم في أفكارهم ومشاعرهم كما تشبع حاجته للاستغلال إذ تمكنه من الاعتماد على نفسه في تحصيل المعرفة والاستقلال في ذل عن والديه ومدرسيه (صموان، 2012، الصفحات 78, 79)

تساعد القراءة على التكيف النفسي إذ يمكن أن تكون ملجأ للتنفيس عن بع الضغوط النفسية، فالقراءة تخلص الفرد من عناء الانفعالات، كما تساعد على تسمية ميول الفرد واهتماماته والاستفادة من أوقات الفراغ ، والاستمتاع بها.

والمقصود هنا أن القراءة تخفف عن الإنسان وتريحه من الضغوطات النفسية التي واجهته، وفي نفس الوقت تساعد على تقوية شخصيته وتنمية رصيده اللغوي إضافة إلى الاستفادة مما قرا .(صموان، 2012، الصفحات 78, 79)

الوظيفة الاجتماعية :

إن القراءة تؤدي دورا أساسيا في إعداد الفرد للحياة الاجتماعية، منها يكتسب الأفراد فكرهم واتجاههم وقيمهم، كما تساعد الفرد على تفهم سلوك غيره ومشاعره، وعلى تفهم النظام الاجتماعي لمن حوله، بل إن التعامل مع الأشياء المادية وما قدمته الحضارة من منتجات يتطلب معرفة بالقراءة, فما من الة أو جهاز نستخدمه اليوم إلا ونجده غالبا مصحوبا بتعليمات تكفل سلامة تشغيله وصيانته وتحقيق الأمان لمستخدميه (البصيص، 2011)

الوظيفة المعرفية :وتؤدي القراءة للفرد في مجال الوظيفة المعرفية أمور عدة نوج زها فيما يأتي :

تساعد القراءة الفرد على التقدم في التحصيل الد راسي ، لأن ثمة علاقة إيجابية بين التقدم في القراءة والتقدم في بقية مواد المعرفة.

كما انها تسهم في النمو العقلي للفرد، إذ أن استعدادات الفرد العقلية تنمو وتتشكل في أفضل صورة ممكنة عن طريق ما تقدمه القراءة للفرد من ثقافة ومعرفة . نستنتج في الأخير أن القراءة أحدى الوسائل الفعالة لنقل الأفكار بين الناس بحيث تفتح أفاقا جديدة من المعرفة ، كما تعمل على تنمية ميول الفرد وتكون شخصيته إضافة إلى أنها تساعد الفرد على التكيف مع الحياة الاجتماعية. (صموان، 2012)

أهمية القراءة :

أهمية القراءة بالنسبة للمفرد والمجتمع :

القراءة غذاء عقلي ونفسي، فهي التي تساعد على تنمية الفكري، وتكوين الاتجاهات و نحو الأشياء والموضوعات ، كما تساعد على بناء الشخصية وضهورها ا بين افراد المجتمع تعمل القراءة على تنظيم أفكار المجتمع، كما تعمل على تقارب هذه الأفكار بحيث تجد المجتمع الواحد حتى ولو اختلفت الاراء كالاتجاهات يعيش أفراده مع بعضي البعض في انسجام وتالف (اسماعيل , 2005 , 112)

القراءة وسيلة لا تصال التلميذ بغيره، ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية او المكانكية ولولا لظل الفرد حبيس بيئتة صغيرة محدود، ولعاش في عزلة جغرافية عقمية. تساعد القراءة التلميذ على الرقي في السلم الاجتماعي، لأن الوعي بمشاكل المجتمع والعلم يتم عن طريق القراءة ، ويفضل المجتمع الفرد الواسع الاطلا ع على الأفق لاستلام اسمى المراتب . (ابراهيم، 1991، صفحة 59)

اهمية القراءة في المرحلة الابتدائية :

- تحقق جودة النطق وحسن الاداء وتمثيل المعني
- اكتساب المهارات القرائية كاسرعة والاستقلال في القراءة وحسن الوقف عند اكتمال المعنى وتحديد الافكار الخاصة بالمادة المقروءة
- تنمية ثروة التلميذ الفكرية وتدريب على التعبير الصحيح عن المادة المقروءة وتنمية التخيل والابداع والتذوق , والحس النقدي
- الاستفادة من المادة المقروءة في حل المشكلات واستغلال وقت الفراغ
- الربط بين ماهو مسموح وما هو مكتوب في الحياة الومية

- التقليل من الخجل والاحراج وتعويد التلميذ الجراة , وزيادة الثقة بنفسه
- بيان اوجه متعتها من خلال استخدام التلميذ لحاستي السمع و البصر معا خاصة اذا كانت المادة المقروءة قصة ممتعة او حوار (السعيد ع.، 2000)

القراءة و الكفاءات الفونولوجيا :

ثبت ان المعالجة الصوتية باعتبارها القدرة على معالجة والتحكم بالعناصر المكونة للبنية الفونولوجية للغة المنطوقة تحتل مكانة رئيسية في تعم القراءة باللغات المختلفة التي تمت دراستها بما في ذلك الغة العربية (Lays, 2016, p. 50)

ففي بحث طولي أجرته بلازا (plqza,2010) حيث بحثت العلاقة بين الوعي الفونولوجي ووعي النحو والقراءة شمل البحث سبعة وثلثين طفل يتكلم بالفرنسية في سن الروضة وقد توبعوا في جيل الصف الاول , أشارت نتائج الدراسة إلى الاولاد ذوي المهارات النحوية والصوتية الجيدة تمكنوا من احراز تقدم خاص في تمييز الاحرف السنة الأولى من تعليم القراءة .

وجهات نظر متعددة تبين ان مهارات المعالجة الصوتية تلعب دورا حاسما في تعلم القراءة بلغات مختلفة . وهناك أدلة متقاربة تظهر أن الاطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة يظهرون صعوبات فيكل المهام المتعلقة بمعالجة المعمومات الفونولوجية والتي قد تؤثر على عملية فك تشفير الكلمات المكتوبة . (Dakim, 2003)

يمكن فهم العلاقة بين الوعي الفونولوجي والقراءة من خلال تحديد المهارات الأكثر اهمية للقارئ المبتدئ ، ويبدو ان مجال المعرفة الأكثر اهمية هما تسمية الحروف والوعي الفونيمي،فمن المهم ان يربط القارئ بين هذين المجالين المعروفين من خلال ادراك العلاقات المنظمة بين الحروف والفونيمات ,إذ أصبح ينظر إلى الوعي الصوتي

على أنه مقدرة ضرورية تساعد التلميذ على ادراك الأصوات المكونة للكلام وتسلسلها وكذالك معالجتها او التعامل معها, وتعتبر هذه المهارة بحذ ذاتها مصدرا هاما في تطوير التلاميذ ونموهم اللغوي والقرائي والكتابي في المراحل العمرية المبكرة (صادقي , 2012.108)

فالطفل الذي يستطيع ملاحظة وتميز جميع الاصوات التي تتكون منها الكلمة بمعني الوعي بمحتويات الكلمة من الاصوات , فانه سوف تعلم ذلك الاقتران الحاصل بين الصوت والحرف المكتوب اوبين الفونيم والجرافيم ومن ثم فانه يتمكن من استخدام هذه المهارة في حل رموز الكلمات المكتوبة او المطبوعة ويعد تحويل الجرافيمات الى فونيمات والتمكن من ملاحظة وتميز الاصوات التي تتكون منها الكلمة امرا اساسيا في هذه المهارة . (رزيقة، 2017، صفحة 88)

وهناك علاقة بين استراتجية الاطفال في التعرف عل الكلمات وبين رجة الوعي الصوتي لديهم وتثير هذه النتائج افتراضا ان الاطفال ذوي قدرات الوعي المرتفعة يمكنهم ان يستخدمو الاستراتجيات الصوتية في سن مبكر عن اقرانهم ذوي قدرات الوعي الصوتي المنخفض . (صادقي , 2017 , 108)

الجانب التطبيقي:

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- اهداف الدراسة الاستطلاعية

3- مجالات الدراسة الاستطلاعية

4- الدراسة الاساسية

5- مجلات الدراسة الاساسية

6- منهج الدراسة الاساسية

7- ادوات الدراسة

تمهيد :

بعد عرض الجانب النظري لهذه الدراسة سنتعرض في هذا الفصل الى اهم الاجراءات المنهجية للدراسة , والمتمثلة في المنهج المتبع واجراء الدراسة الاستطلاعية , وعينة ومجتمع الدراسة , وادوات جمع البيانات والخصائص السيكومترية لها , و الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة واجراء تطبيق الدراسة الاساسية .

الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة اساسية في البحث العلمي بالنسبة للباحث في الميدان من اجل التعرف على الظروف المحيطة بالظاهرة المراد دراستها , وفي نفس الوقت التقرب من افراد العينة داخل ميدان البحث

هي دراسة ميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد الباحث دراستها بستعمال الوسائل التقنية للبحث تطبق عادة مع عينة صغيرة يحدد الباحث من خلالها مشكلة البحث ويصيغ الفرض بطريقة اكثر واقعية وتمكنه من اختيار اكثر وسائل صلاحية لدراستها كما انها ترشده الى الصعوبات الكامنة (الفتاح، 1994، صفحة 78)

اهداف الدراسة الاستطلاعية:

- محاولة اكتشاف ميدان الدرسة والتعرف عللى الظروف التي سيتم فيها اجراء البحث
- التحقق من الخصائص السكومترية للمقايس
- التعامل المباشر مع افراد العينة , والتعرف على تجاوبهم مع اجراء البحث
- التحقق من ملائمة الاختبار وما مدى فهم افراد العينة لمصطلحاتها
- التعرف على الاخطاء التي يمكن ان تصدفها لكي تتجاوزها في الدراسة الأساسية.

عينة الدراسة الاستطلاعية:

في ظل وضع البلاد جائحة كورنا , ونظام التفويج المتبع في جميع المؤسسات التربوية تعذر علينا اجراء الدراسة الاستطلاعية في بداية الفصل الاول لكثرة الاصابات فاظطرينا الى اجراء الدراسة الاستطلاعية في الفصل الثاني على عينة 16 تلميذ8 ذكور 8اناث حيث تم استخدام ادوات الدراسة المتمثلة في اختبار الوعي الفونولوجي واختبار التهجئة و القراءة .

جدول رقم 1 يوضح مجتمع البحث :

الجنس	العدد	النسبة %
ذكور	8	50
اناث	8	50
المجموع	16	100

مجال ومكان اجراء الدراسة الاستطلاعية :

تمت جميع اجراءات الدراسة التطبيقية في ابتدائية مجدوب عمرالواقعة بلدية عين الذهب ولاية تيارت الجزائر في الفترة الممتدة مابين 16 الى 19 جانفي من السنة الدراسية 2022 .

ميدان الدراسة :

موضوع الدراسة يدور حول اثر تطور الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي , توجهنا الى ابتدائية مجدوب عمر وقد تم استقبالونا وتوجيهنا الى اقسام السنة الاولى وهناك تم تعرف على معلمات السنة الاولى وشرحنا لهم موضوع الدراسة وتم شرح المفاهيم المتعلقة بالكفاءات الفونولوجية والتهجئة والقراءة بعد ذالك توجهنا الى الاقسام فلاحظنا التلاميذ اثناء الدراسة وتفقنا على موعد اجراء الاختبار مع اساتذة ذلك بعد موافقة ادارة المدرسة لاجراء الدراسة الميدانية .

الدراسة الاساسية :

مجال ومكان اجراء الدراسة الاساسية : تمت في نفس ابتدائة التي تمت فيها للدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة بين 8 الى 26 ماي 2022 .

منهج الدراسة :

لدراسة وتحليل اي موضوع يجب على الباحث تطبيق منهجا يستجيب وطبيعة الموضوع , فيعتبر المنهج هو الطريق المؤدي لكشف عن حقيقة العلوم بواسطة طائفة من القواعد التي تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتي يصل الى نتيجة معلومة . ودراستنا هذه تبحث عن اثر تطور الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة , فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي بعتباره المنهج الانسب لهذه الدراسة

ادوات الدراسة :

نظرا لطبيعة الدراسة المتمثلة في اثر تطور الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة , ولتحقيق اهداف الدراسة واختبار فرضياتها قمنا بستعمال الاختبارات التالية : اختبار الوعي الفونولوجي واختبار التهجئة واختبار القراءة .

كيفية اجراء الاختبارات : تم تطبيق الاختبارات على التلاميذ فرديا في قسم شاغرا في اوقات الدراسة .

اولا : اختبار الوعي الفونولوجي :

هذا الاختبار اعدتها الباحثة ازاود شفيقة المقتبسة من اختبار دبلش وجورج (2001) لقياس مستوى الوعي الفونولوجي وقد تم الاعتماد على استعمال الكلمات المعروفة لدى الطفل . وذلك لسببين هما :

- ان المهام الفونولوجية تتطلب معاجة معرفية عالية , وخاصة اذا ما اخذ بعين الاعتبار الصفة السمعية للمهام المقترحة
- ان الاستعمال المكرر للكلمات بلغة الطفل هو اساس تطور انتباهه لبعض الصفات الفونولوجية كالانتباه مثلا الى كلمتين تنتهي بنفس الصوت .

مهام الوعي الفونولوجي :

مهام الوعي الفونولوجي عددها سبعة , كل واحدة من هذه المهام تحتوي على ثلاثة بنود ما عدا الخامسة تقسم الى ثلاثة مهام جزئية والتي بدورها تحتوي على ثلاثة بنود .

1 - الحكم على القوافي

2 - انتاج كلمة تقفي مع كلمة مقصودة

3 - اختبار كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة

4 - اختيار كلمة تنتهي بنفس الصامته

5 - حذف المقطع

6 - الصوت الناقص

7 - استبدال الفونيم الاول

طريقة تطبيق الاختبار : تم تطبيق الاختبار بصفة فردية في قاعة منفردة تقديم التعليمة للطفل بالعامية العربية , عدم استعمال كلمات فونيم وقافية لانها مصطلاحات غي معروفة لدى التلميذ ,تدوين نقاط اجابة كل تلميذ لوحدها بشكل لا يلفت انتباهه

مدة الاختبار: لا يوجد وقت محدد للاختبار.

تنقيط الاختبار :

تم الاعتماد في تنقيط على الجابات الصحيحة , تنقيط كل واحد من المهام على ثلاثة نقاط اي كل نقطة واحدة لاجابة صحيحة , اما في المهمة 5 حذف المقطع فهنا 9 نقاط لكل مهمة من المهام الجزئية . ليصبح المجوع الكلي 27 نقطة .

اختبار التهجئة : عبارة عن 28 بطاقة في كل بطاقة مكتوب حرف من حروف الابجدية للغة العربية

تطبيق الاختبار : يطلب من التلميذ ان يلفظ الحرف الموجود في البطاقة الى ان يكمل كل البطاقات واحد تلو الاخرى .

تنقيط الاختبار : تمنح نقطة واحدة لكل اجابة صحيحة من اصل 28 نقطة .

اختبار القراءة : اعتمدنا في اختبار القراءة على اختبار الذي اجرته الباحثة ازاود شفيقة المتمثل في قراءة نص الثعلب الذكي .

تطبيق اختبار : يطلب من التلميذ قراءة نص" الثعلب الذكي " المترجم عن حكايات اوخرافات ازوب من سلسلة كتب بدون مولف تحت عنوان (حكايات ابطالها الحيونات) صدرت عن دار اليمامة للنشر سنة 2006 . عند انتهاء التلميذ من قراءة النص نطرح عليه سؤالين مفتوحين

السؤال الاول : عمن يتحدث النص ؟ كما انه يمكن مساعدة الطفل في فهم السؤال بالعامية " laŠku:n yahdarennas

الاجابات المنتظرة :

الثعلب

الكلب

الخروف

" wašsra السؤال الثاني : ماذا حدث ؟ واش سرا بيناتهم

اذا لم يفهم نعيد ماذا جرى بينهم ؟

الاجابات المنتظرة :

الثعلب جائع (او اراد ان ياكل .....)

كان الثعلب مختبا وسط قطيع الخرفان (بين الخرفان)

تظاهر الثعلب بالتعب

اقترب الثعلب من الحمل (الخروف)

جذب الثعلب الخروف اليه (او عانق الثعلب الخروف)

في تلك اللحظة اقترب الكلب من قطيع الخرفان

عثر الكلب على الثعلب

صرخ الكلب وسأل الثعلب عن ماذا يفعل وسط الخرفان

اجاب الثعلب الكلب بانه يلاطف الحمل

اجاب الثعلب بانه لن ينخدع بكلامه

امر الكلب الثعلب بالرحيل ....

ذعر الثعلب من الكلب وهرب

تنقيط الاختبار:

بالنسبة لقراءة النص فهو عدد الكلمات المقروءة بشكل صحيح يتحصل على نقطة لكل كلمة صحيحة من اصل 106 نقطة , اما الفهم فهو حسب الاجابات الصحيحة المنتظرة . تمنح ثلاثة نقاط للسؤال الاول , في حين تمنح 13 نقطة بالنسبة للسؤال الثاني مايعادل 16 نقطة بينهما .

ملاحظة : لقد قمنا اجراء تعديلات على اختبار الوعي الفونولوجي وكانت جل الكلمات المستعملة قد مرت على التلميذ خلال السنة التحضرية والسنة الاولى وتمثلت فيما يلي :

1 الحكم على القوافي :

يجب على الطفل ان يقرر ان كانت ازواج الكلمات تقفي او لا تقفي

في كل مرة نعطيك زوج كلمات وانت لازم تسمع اذا كانو يكملو كيف كيف ولا مشي كفكيف

مثال : امي – ابي

المحاولات : رجاء – دواء

بحر – نهر

الاختبار النهائي: كف – دف

قرد – فرد

زيت – بيت

2– القافية :

التعليمة: يجب على الطفل ان يبحث عن قائمة مفردات كلمة لها نفس القافية مع الكلمة المقترحة

– اسمع مليح للكلمة لنعطيهالك وحوس على كلمة اخرى تكمل كيف كيف , يعني فتالي كيف بعضهم

المثال : حريق – فريق

المحاولات : خيط

ماء

الاختبار النهائي : قمر

كتاب

3– قافية مع كلمة مقصودة :

التعليمة : يجب ان يختار مابين هذه الكلمات الثلاثة الكلمة التي لها نفس القافية

نمدلك في كلمة ومن بعد نزيد نمدلك ثلاث كلمات وخدوخرين بيناتهم وحده تكمل كما تكمل لكلمة لولة لزم تقولي شا هي:

المثال : الاحد – الاثنين – الواحد – الشهر

المحاولات : دود – قط – بنت – هود

اجمل – فريق – امير – افضل

الاختار النهائي : دقيقة – وردة – زهرة – حقيقة

ارض –كتاب – عرض – قلم

4– كلمة تنتهي بفس الصامتة :

يجب على الطفل ان يختار الكلمة التي تنتهي بنفس الصامته لكلمة لازم يكون صغير بزاف

المثال : افضل – نار – اطول – فريق

محاولات : نجاح – اية – فلاح – نداء

فيل – لبن – خيل –خبز

الاختبار النهائي : قال – علم – نال – توت

5 حذف المقطع (حذف الفونيم) :

التعليمة : هذا الاختبار مجزء الى ثلاثة مهام في الاولى المقطع الذي يجب نزعه يوجد في بداية الكلمة , في الثانية في نهاية الكلمة وفي الثالثة في وسط الكلمة

عندنا الدمية هي عندها راسها نعين حنا راسنا , جسمها نعين حنا جسمنا واخر الاسم نعين الرجلين

المثال : نقلعو اول الاسم وش يبقى ميه

نقلعو اخر تالي تع اسم شا يبقى دم

نقلعو وسط الاسم يبقي الاول والتالي تع اسم دية

محاولات كنغر

نغر

كنغ

كغر

الاختبار النهائي :

مطبخ : طبخ , مطب , مبخ

حمام : مام , حما , حام

معلمة : علمة , معل , معم

الصوت الناقص :

التعليمة : يقدم للطفل كلمتين , الكلمة الثانية تمثل الكلمة الاولى بعد ان يحذف لها المقطع الاول يجب على الطفل ان يجد هذا الاخير

في كل مرة نمدلك زوج كلمات الكلمة الثانية جبناها من الكلمة الاولى ضك قولي صوت لقلعناه

المثال : ذهب – هب

المحاولات : نمر – مر

بحر – حر

الاختبار النهائي : طعام – عام

طيور – يور

فيل – يل

7 تعويض الحرف (الابدال) :

التعليمة : يجب على الطفل ان ينزع الصوت الاول الذي يسمعه ويغيره بصوت اخر لتكوين كلمة جديدة

نمدللك ان تقلع الصوت الاول لتسمعه بصح تبدله بواحد اخر باش تولى عندنا كلمة جديدة

المثال : قلب – كلب

المحاولات : نوم – ثوم

غثاء – شتاء

الاختبار النهائي : فرض – ارض

حيط – خيط

سرير – حرير

خلاصة الفصل :

تم في هذا الفصل توضيح الاطار المنهجي الذي تقيد به منهج الدراسة حيث تم ذكر المنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي لكونه يتلائم مع طبيعة الموضوع و عرض عينة الدراسة والادولت المطبقة والاجراءات المتبعة لتطبيق الدراسة الاساسية واهم الاساليب الاحصائة المتبعة للوصول الى النتائج الدراسة وفي الفصل الموالي سيتم عرض مجمل النتائج المتوصل اليها وتفسيرها ومناقشتها .

عرض ومناقشة النتائج:

تمهيد :

يعرض هذا الفصل النتائج التي تم التوصل اليه بعد تطبيق اجراء الدراسة الاساسية . وتفريغ نتائج الاختبار المطبق .سنحاول تفسير هذه النتائج ومناقشتها على ماتم التوصل اليه من نتائج وما تقدم من ذراسات , وما يتظمنه الاطار النظري للدراسة , كما يعد هذا الفصل من اهم مراحل البحث العلمي الذي يساعد في تحقق من فرضيات الدراسة .

عرض وتحليل نتائج الدراسة :

اختبار الوعي الفونولوجي :

جدول رقم 02 يوضح نتائج التحليل الوصفي لدرجات المحصل عليها في مهام الوعي الفونولوجي :

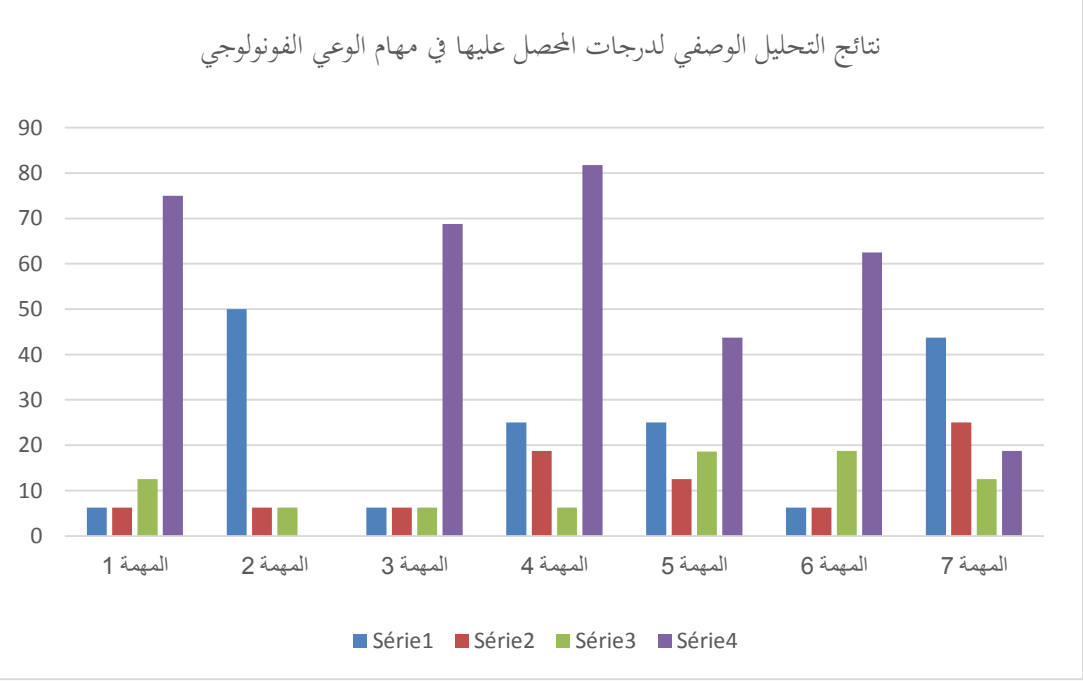
	المهمة 1	المهمة 2	المهمة 3	المهمة 4	المهمة 5			المهمة 6	المهمة 7
0	1	8	1,25	1	4	4	4	1	7
	%6,25	50%	6,25%	6,25%	25%	25%	25%	6,25%	43,75
1	1	1	1	3	3	3	2	2	4
	6,25	6,25	6,25	18,75	18,75	18,75	12,5	6,25	25
2	2	1	1	1	1	1	3	3	2
	12,5%	6,25%	6,25%	6,25%	6,25%	6,25%	%18,57	18,75%	12,5%
3	12	0	11	13	8	8	7	10	3
	75%	0%	68,75%	81,75%	50%	50%	43,75%	62,5%	18,75%
	16	16	16	16	16	16	16	16	16
المجموع	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

تحليل نتائج الجدول :

بين لنا الجدول النسب المؤوية التي تمثل الافراد الذين نجحو في تحقيق المهام ثمثلت في :

اولا المهمة 4 "كلمة تنتهي بنفس الصامته " بنسبة 81,25 بعدها المهمة لاولى الحكم على القوافي م1 بنسبة 75 وبعدها المهمة لثالثة قافية مع كلمة مقصودة بنسبة 68,75 وتليها مهمة الصوت الناقص المهمة 6 بنسبة 62,5 ومن هنا نقول ان هاته المهام الثلاثة تمكن التلاميذ من النجاح فيها ا مقارنة بالاخرى اما المهام التي اخفق فيها التلاميذ تمثلت في المهمة 2 القافية بنسبة 50 تليها المهمة 7 تعويض الحرف بنسبة 43,75. بعدها المهمة 5 حذف المقطع بنسبة 25 في مستوياتها الثلاثة . ومن هنا نقول ان هاته المهام الثلاثة شكلت صعوبة بالنسبة لاطفال العينة مقارنة بالاخرى .

شكل رقم: 03 اعمدة بيانية توضح توزع افراد العينة حسب الدرجات المحصل عليها في مهام الوعي الفونولوجي :



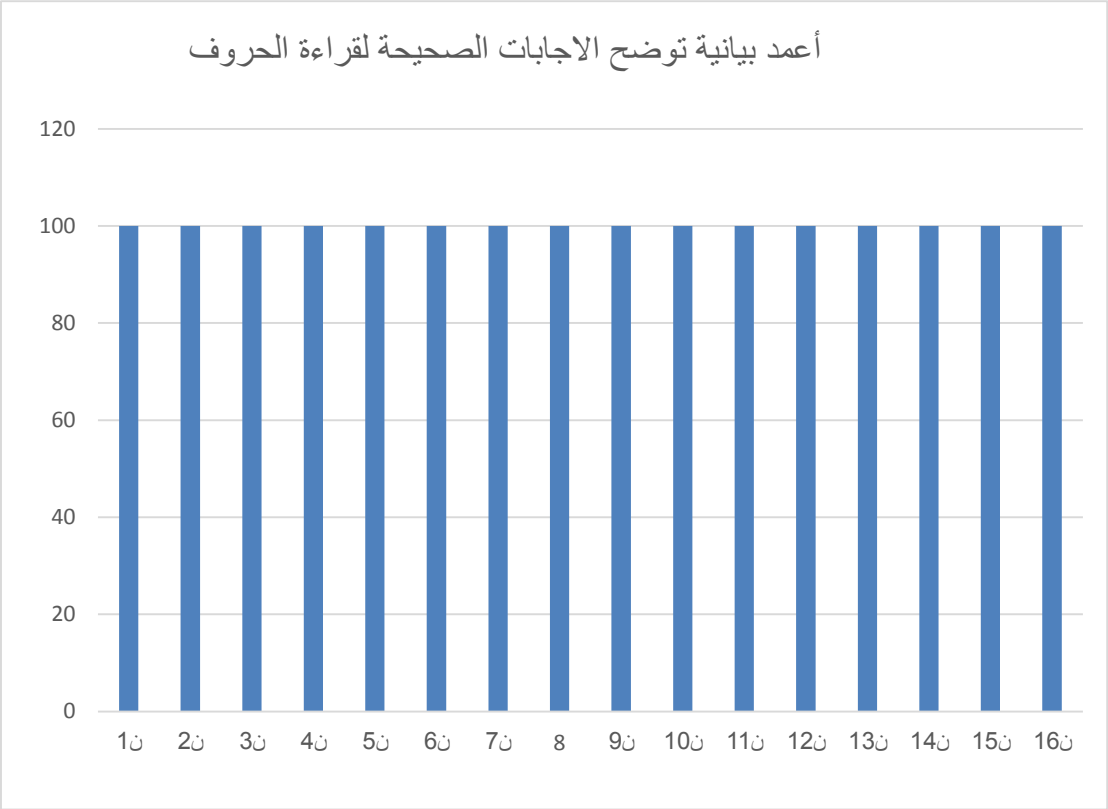
جدول يوضح زمن قراءة الحروف ونسب النقاط المتحصل عليها حسب العينات :

جدول رقم 03 يوضح الاجابات الصحيحة لقراءة الحروف

العينة	زمن القراءة	اجابات الصحيحة
ن 1	0:20	100
ن 2	0:30	100
ن 3	0:38	100
ن 4	0:31	100
ن 5	0:33	100
ن 6	1:01	100
ن 7	0:35	100
ن 8	0:42	100
ن 9	1:20	100
ن 10	0:40	100
ن 11	0:36	100
ن 12	0:40	100
ن 13	0:48	100
ن 14	1:22	100
ن 15	1:05	100
ن 16	0:39	100

من خلال الجدول تبين انه هناك اختلاف بين افراد العينة في زمن قراءتهم للحوف اما فيما يخص النقاط التي تحصلو عليها فهيا 100 لكل الافراد اتضح من خلال المعطيات ان كل افراد العينة تمكنو من قراءة الحروف قراءة سليمة

شكل رقم 04 : أعمدة بيانية توضح الاجابات الصحيحة لقراءة الحروف :



جدول رقم 04 يوضح زمن قراءة النص و النسب المؤوية لعدد الكلمات الصحيحة وفهم النص حسب

العينة	زمن قراءة النص	عدد الكلمات الصحيحة بالمئة	فهم النص بالمائة
ن 1	4:10	94,33	100%
ن 2	10:52	92	18,75%
ن 3	6:40	84	100%
ن 4	11:37	87	18,75%
ن 5	8:30	66,03	18,75%
ن 6	11:20	96.2	18,75%
ن 7	8:38	78.30	18,75%
ن 8	7:40	84.90	100%
ن 9	5:40	99	100%
ن 10	2:45	94.33	18.75%
ن 11	7:31	98.11	18.75%
ن 12	10:00	92	18.75%
ن 13	9:33	88	18.75%
ن 14	11:49	96.22	18.75%
ن 15	7:90	97.16	18.75%
ن 16	6:22	86.79	100%

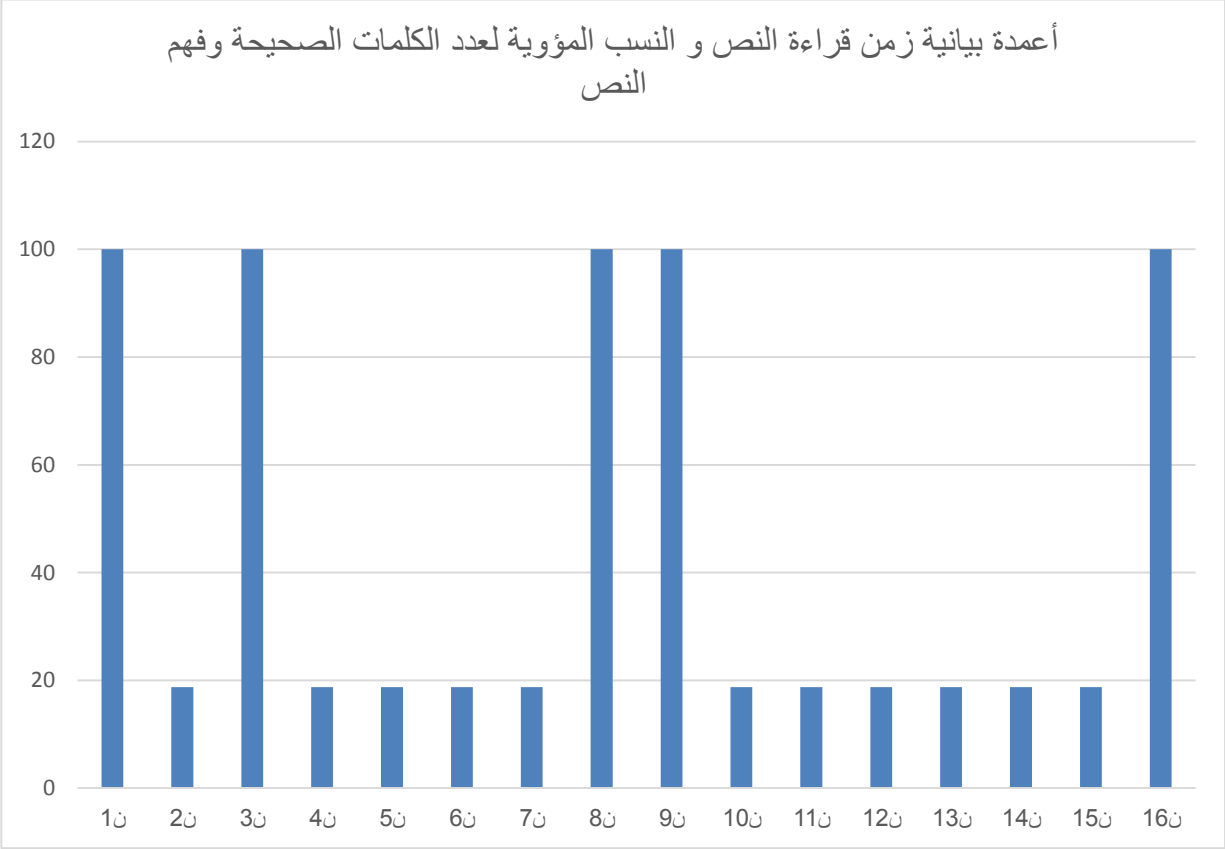
تحليل الجدول :

تراوح زمن قراءة النص من 3 دقائق الى غاية 12 دقيقة .

اما تنقيط النص لعدد الكلمات الصحيحة فقدرة اعلى نسبة ب 99 تحصل عليها تلميذ واحد اما 8 تلاميذ قد تراوحت نسب قراءتهم الصحيحة مابين 92 و98 . و7 المتبقين تحصلو على نسبة مابين 66و88

فيما يخص نقاط فهم النص فقد تحصل 5 تلميذ على نسبة 100 و تحصل 11 تلميذ على نسبة 18,75 اي ان التلاميذ لم يتمكنو من فهم مضمون القصة من خلال نتائج الجدول تبين انه كلما كان زمن قراءة النص قصير كلما كانت القراءة سليمة من الاخطاء وكذالك تحقق الفهم .

شكل رقم 05: اعمدة بيانية توضح معطيات الجدول :



نتائج الفرضية العامة :

من خلال عرض ومناقشة نتائج الدراسة تبين انه يوجد أثر للكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلامذ السنة الاولى ابتدائي

نتائج الفرضيات الجزئية :

من خلال نتائج اختبار التهجئة تبين انه يوجد اثر للكفاءات الفونولوجية على التهجئة

ومن نتائج اختبار القراءة تبين انه يوجد اثر للكفاءات الفونولوجية على القراءة

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع ماتوصلت اليه دراسة ماهر على والتي اسفرت على انه كلما يزيد الوعى الصوتي يقل عسر القراءة

كما انها تتفق مع دراسة بابلي جميل شريف احمد والتي أثبتت ان البرنامج المعرفي يعزي في تنمية مهارات الوعي الصوتي .

وتفقت كذالك مع دراسة ازاود شفيقة في نتائج المهام التي شكلت صعوبة لدى التلاميذ والمتمثلة في القافية و المقطع واستبدال الحرف الناقص .

الاستنتاج العام :

يعتبر موضوع الدراسة الحالية والذي تناول اثر تطور الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي مهما جدا خاصة للباحثين في علم النفس المدرسي الارطوفونيا .وخذا ما ادى الى تعدد الدراسات والابحاث التي تناولت الموضوع من جوانب عديدة وقد تم التوصل الى اجابات عن التساؤلات الدراسة من خلال ما اسفرت عليه النتائج التطبيقية للدراسة . ان النتائج التي تم التوصل اليها تدفع بالحثين والمهتمين

بالامر الى الاخذ بعين الاعتبار اهمية تطوير الكفاءات الفونولوجية من خلال برامج تعليمية المقدمة للتلميذ

الاقتراحات والتوصيات :

ضرورة تكوين اساتذة التعليم الابتدائي في تنمية مجال الوعي الصوتي .

ضرورة التعديل في المنهاج المدرسي وما يتوافق مع سن المتمدرس .

العمل على تحبيب نشاط القراءة لدى التلاميذ

تدعيم مكتبة الجامعة بمراجع تختص بالوعي بالفونولوجيا .

تحفيز الطلبة على دراسة الموضوع بشكل موسع .

خاتمة :

وبعد ان تم هذا البحث بحمد الله وتوفيقه والذي حاولنا من خلاله الوقوف على أثر الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي. وقد قامت الدراسة على فرضية عامة تهدف الى البحث عن وجود أثر الكفاءات الفونولوجية على التهجئة والقراءة لدى تلاميذ السنة الاولى ابتدائي وعلى ضوء النتائج التي توصلنا اليها من خلال تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي واختبار التهجئة واختبار القراءة وبعدا تفريغ نتائجها وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها تم التوصل الى تحقق الفرضة العامة وجود اثر الكفاءات الفونولوجية عل التهجئة والقراءة .وفي الاخير نخلص ان دراسة هذا الموضوع من المجالات الواسعة للبحث العلمي والمتطلبة لمزيدا من التحري والحصول على معلمات جديدة .لقد عرضنا راينا وادلينا بفكرتنا في هذا الموضوع لعلنا نكون قد وفقنا في كتابتة والتعبير عنه واخيرا ما نحن الا بشر قد نخطئ وقد نصيب فان كنا اخطانا فمن انفسنا وان اصبنا فبتوفيق من الله .

أ–المراجع باللغة العربية

ابراهيم ,ع .ا .(1991) .الموجة الفني لمدرسي اللغة الربية .القاهرة :دار المعارف للنشر والتوزيع .

ابو ,ا .ا .(2012) .العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة .الكويت :مكتبة الكويت الوطنية ، ط .1

ازاود شفيقة. (2012). الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل , اطروحة دكتوراه . الجزائر: غير منشورة.

اسماعيل ,ب .ح Dans .(2011) .استراتجيات تدريس اللغة العربية .الاردن :دار المناهج للنشر والتوزيع عمان ,ط . 1

البصيص ,خ .ح .(2011) .تنمية مهارات القراءة .سوريا :الهيئة العامة السورية دمشق .

الحمادي ,س .ر .(2017) .اهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة .البليدة :مجلة تاريخ العلوم .

السرطاوي ,ع .ا .(2007) .تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها .عمان :دار وائل .

السعران ,م .(1997) .علم اللغة .القاهرة :دار العربي.

السعران ,م .(1997) .علم اللغة .القاهرة :دار الفكر العربي ,ط .2

السعيد ,ع .ا .(2000) .القراءة وتنمية التفكير .عمان :دار الهدى للنشر والتوزيع.

السعيد ,م .ع .(2007) .كيف يتعلم ذو صعوبات القراءة والعسر القرائي .دار الوفاء للطباعة والنشر ,ط.1

العلق .(s.d.) .

الغامدي ,م .ب .(2001) .الصزتيات العربية .الرياض :مكتبة التوبة .

الغامدي ,م .ب .(2009) .الصزتيات العربية .الرياض :مكتبة التوبة.

الغامدي ,م .م .(2001) .الصوتيات العربية .الرياض :مكتبة ملك فهد الوطنية.

الفتاح ,د .ع .(1994) .علم النفس الاجتماعي اصوله ةمبادئه .الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية.

الكريم ,ا .ع .(2016) .مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة .القادسية :مجلة القادسية للعلوم الانسانية العدد .1

الله ,م .ح .(2000) .اسس القراءة وفهم المقروء .الاردن :دارعمان .

النجار ,ح .ش Dans .(2007). .معجم مصطلحات التربية و النفسة .(p. 33)القاهرة :الدار المصرية اللبنانية.

حسن ,و .ط .(2019) .القراءة التحليلية من البداية للانحراف باستعمال الانواع لتحقيق الاهداف .القاهرة : دار الثقافة للنشر ,ط. 1

راتب قاسم عاشور ,م .ف .(2005) .المهارات القرائية والكتابة طرائق تدرسها واستراتجيتها .الاردن :دار المسير للنشر ,ط .1

رزيقة ,ا .(2017) .مقاربة نفسية عصية لعسر القراءة لدى الاطفال في الطور الثاني ابتدائي اطروحة دكتوراه . الجزائر :جامعة الجزائر .

زايد ,ف .خ .(2011) .الاساليب العصرية في تدريس اللغة العربية .عمان :دار يفا العلمية.

سعد ,م .ع Dans .(2006). .الضعف في القراءة واساليب التعلم .(pp. 87, 86)الاسكندرية :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

شريف ,و .و .(2009) .تعلم القراءة السريعة .الاردن :دار الثقافة للنشر والتوزيع.

صموان ,ا .(2012) .اساليب تدريس اللغة .الاردن :دار زهران للنشر و التوزيع عمان ط .1

علام ,ع .ا .(2009) .علم الصوتيات .الرياض :مكتبة الرشد .

علي بن هادية ,ب .ا Dans .(1991). .القاموس الجديد .(p. 228)الجزائر :المؤسسة الوطنية للكتاب ,ط 7.

عليوان ,م .ع Dans .(2007). علم القراءة لمرحلة رياض الاطفال والمرحلة الابتدائية :2007 .(p. 78) عمان ط .1

عمايرة ,ج .م .(2009) .الاظطرابات النطقية والفونولوجية .الاردن :دار وائل للنشر.

عميار سعيدة ,ش .هـ .(2017) .مدى فاعلية برنامج تاهلي مبني على الذاكرة العاملة الفونولوجية لتحسين القدرة القرائية لدى التلاميذ عسري القراءة رسالة ماستر .الجزائر :جامعة الوادي.

مصطفي ,ر .ب .(2005) .مشكلات القراءة من الطفولة الى المراهقة .عمان :دار الصفاء للنشر والتوزيع , ط. 1

نورية ,ل .(2015) .الوعي الفونولوجي وعلاقة بالقراءة عند الاطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي والمجهزين كلاسيكيا ةالاطفال العادين .الجزائر :بوزريعة .

واخرون ,د .هـ .(2007) .صعوبات التعلم النظرية والممارسة .عمان :دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة .ط 1.

2-المراجع باللغة الفرنسية:

Lays. (2016). La pyslexie devloppemtale . ALgerie : le universaux et les specificites orihographiue presse gresse Souf .

Lecocq. (1991). A pprentissage de lalecture et dyslexie . pierre maradaga editeur

إختبار الوعي الفنولوجي

1- الحكم على القافيات:

يجب على الطفل أن يقرر إن كانت أزواج الكلمات تقفي أو لا تقفي

التعليمة:

« fi kul merra naʕtilek zuğ kelmet, wenta lazem tasmaʕ mlih wetqulli ida kanu yaxlasu kifkif wella maši kifkif »

"في كل مرة نعطيلك زوج كلمات، و اني لازم تسمع امليح اذا كانوا يخلاصوا كيف كيف ولا ماشي كيف كيف".

المثال: حجر - بقر [ħağar] – [baqar]

المحاولات: **قطة**–بطة [qitta] – [batta]

قسم – ظفر [qism] – [dufr]

الإختبار النهائي: طبيب – حليب [tabib] – [ħalib]

خبز – خيط [xubz] – [xayt]

شمعة - دمعة[šamʕa] – [damʕa]

2- كلمة قافية:

يجب على الطفل أن يبحث في قائمة مفرداته كلمة لها نفس القافية مع الكلمة المقترحة.

التعليمة:

« smaɛ mliħ lelkelma lli naɛtihalek u hawassɛla kelma wahduxra taxlass kifkif kima hijja, yaɛni lazam ikun essut kifkif fellaxxar »

"اسمع مليح للكلمة الي نعطيها لك او حوس على كلمة وحدة اخرى تخلاص كيف كيف كيما هي،يعني لازم يكون الصوت كيف كيف فللخر.

المثال: يد(جد – خد) [yad] – [xad - ğad - mad]

المحاولات:

نار [na:r]

جبل [ğabal]

الإختبار النهائي:

راس [ra :s]

علم [ɛalam]

قلب [qalb)

3- قافية مع كلمة مقصودة:

يجب على الطفل ان يختارما بين هذه الكلمات الثلاثة، الكلمة التي لها نفس القافية.

التعليمة:

« naɛtilak fellawell kelma, baɛdha telt kelmet wahduxrin, binathum Waħda taxlas kifkif kimalkalma llawla lazem tqulli ama hiya »

"نعطيلك فللول كلمة، بعدها تلت كلمات واحد اخرين، بيناتهم وحدة تخلاص كيف كيف كيما الكلمة اللولى، لازم تقللي اما هي" .

المثال:شعر: مقص – بحر – ورق [šaɛr] /[miqas]_ [baħr] _[waraq]

المحاولات: رمال: حمام – وجوه – جمالRima:l / ħama:m-wuğu:h-ğima:l

عظم : ملح – ولد – لحمɛadm / milħ- walad- laħm

الإختبار النهائي:

قهوة: دودة- حلوى-بابqahwa] / [du:da]- [γ a:ba]-[ħalwa]

أصبع: مربع – مسطرة – سروال[usbuɛ] / [murabar]-[mistara]-:[serwa:l]

عصافير: دراهم – طباشير – أعلام [easa:fir]/ [dara:him]- [taba:šir]- [aɛla:m]

4 – الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة:

يجب على الطفل أن يختار الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة للكلمة المقصودة.

التعليمة:

« durk qrib kif kif, bessaħ essut li nesamɛuh fillexar elkelma lazem talqah sghir bezzaf yaɛni qsir »

درك قريب كيف كيف، بصاح الصوت الي نسمعوه في آخر الكلمة الي لازم تلقاها صغيربزاف، يعني قصير"

المثال: بصل: راس – رجل – كلب [riğl]- [kalb] [basal] / [raas] –

المحاولات: خاتم : معلم – كبش – ساعة [xatam] /[muɛallim] – [kabš]- [saɛa]

حطب: دواء – ثلج – كتاب [hatab] : [dawaa]- [talğ]- [kitab]

الإختبار النهائي: عنب: ليل – جيب – شمس [ɛinab] /[layl]- [ğayb]- [šams]

ظهر: عين – شتاء – سكر [dahr] : [ɛayn]- [šitaa]- [sukkar]

طفل: غزال – دواء – كراس [tifl]- [γ azal]- [dawaa]-[kurras]

5 – حذف المقطع:

هذا الاختبار مجزء الى ثلاثة مهام: في الأولى، المقطع الذي يجب نزعه يوجد في بداية الكلمة، في الثانية في نهاية الكلمة و في الثالثة في وسط الكلمة.

التعليمة:

« taaraf elbaqara andha ras, gism u raglin (en designant ces parties), ism elbaqara kifkif : andna lawwal elism, wasat el ism u laxxar elism »

- "nabdaw ennahu lawwal alism wensuf was yabqa (qara)"
- "ennahu laxxar el ism wensuf was yabqa (baqa)"
- "ennahu masat el ism wansufu wach yabqa (bara)"

"تعرف " البقرة" عندها راس (نعين راسنا), جسم (نعين جسمنا) و رجلين (نعين رجلنا)

" اسم "البقرة"كيف كيف" عندنا اول الاسم (نعين راسنا)، وسط الاسم (نعين الجسم)، ولخر الاسم (نعين الرجلين"

– "نبداو انحوا اول الاسم ونشوف واش يبقى (قرة)"

ب – "انحوا لخر الاسم يقعد (بق)"

ج – "فللخر انحو وسط الاسم، يبقالنا اللول واللخرديالو(برة)"

المثال: بقرة [baqara]

المحاولات: فراشة [faraša]

مسطرة [mistara]

الإختبار النهائي:

زربية [zarbiyya]

مفتاح[mifta:h]

عصفور [ɛusfu :r]

6 – الصوت الناقص :

نقدم للطفل كلمتين، الكلمة الثانية تمثل الكلمة الأولى بعد أن يحذف لها المقطع الأول ، يجب على الطفل أن يجد هذا الأخير.

التعليمة :

« asmaa amlih fi kull merra taɛtili zug kelmet elkalma etanya gebnaha melkelma elawla

menbaad manahina essut elewel qulli skun huwa »

اسمع مليح في كل مرة نعطيلك زوج كلمات، الكلمة التانية جبناها من الكلمة الأولى من بعد ما نحينا الصوت اللول، قل لي شكون هو.

المثال : ضباب/باب [daba :b] / [ba :b]

المحاولات: تفاح/فاح [tuffa :ħ] / [fa :ħ]

قطار/طار [qita :r] /[ta :r]

اختبار قراءة الحروف

الثَّعلبُ الذكِيُّ

تَمَكَّنَ ثعلبٌ ذكِيٌّ مِن الإختبَاءِ وَسَطَ قطِيع الخِرفَان وَ تَظاهَر بالتَّعَبِ و الإرهَاق حَتَّى تَمَكَّنَ مِن الإقتِرَاب مِن الحَمَل ثُمَّ بَدَأ يعانقه حَتَّى جَذبَهُ إلى صَدرِه.

فِي تِلكَ اللَّحظَةِ إقتَرَبَ مِنهُ كَلب الحِرَاسَة و كَشَفَ أمرَهُ فَصَاحَ قائِلاً:

- " مَاذا تَفعَل أيُّها الثَّعلب؟"

- إنّي أعانِقُ هذا الحَمل الوَديعَ و ألاَطِفه، كَم هُوَ جَذَّاب."

- لا تَخدَعنِي، أترُكهُ حَالاً و إيَّاك إن عُدتَ."

دُعِر الثَّعلبُ مِن لهجَةِ الكَلبِ القاسِيَة فَجَرَّ ثِيَابَ الخَيبَةِ ثُمَّ فرَّ بِجِلدِهِ.