جامعـــــة الأزهـــــر – غـــزة
عمـــادة الدراســـات العليـــا
كليـــــــة التربيـــــــة
قسم المناهج وأساليب التـدريس

أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة

The Impact Of Phonological Awareness Training On The Development Of Reading Skills Among The Fourth Grade Students With Learning Disabilities In The Sources Rooms In Gaza

إعدَادُ البَاحِثِ
أمين سرحي أبو منديل

إِشـــــــرَافُ

د. راشد محمد أبو صواوين
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
جامعه الأزهر ـ غزة

د. جمال كامل الفليت
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد
وزارة التربية والتعليم العالي

قُدمَت هَذه الرسالة اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِير في المناهج وأساليب التدريس من كلية التربية – جامعة الأزهر – غزة

1439هـ - 2018م

﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ
مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ
الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴾

صدق الله العظيم

{ العلق 4-1}

الإهدَاْءُ

إلى معلم البشرية الأول، حبيبي وسيدي محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم...

إلى الذين قضوا في سبيل ربهم لنحيا كراماً، إلى أرواح شهداء فلسطين...

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، إلى من ارتجيت من الله أن يمدد في عمره ليرى ثماراً قد حان قطافها بعد طول انتظار **(أبي الحبيب)**، إلى من ترقرقت عيناها شوقاً وحباً في رؤية حلمي يغدو حقيقة، إلى من حفتني بالحب والحنان وأوصلتني بدمعها، ودعواتها إلى بر الأمان **(أمي الحبيبة)** ...

إلى قرة العين ونبض الفؤاد أعمامي وإخوتي وأخواتي الذين تذوقت معهم العيش حلواً، ومراً، فلكل منهم طعم وشكل في الحب.

إلى من تحملت معي عناء الظروف والدراسة ووقفت إلى جانبي في أحلك اللحظات، إلى من جعل الله بيني وبينها المودة والرحمة (زوجتي الغالية)، إلى مهجة قلبي وفرحي إلى من يمدوني بالحب والأمل (أولادي سرحي وصهيب وابنتي شذا العزيزة) ...

إلى الذين ساندوني في إعداد هذه الدراسة، إلى الذين ما قصدتهم إلا وجدتهم، إلى من شرفني حضورهم، إن قلت شكرا فشكري لن يوفيكم، حقاً سعيتم فكان السعي مشكوراً...

إلى الكواكب الذين كانوا عينة لهذه الدراسة، وكانوا كونها وفضاءها، إلى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مدرسة عمورية...

إلى من تربطني به صلة قرابة قريبة كانت أم بعيدة، من الأهل، والأقارب، والأصدقاء، إلى كل من شملني بسؤال مخلص محفوفاً بتمنيات صادقة، ليطمئن على سير عملي أثناء إعدادي لهذه الدراسة ...

الى روح الدكتور الفاضل **محمد جواد الخطيب** وروح الدكتور **عبد العظيم المصدر**.... أسكنهم الله فسيح جناته

إليكم جميعا أهدي هذا العمل

شكرٌ وتقديرٌ

الحمد لله العظيم سلطانة، الواضح برهانه، قدر الأشياء بحكمته، وخلق الخلق بقدرته، أحمده على ما أسبغ على من نعمه المتوافرة، وانطلاقاً من قول المصطفى صلى الله عليه وسلم ...القائل في الحديث الشريف:" **من لم يشكر الناس لا يشكر الله**".

فتقديرا وعرفاناً مني، أتقدم بجزيل الشكر إلى صرح العلم والعلماء إلى **جامعة الأزهر**، وإلى كلية التربية بشكل عام، وقسم المناهج وطرق التدريس بشكل خاص.

فالاعتراف بالفضل لذويه فضيلة سامية، فأتقدم بعظيم الشكر والامتنان إلى سعادة الدكتور: **راشد محمد أبو صواوين** أستاذ مناهج وطرق التدريس المساعد في جامعة الأزهر والدكتور **جمال كامل الفليت**، على تفضلهم بقبول الإشراف على هذه الدراسة، فكانا خير موجه لي وكان لتوجيهاتهم القيمة وملاحظاتهما البناءة الأثر الأكبر في إخراجها إلى حيز الوجود.

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر إلى عضوي لجنة المناقشة: الدكتور/خليل عبد الفتاح حماد مناقشاً خارجيا، والدكتور/عبد الكريم محمد لبد مناقشاً داخلياً، لما ستضيفه مناقشتهم من إثراء لهذه الدراسة.

وأني في لحظات تقديم الشكر وعظيم الامتنان، أرجو ألا أكون قد أغفلت أخوة لي كانوا عوناً في إنجاز هذا العمل المتواضع، وأكون بذلك قد ذخرتها لهم عند مليك مقتدر.

الباحث

أمين أبو منديل

ملخص الرسالة

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلم داخل غرف المصادر بغزة، وتكونت العينة من(23) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمدرسة عمورية الأساسية بالمحافظة الوسطى، وتم اختيارهم بطريقة قصدية وهم من شعبتين ،الرابع (1) وعددهم(12) ،والرابع (2) وعددهم (11) ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة، حيث قام الباحث بتحديد مهارات القراءة الجهرية المناسبة، كما تم تصميم عدد مناسب من التدريبات القائمة على الوعي الصوتي بما يتناسب مع تلاميذ الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلم، وتم إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مهارات القراءة الجهرية للمجموعة تم تطبيقها قبليا وبعديا ، وتم تدريس أفراد المجموعة باستخدام تدريبات الوعي الصوتي لمدة تسعة أسابيع، وبعد معالجة البيانات إحصائيًا من خلال اختبار ويلككسون، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج أن تدريبات الوعي الصوتي كان لها أثر كبير في تنمية مهارات القراءة المستهدفة.

وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات من أهمها ما يلي:

1. الاهتمام بالوعي الصوتي لتلاميذ المرحلة الأساسية، وتدريب معلمي المرحلة الأساسية على كيفية بناء أنشطة وتدريبات لتحسين الوعي الصوتي.
2. الاهتمام بالوعي الصوتي لتلاميذ المرحلة الأساسية الذين يدرسون بغرف المصادر وتدريب معلمي التربية الخاصة على كيفية بناء أنشطة وتدريبات لتحسين الوعي الصوتي لدى التلاميذ.
3. تزويد غرف المصادر بالوسائل التعليمية المختلفة والمؤثرات البصرية والسمعية المناسبة والداعمة لتعلم القراءة واكتساب مهاراتها.

Abstract

The study aimed at finding out the effect of Phonological awareness training on the development of verbal reading skills among fourth grade students with learning disabilities within the resource rooms in Gaza. The sample consisted of (23) fourth grade students in the central Amuriya school in the central governorate، In order to achieve the objective of the study، the researcher used the semi-experimental method based on one group. The researcher identified the appropriate verbal reading skills، and an appropriate number of exercises based on Phonological awareness commensurate with the blame the group has taught using Phonological awareness training for approximately nine weeks. After the data were process statistically through the Wilkinson test، the results showed that, there were significant differences the results showed that Phonological awareness training had a significant impact on the development of reading skills. The study presented a number of recommendations، the most.

Important of which are the following:

1. Paying attention to the Phonological awareness of the basic stage students، and training the basic stage teachers on how to build activities and exercises to improve Phonological awareness.
2. Paying attention to the Phonological awareness of the primary stage students studying the source rooms and training the special education teachers on how to build activities and exercises to improve the students' Phonological awareness.
3. Provide the resource rooms with different educational means and the appropriate visual and audio effects to support reading and learning skills.

قائمة المحتويات

المحتوى	الصفحة
الآية القرآنية	أ
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ت
الملخص	ث
Abstract	ج
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	ذ
قائمة الملاحق	ر
الفصل الأول (الإطار العام للدراسة)	
المقدمة	2
خلفية المشكلة	4
فروض الدراسة	5
أهداف الدراسة	5
أهمية الدراسة	5
حدود الدراسة	6
مصطلحات الدراسة	6
الفصل الثاني (الإطار النظري)	
المحور الأول: صعوبات التعلم	9
تعريفات ذوي صعوبات التعلم	9
أسباب صعوبات التعلم	11
محكات تحديد صعوبات التعلم	11
خصائص ذوي صعوبات التعلم	13
رعاية الأطفال ذوي صعوبات التعلم	14
تشخيص صعوبات التعلم	15
مؤشرات صعوبات القراءة	15

غرف المصادر	**16**
أنواع غرف المصادر	**17**
مميزات غرف المصادر	**17**
المحور الثاني: القراءة الجهرية	**19**
تعريف القراءة الجهرية	**19**
أهمية القراءة الجهرية	**20**
فوائد القراءة الجهرية	**21**
أهداف تعلم القراءة في مرحلة التعليم الأساسي	**21**
أهداف القراءة للصف الرابع الأساسي	**22**
مهارات القراءة الجهرية	**22**
أساليب تنمية مهارات القراءة	**23**
المحور الثالث: الوعي الصوتي	25
تعريفات الوعي الصوتي	25
أهمية الوعي الصوتي	26
أهمية الوعي الصوتي في تعلم القراءة	27
مستويات الوعي الصوتي	28
أنواع الوعي الصوتي	29
العوامل المؤثرة في الوعي الصوتي	29
الأسس التي يقوم عليها توظيف الوعي الصوتي	29
تعليم الوعي الصوتي وتوظيفه في التدريس	30
مكونات الوعي الصوتي	31
العلاقة بين الوعي الصوتي والقراءة	32
التعليق العام على الإطار النظري	33
الفصل الثالث (الدراسات السابقة)	
المحور الأول: دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى تلاميذ المرحلة ما قبل الأساسية والأساسية من ذوي الإعاقة	35
تعقيب على دراسات المحور الأول	39
المحور الثاني: دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة بشكل كامل	40

التعقيب على دراسات المحور الثاني	42
المحور الثالث: دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص	43
التعقيب على دراسات المحور الثالث	47
تعقيب عام على الدراسات السابقة	48
الفصل الرابع (إجراءات الدراسة وأدواتها)	
منهج الدراسة	52
مجتمع الدراسة	52
عينة الدراسة	53
أدوات الدراسة	53
الأساليب الإحصائية	63
الفصل الخامس (نتائج الدراسة وتفسيرها)	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	65
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	67
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	67
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	71
توصيات الدراسة	77
مقترحات الدراسة	77
قائمة المصادر والمراجع	
المراجع العربية	79
المراجع الأجنبية	**85**
قائمة الملاحق	**87**

قائمة الجداول

اسم الجدول	الصفحة
جدول رقم (1، 4) حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من الفقرات التي تضمنتها البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة	57
جدول رقم (2، 4) معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لبطاقة الملاحظة	58
جدول رقم (3، 4) معامل ثبات الملاحظين	59
جدول رقم (4، 4) خطة تنفيذ تدريبات الوعي الصوتي مع مجموعة الدراسة	61
جدول (1، 5) معامل الالتواء ونتائج اختبار شابيرو ويلك، لفحص اعتدالية التوزيع	68
جدول (2، 5) دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية.	69
جدول رقم (3، 5) الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير.	72
جدول رقم (4، 5) يوضح حجم التأثير من خلال مربع إيتا.	72
جدول رقم (5، 5) قيمة معامل الكسب المعدل لبلاك	74

قائمة الملاحق

عنوان الملحق	الصفحة
ملحق رقم (1) أسماء السادة المحكمين	88
ملحق رقم (2) بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية	89
محلق رقم (3) تدريبات الوعي الصوتي	91
ملحق رقم (4) كتاب تسهيل المهمة	115
ملحق رقم (5) نماذج صور التطبيق	116

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة:

تعد اللغة الوسيلة التي من خلالها يعبر الأفراد عن أفكارهم وعن انفعالاتهم ومشاعرهم كما وتعد حلقة الوصل التي يتم من خلالها التواصل الفردي والجماعي، ومن خلالها يتم تبادل المشاعر والأحاسيس والأفكار، وهي الأداة التي تعتمد عليها البشرية في أداء أدوراها الاجتماعية والأكاديمية.

وتعتبر الطفولة المرحلة الأساسية لاكتساب اللغة، والطفل يتعلم اللغة على الرغم من تعقيدها، وتتم عملية التعلم هذه على مراحل، مع أن سرعة اكتساب المهارات اللغوية تتحكم بها عوامل بيئية وعقلية وجسمية (العزة،2003: 176).

و يعد تعلم القراءة هدفا رئيسا لتعلم أي لغة، في مرحلة التعليم الأساسي ولكن قد يحدث تعثر في تحقيق هذا الهدف، لأسباب متعددة قد تكون بسبب طريقة التدريس التي يوظفها المعلم او بسبب يعود إلى التلميذ نفسه، أو السياسة التعليمية المتعبة كالترفيع الالي أو خلاف ذلك، وهذا يؤدي إلي تلاميذ يعانون من عدم امتلاك مهارة القراءة، ومن لم يمتلك القراءة، سيكون متعثرا في المواد الدراسية الأخرى، لأن تعلم اللغة وسيلة وهدف في آن واحد، وهذا يستوجب من القائمين على العملية التعليمية التعلمية التفكير مليا في حل هذه المشكلة المعضلة .

وتتكون القراءة من عمليتين أساسيتين عملية ميكانيكية ويقصد بها رؤية القاري للحروف والكلمات والتراكيب عن طريق الجهاز البصري والسمعي والنطق بها من مخارجها الصحيحة، والثانية عملية عقلية يتم خلالها تفسير المعني وتشمل الفهم الصريح والفهم الضمني والاستنتاج والتذوق والاستمتاع والتحليل.

وفي ضوء ذلك فإن القراءة عملية فكرية معقدة تشترك في أدائها حواس متعددة، كما تشمل قدرات وخطوات ومهارات مركبة، وهي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة والنطق بها، إلى فهم وترجمة ما يكمن في هذه الرموز من مدلولات وأفكار وتحليلها، ونقدها، والتفاعل معها (الفليت، 2007)

ويعاني بعض تلاميذ المرحة الأساسية من صعوبات في تعلم القراءة، نتيجة مشكلات تحديد أصوات الكلام وتعلم كيفية ربطها بالحروف والكلمات، الأمر الذي يشكل تبايناً ملحوظاً في قدرة التلميذ على القراءة وعمره الزمني.

كما أن العديد من الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات في الاستخدامات الآلية والاجتماعية للغة، فقد يواجهون مشكلات تتعلق بتكوين التراكيب والجمل اللغوية (على،2011: 165)

وقد بذل الباحثون جهودًا حثيثة للتغلب على مختلف الصعوبات اللغوية لدى التلاميذ، مرجعين هذه الصعوبات إلى عوامل متعددة منها النمائية والمكتسبة والتربوية، فاتجه العديد من الباحثين إلى البحث عن برامج واستراتيجيات وخطط تعليمية، ووسائل للتغلب على صعوبات القراءة، والعمل على تحسين المستوى القرائي للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، فأظهرت نتائج العديد من الدراسات إمكانية تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من خلال برامج تعليمية كدراسة مطر (2009) والشوربجي(2012) ودراسة رجب(2007)

وتحتاج معالجة الصعوبات القرائية إلى تدخل سريع في مرحلة التعليم الأساسي لأن التحديد المبكر، ومعالجة مثل هؤلاء التلاميذ، يكون له أكبر الأثر في التغلب على تلك الصعوبات، بينما أغلب التلاميذ الذين يعانون صعوبات قرائية ولم تعالج فأنهم يظلون تحت مستوى اقرانهم في القراءة في الصفوف العليا (طعيمه، والشعيبي، 68:2006).

وفي ضوء ذلك فإن تمكين التلاميذ من أدوات القراءة في المرحلة الأساسية الدنيا يعتبر الهدف الجوهري في هذه المرحلة، والأدوات الأساسية هنا يقصد بها تنمية قدرة تلاميذ على ترجمة الرموز المكتوبة الى اللغة الشفهية وتزويدهم بالمصادر المعرفية التي يحتاجونها عند القراءة متضمنة المعلومات الصوتية متكاملة مع غيرها من المعلومات التي تفيد في تعلم القراءة، فقد اكدت العديد من الدراسات العلمية أن تعليم القراءة يتطلب ان يتعلم الأطفال الأصوات، ومعظم الأطفال لديهم صعوبات في هذا الشأن وأثبتت هذه الدراسات أن إدراك الأصوات أكثر أهمية في تعليم القراءة من الذكاء العام ومن الاستعداد للقراءة والفهم الاستماعي (طعيمه والشعيبي، 74:2006).

وفي ضوء ذلك فإن المعلومات الصوتية وطبيعة التركيب الصوتي للغة وغيرها مما يمكن أن يتشكل منه الوعي الصوتي يمكن أن يسهم في تيسير وتسهيل التحصيل القرائي لدى التلاميذ وعليه، فإن من المفيد لمعلم القراءة في الصفوف الأولي في المرحلة الابتدائية، أن يعي التفرقة بين الصوت، والحرف الصوتي، لأن ذلك يساعد على تنمية الوعي الصوتي، بأصوات اللغة لدى تلاميذ هذه الفصول (إبراهيم،2008: 109).

وما هذه الدراسة إلا محاولة جادة تضاف إلى المحاولات السابقة للتغلب على مشكلات المهارات القرائية من خلال توظيف تدريبات الوعي الصوتي وأثرها في تنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

خلفية المشكلة:

بما أن الباحث يعمل معلما للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في مجال اللغة العربية، وهؤلاء أصبحوا يشكلون ظاهرة لافتة للانتباه، حيث بلغ عددهم للعام الدراسي(2016م-2017م) (1765) تلميذاً وتلميذة (وزارة التربية والتعليم،2016)، وقد فطنت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية فقامت بتوفير (50)غرف' مصادر موزع' على(52) مدرسة ابتدائية، وقد جهزت منها(13)غرفة تجهيزا كاملا يعمل بها معلمون مؤهلون، للتعامل مع هذه الفئة من التلاميذ، الذين يعانون من تلك المشكلة ،علماً بأنه لا يوجد منهاج أو برنامج خاص للتعامل مع هذه الفئة ، لذا ارتأى الباحث أن يقوم بتجريب تدريبات الوعي الصوتي ومعرفة أثرها في نمو مهارات القراءة .

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؟
2- ما إجراءات توظيف تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية؟
4- ما حجم التأثير لتوظيف تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؟

فروض الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ 0.05) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية.

2- لايحقق توظيف تدريبات الوعي الصوتي حجم تأثير بقيمة (14%)في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى ذوي صعوبات التعلم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1- تحديد مهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الاساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر.

2- تحديد إجراءات توظيف الوعي الصوتي في تدريس تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم.

3- معرفة أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لعينة الدراسة.

4- معرفة دلالة الفروق في مستوى امتلاك مهارات القراءة بين أفراد افراد العينة قبل تطبيق تدريبات الوعي الصوتي وبعدها.

أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص أهمية الدراسة الحالية من خلال النقاط التالية:

1- قد تفيد نتائج الدراسة القائمين على مؤسسات التربية والتعليم وخصوصا قسم التربية الخاصة لإيجاد طريقة تكون أكثر فاعلية ويسر في تعليم مهارات القراءة.

2- قد تساعد نتائج هذه الدراسة معلمي التربية الخاصة في التغلب على الصعوبات التي تواجههم في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر.

3- قد تفيد المشرفين من خلال عقد ورش العمل ولقاءات تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية لتسليط الضوء على الوعي الصوتي وتدريباته، وكيفية توظيفها في تدريس القراءة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

الحد المكاني: محافظة الوسطى.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2017م – 2018م.

الحد المؤسساتي: مدرسة عمورية الأساسية للبنين.

الحد البشري: عينة من تلاميذ الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر.

الحد الأكاديمي: مهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع وذوي صعوبات التعلم .

مصطلحات الدراسة:

1- **الوعي الصوتي:** يشير إلى قدرة الطفل على فهم أن مجرى الكلام يمكن تجزئته إلى وحدات صوتية أصغر كالكلمات والمقاطع والأصوات (سعد ،2012: 35).

وأشار (ستانوفيتش) Stanovich إلى أن الوعي الصوتي يتمثل في القدرة على التعامل بشكل واضح مع الوحدات الصوتية الكلية والمقطعة (جلال الدين،2006: 139)

ويعرفه الباحث إجرائيا: بأنه قدرة التلميذ على تجزئة الجمل التي يسمعها إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى حروف وأن يميز أصواتها بشكل صحيح.

ويقصد بتدريبات الوعي الصوتي إجرائيا أن يعي المتعلم ان الكلام هو عبارة عن جمل والجمل عبارة عن كلمات والكلمات عبارة عن مقاطع والمقاطع عبارة عن أصوات منفردة ويكون لديه القدرة على ربط هذه المكونات مع بعضها البعض لتكوين لغة سليمة والتلاعب بالأصوات من خلال الحذف والاضافة والتبديل والسجع.

2- **مهارات القراءة:** تلك العملية التي تتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى ألفاظ منطوقة، وأصوات مسموعة، متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معنى (إبراهيم، 2008: 99).

ويعرفها الباحث إجرائياً: ويتضح من التعريفات السابقة أن القراءة الجهرية تتمثل في إعطاء الرموز المكتوبة الصوت المناسب من حيث المخرج والحركة النطق السليم للكلمات من خلال ضبطها السليم بحركاتها وسكونها ومراعاة علامات الترقيم.

3- **صعوبات التعلم:** عرفها (صموئيل كيرك) Samul Kirk بأنها: المصطلح الذي يستخدم لوصف مجموعة الأطفال الذين يعانون من اضطرابات تطور اللغة والكلام والقراءة

ومهارات التواصل الاجتماعي، مع استثناء الأطفال الذين يعانون من الإعاقات الحسية أو التخلف العقلي من فئة هؤلاء الأطفال (سهيل ،2012: 19)

ويعرفها الباحث إجرائيا: بأنها مجموعه من الاضطرابات في العمليات العقلية العليا التي تصيب الطفل الذي يكون ذكاؤه طبيعيًا ولا يعاني من حرمان بيئيا أو إعاقة حسية.

4- **غرفة المصادر**: تعرف وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2005) غرف المصادر إنها: غرف صفية ملحقة بالمدرسة العادية تكون مجهزة بما يلزم من وسائل وألعاب تربوية وأثاث مناسب، يعمل فيها معلم تربية خاصة مدرباً تدريباً خاصاً للعمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويقضي هؤلاء التلاميذ جزءً من يومهم الدراسي فيها لدراسة (مادتي اللغة العربية والرياضيات)، أما باقي المقررات فتكون في الصف العادي مع زملائهم العاديين (الصباح وشناعة، 2010: 2149).

ويعرفها الباحث إجرائيا: بأنها غرفة صفي' مجهزة بالكامل بأثاث وأدوات تعليمية مساعدة تناسب التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي يتم فيها تنفيذ المواقف التعليمية المتضمنة تدريبات الوعي الصوتي بغرض تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ.

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

- ❖ المحور الأول: صعوبات التعلم
- ❖ المحور الثاني: القراءة الجهرية
- ❖ المحور الثالث: الوعي الصوتي

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

يتناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للإطار النظري لهذه الدراسة والذي تكون من ثلاثة مجالات، المجال الأول يتناول صعوبات التعلم، والثاني حول القراءة الجهرية، أما المحور الثالث فيتحدث عن الوعي الصوتي.

المحور الأول

صعوبات التعلم

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة في الوقت الحاضر في مجال التربية الخاصة، حيث لاقت اهتماماً كبيراً من المهتمين على اختلاف اختصاصاتهم كالأطباء وعلماء النفس وعلماء التربية وعلماء الاجتماع والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم، لتزايد أعداد المصابين بها نتيجة للتطور الحاصل في عمليات الكشف والتشخيص والتقييم والوعي المتزايد لدى أولياء الأمور، الذين أصبحوا يقارنون أبناءهم بأقرانهم، حتى في الأمور البسيطة، كما أن مظاهر صعوبات التعلم قد تشترك مع مظاهر فئات أخرى، كالإعاقة العقلية والسمعية والبصرية واللغوية.

وتعد هذه الفئة من الفئات الحديثة نسبيًا قياسًا بالفئات التقليدية الأخرى، لكنها تشكل شريحة كبيرة تفوق كل فئات التربية الخاصة، وقد يمكن القول: إن هذه الفئة شائكة لتعدد أسبابها ومظاهرها، فقد يكون أحدهم لديه صعوبة تعليمية ولسبب ما، وقد يكون لسبب آخر مع فرد آخر لنفس الصعوبة (أي أن الصعوبة نفسها قد تكون مع شخصين ولكن الأسباب مختلفة). وقد يكون متأخرا في مظهر أو أكثر، لكنه قد يكون مبدعاً في جوانب أخرى. ولا أدل على ذلك من مشاهير خدموا العالم مثل: إينشتاين وأديسون ودفنشي وأندرسون ورودن وبيل وغيرهم كثير (الظاهر، 2008: 9).

تعريفات ذوي صعوبات التعلم:

تعرف جمعية الأطفال الراشدين ذوي الصعوبات التعليمية: بأنها حالة مستمرة يفترض أنها تعود لعوامل عصبية تتدخل في نمو وتكامل القدرات اللفظية وغير اللفظية، وتوجد الصعوبات التعليمية كحالة إعاقة واضحة مع وجود قدرات عقلية تتراوح بين عادية (متوسطة) إلى فوق عادية، وأنظمة حسية حركية متكاملة مع فرص تعليم ملائمة وكافية، وتتباين هذه الحالة في درجة ظهورها وفي درجة شدتها. ويمكن لهذه الحالة أن تؤثر مدى الحياة على تقدير الفرد لذاته، والتربية، والمهنة والتكيف الاجتماعي أو أنشطة الحياة اليومية (رزق، 2010: 40).

وتعرف بأنها: مجموعة متغايرة من الاضطرابات النابعة من داخل الفرد، التي يفترض أنها تعود إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب وتوظيف المهارات اللفظية وغير اللفظية والفكرية، وتظهر في حياة الفرد، وتكون مرتبطة بما لا يعتبر في عدادها من مشكلات في التنظيم الذاتي والتفاعل الاجتماعي. وقد تكون متوافقة بما لا يعتبر سببا لها من إعاقات حسية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية، ومن مؤثرات خارجية كالاختلافات الثقافية أو التعليم غير الملائم (سليمان، 2005: 102).

ويعرف الأطفال ذوو صعوبات التعلم بأنهم فئة من الأطفال لا يعانون من إعاقة عقلية أو حسية (سمعية –بصرية) أو حرماناً ثقافياً أو بيئياً أو اضطراباً انفعالياً بل هم أطفال يعانون من اضطرابات في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه، والإدراك وتكوين المفهوم، والتذكر وحل المشكلات ويظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب، وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أو فيما بعد من قصور في المواد الدراسية المختلفة، لذلك يلاحظ الآباء والمعلمون أن هؤلاء الأطفال لا يصلون إلى نفس المستوى التعليمي الذي يصل له زملاؤهم من نفس السن، بالرغم من أن لديهم قدرات عقلية ونسبة ذكاء متوسطة (النجار وآخرون، 2008: 91).

وتعرف جمعية أطفال صعوبات التعلم صعوبات التعلم: بأنها حالة متقادمة ومزمنة، ذات منشأ عصبي يؤثر على قدرات الفرد اللفظية وغير اللفظية، بحيث تحول دون تطور وتكامل هذه القدرات. ويكون الاضطراب متبايناً في شدته ويؤثر على حياة الانسان وعلى تقديره لذاته، وعلى تأهيله المهني، وحياته الاجتماعية وعلى مستوى نشاطاته اليومية (العزة،2002: 136).

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنها مجموعه من الاضطرابات في العمليات العقلية العليا التي تصيب الطفل الذي يكون ذكاؤه طبيعيًا ولا يعاني من حرمان بيئيا أو إعاقة حسية.

ولقد قسم الباحثون صعوبات التعلم إلى نوعين رئيسين هما صعوبات تعلم نمائية تتعلق باضطراب أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي مثل: الانتباه والتذكر والإدراك، والتفكير، واللغة، والعمليات الإدراكية–الحركية. وصعوبات تعلم أكاديمية " ترتبط بتعلم مهارات القراءة والحساب والكتابة والتهجئة (بطرس،2010: 46).

وتختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية اختلافاً كبيراً جداً، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة، وبسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص من جهة أخرى. ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل إلى (1%) يعتقد اخرون أن النسبة قد تصل إلى (20%) إلا أن النسبة المعتمدة هي (3–5 %) (الخطيب

والحديدي،2009: 8). ويتضح مما سبق أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من اضطرابات في العمليات العقلية التي تؤثر بالسلب على عمليات التحليل والتجميع الصوتي للحروف والمقاطع وتكوين الكلمات.

أسباب صعوبات التعلم:

هناك أسباب كثيرة متنوعة لصعوبات التعلم تناولها الباحثون، ويمكن تصنيف هذه الأسباب إلى ما يلي:

أولاً: الأسباب الداخلية (النجار وآخرون،2008: 92):

- التركيب البنائي والوظيفي للمخ.
- الأسباب الوراثية (الجينات).
- الأسباب الحيوية الكيميائية.

ثانياُ: الأسباب الخارجية (البيئية) (رزق،2010: 44-45):

- وضع الأسرة الاقتصادي والثقافي.
- نماذج التعلم الضرورية في مرحلة الطفولة المبكرة.
- عدم استلام الطفل نماذج كمية ونوعية من الأنشطة اللغوية.
- الأساليب المستخدمة في عملية التنشئة كالأساليب غير التربوية (الشدة والتفرقة والحماية الزائدة، والرفض الدائم).
- أساليب المدرس غير التربوية وطرق تعليمية قديمة.
- الأساليب غير التربوية من المعلمين تجاه التلاميذ في العقاب.
- دخول الأطفال في سن أقل من سن أقرانهم إلى المدرسة

المحكات التي استخدمت في تحديد صعوبات التعلم:

استخدم الباحثون مجموعه من المحكات في تحديد صعوبات التعلم، ومن أبرز هذه المحكات ما يلي:

1. **محك التباين (التباعد):** أشارت إلى ذلك تعريفات عديدة وهو التباين بين القدرات الحقيقية للفرد والأداء، وقد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية، وقد ينمو بشكل طبيعي في وظيفة ما ويتأخر في أخرى، فمثلاً قد ينمو بشكل طبيعي في اللغة، ولكنه يتأخر في الجانب الحركي، وقد يكون العكس فينمو في الجانب الحركي ولكنه يعاني من قصور في اللغة، ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للتلميذ في مادة عن المستوى المتوقع منه

حسب حالته، وله مظهران : تباعد واضح في نمو العديد من السلوكيات النفسية مثل (الانتباه، التمييز، اللغة، القدرة البصرية الحركية، الذاكرة، إدراك العلاقات). تباعد بين النمو العقلي العام والخاص والتحصيل الأكاديمي، ففي مرحلة ما قبل المدرسة عادة ما يلاحظ التخلف الأكاديمي في المستويات الصفية المختلفة (مصطفي،2005: 30).

2. **محك الاستبعاد:** وهو المحك الذي يعتمد على التشخيص الدقيق بين صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى، لأن مظاهر صعوبات التعلم والإعاقات الأخرى مثل الإعاقة العقلية والانفعالية مشتركة (الظاهر، 2008: 27). حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي، الإعاقة الحسية، المكفوفون، ضعاف البصر، الصم، ضعاف السمع، ذوو الاضطرابات الانفعالية الشديدة مثل الاندفاعية والنشاط الزائد، وحالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي (مصطفى،2005: 31).
3. **محك التربية الخاصة:** ويرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين، إن فكرة محك التربية الخاصة هي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يصعب عليهم التعلم وفق الطرق التقليدية المتبعة مع الأطفال الذين ليس لديهم صعوبات تعلم، كما أن الطرق الخاصة بالإعاقات الأخرى والمستخدمة مع المعاقين سمعيا وبصرياً وعقلياً هي الأخرى قد لا تتناسب مع ذوي صعوبات التعلم ، وإنما يحتاجون إلى طرق خاصة ، لذلك يكون محك التربية الخاصة هو المحك الذي يمكن استخدامه لتحديد هذه الفئة (الظاهر، 2008: 27).
4. **محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:** أي معدلات النضج، وقد يكون ذلك غير منظم، بمعنى أن الخلل في عملية النضج قد يؤذي إلى صعوبة تعليمية، مما يعيق تعلمهم اللغة ومن ثم تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية، ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل (كوافحة وعبد العزيز، 2003: 183).
5. **محك العلامات الفيورولوجية:** حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ وفي الاضطرابات العقلية، ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ تنعكس سلبياً على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها بل يؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة (مصطفي ،2005: 31).

خصائص ذوي صعوبات التعلم:

يتسم الأفراد ذوو صعوبات التعلم بمجموعة من الخصائص يمكن تحديدها فيما يلي (البراهيم، 547:2017):

- **الخصائص اللغوية:** قد يعاني التلاميذ ذوو صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، وعدم وضوح بعض الكلام بحيث يحدث نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه أو إضافة أو تكرار لبعض أصوات الحروف.
- **الخصائص الاجتماعية والسلوكية:** يظهر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية، التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال، ومن أهم هذه المشكلات: صعوبة في فهم مشاعر الآخرين، وعجز في تبادل الحوار مع الآخرين، عدم القدرة على تكوين الصداقات، ضعف القدرة على التعبير عن المشاعر في المواقف المناسبة.
- **الخصائص المعرفية:** تتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية وهي:

1- القراءة: تعد القراءة هي أكثر المشكلات التي يمكن أن يواجها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم، ومن هذه المشكلات، تكرار الكلام، فقدان مكان الكتابة والقراءة، الخلط بين الكلمات والأحرف المتشابهة، استخدام الأصبع في تتبع سطور القراءة، لا يقرأ عن رغبة (العزة،2002: 183).

2- الحساب: مهارة الحساب والمفاهيم العددية مهمة لحياة الفرد اليومية، ومن مظاهر صعوبات الحساب، يصعب عليه المطابقة بين الارقام والرموز، لا يتذكر القواعد الحسابية، يخلط بين الأعمدة والفراغات، يصعب عليه إدراك المفاهيم الحسابية، يواجه صعوبة في حل المشكلات المتضمنة في القصص (الخطيب والحديدي، 2009: 81).

3- التهجئة: أكد الكثير من الباحثين أن أخطاء التهجئة التي يقع فيها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم قد تختلف عن أخطاء التهجئة التي يقع فيها التلاميذ غير ذوي صعوبات التعلم، ومن تلك الأخطاء صعوبة في الربط بين الصوت والحرف، وعدم القدرة على استخدام المهارات الإملائية بشكلها الصحيح مثل (اللام الشمسية والقمرية، والتاء المفتوحة والمربوطة) (البراهيم، 547:2017).

4- الكتابة: من المعروف أن مهارة الكتابة مهمة في حياة الإنسان، حتى يستطيع التواصل مع العالم الخارجي، وصعوبات الكتابة تعرف ب (عسر الكتابة) ومن

مظاهر صعوبات الكتابة، أن الطفل لا يستطيع أن يكتب بشيء من التلقائية كأقرانه الآخرين، وربما يظهر ذلك جليًا، في إملائه وكثرة أخطائه اللغوية والنحوية فضلاً عن عدم التنسيق والتنظيم بين الأحرف والكلمات والسطور (الظاهر، 2008: 242).

وفيما يتعلق بالوعي الصوتي لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم فقد أظهرت بعض الدراسات أن الأشخاص ذوي صعوبات التعلم يكون الوعي الصوتي لديهم أقل من العاديين مثل دراسة خصاونة (2014) ، ودراسة الشحات (2012)، وهذا يؤثر على مستوى القدرة القرائية لديهم، لذلك تناولت الكثير من الدراسات تنمية الوعي الصوتي لدى الأشخاص ذوي صعوبات التعلم لمساعدتهم على تحسين القدرة القرائية ومن هذه الدراسات التي استهدفت ذوي صعوبات التعلم عينة لبحثها دراسة الفارسي(2017)، ودراسة قحوف (2017)، ودراسة أحمد (2016)، ودراسة المصري (2016)، ودراسة خصاونة (2014)، ودراسة الشحات (2012)، ودراسة مطر (2009).

رعاية الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

يترتب على المعاناة من صعوبات التعلم العديد من المشكلات المدرسية النفسية والسلوكية التي تؤثر على التلميذ وأقرانه في الفصل الدراسي، وقد تقف صعوبات التعلم عقبة في طريق تقدم التلميذ مؤدية إلى الفشل التعليمي أو التسرب من المدرسة في المراحل التعليمية المختلفة إذا لم يتم مواجهتها والتغلب عليها.

ويحتاج التلاميذ ذوو صعوبات التعلم إلى رعاية ومتابعة بحيث تقدم لهم برامج تربوية خاصة تساعدهم على مواجهة مشكلاتهم التعليمية

فيجب أن يعي المعلم أن صعوبة التعلم ليست حالة مستعصية لا يمكن تعليمها، بل ان هذه الفئة تتمتع بذكاء طبيعي كباقي أقرانهم ويجب توفير بيئة مناسبة لتعليمهم من خلال تزويدها بالوسائل المؤثرة السمعية والبصرية وطرق التدريس التي تراعي قدراتهم.

وعلى المعلم ملاحظة أي تأخر في نمو مهارات التلاميذ، والعمل على اكتشاف نقاط القوة لديهم وتشجيعها، والتعرف على نقاط ضعفه ومساعدتهم في التغلب عليها، ولمعلم المادة دوره في اكتشاف صعوبات التعلم، فهو الشخص الذي يتعامل مباشرة مع التلاميذ ويقدم لهم المساعدة بالإضافة إلى الدور الذي يقوم به معلم التربية الخاصة ،فمن مظاهر دور معلم المادة اكتشاف نواحي القوة والضعف لدى التلاميذ وإعداد برامج تعليمية علاجية، وتشجيع التلميذ على اكتشاف العلاقات المختلفة بين المواد، واستخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة ووسائل تعليمية متنوعة، ومراعاة الفروق الفردية وتكليف التلميذ بأنشطة خاصة تتناسب مع الخطط التربوية

والتعليمية العلاجية لذوي صعوبات التعلم ،بالإضافة الى إشراك التلميذ في الأنشطة المدرسية المختلفة (الخزرمي،2018).

وفيما يتعلق بدور معلم التربية الخاصة فهو يتحدد في أجراء الاختبارات التشخيصية والتقويمية للوقوف على الصعوبات التي يعاني منها التلميذ وتحديدها بدقة سواء كانت في الادراك أو التذكر أ غيرها ووضع خطة تربوية فردية تتضمن الأهداف المراد تحقيقها كما تتضمن أساليب العلاج و الوسائل و الأنشطة التي ستستخدم لتحقيق الأهداف بالإضافة إلى استخدام غرفة المصادر لتقديم العون الكافي للتلميذ بحيث يكون التعليم فرديا أو في مجموعات صغيرة حسب الحاجة مع تقبل التلاميذ كما هم و تشجيعهم و اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهم (الخزرمي،2018).

وفيما يتعلق بصعوبات القراءة فإن عملية معالجتها تحتاج الى تشخيص دقيق حتى يتسنى للمعلم التعامل معها بشكل منهجي.

يعتمد في تشخيص صعوبات القراءة، على بعض الأساليب التالية: (كريمة، 2016: 123).

1- الأسلوب غير الرسمي: يتمثل الاختبارات غير الرسمية وهي أبسط طرق تقويم القراءة، تعتمد على الملاحظة المباشرة للمتعلم خلال قيامه بالقراءة، للكشف عن مستواه القرائي، وقدراته ومهاراته في التعرف على الكلمات.
2- الأسلوب الرسمي: يستخدم هذا النوع من تشخيص اختبارات مقننة ذات معايير ومرجعية لتقويم قدرة الطفل الكامنة للقراءة ومستوى التحصيل فيها، وتصنف اختبارات القراءة الرسمية إلي:
   1- الاختبارات المسحية لتحديد المستوى العام للتحصيل القرائي.
   2- الاختبارات التشخيصية لتوفير معلومات أكثر عمقاً عن نواحي القوة والضعف في القراءة لدى المتعلم.
   3- بطاريات الاختبارات الشاملة التي تقيس مختلف المجالات الأكاديمية بما فيها القراءة

وتظهر بعض مؤشرات صعوبات القراءة لدى التلاميذ في التالي: (كريمة، 2016: 123).

- تحصيلهم في القراءة أقل بصورة دالة عما هو متوقع بالنسبة لعمرهم العقلي وسنوات تواجدهم في المدرسة.

- لا يظهرون أي دليل على وجود أي عجز في الحواس أو تلف المخ أو أي انحراف أساسي بالشخصية.
- يظهرون صعوبة كبيرة في تذكر نماذج الكلمة كاملة، ويميلون لإحداث نوع من الاضطراب بالنسبة للكلمات التي تتشابه في الشكل العام (كريمة، 2016: 123). وهم ضعاف أساسا في التهجئة، وفي محاولاتهم الأولى للقراءة والكتابة ويظهرون اضطرابات واضحة في تذكر اتجاه الحروف.

وتؤكد الدراسات العلمية أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يستفيدون كثيراً من البرامج العادية في حجرة الدراسة، الأمر الذي دفع العديد من أنظمة التعليم الى إنشاء غرف المصادر للتربية الخاصة في العديد من المدارس ولقد كان لوزارة التربية والتعليم الريادة في هذا الامر حيث شرعت بتزويد مدارس المرحلة الأساسية بغرف المصادر عام (2005) حتى بلغ عددها (13) غرفة عام(2017م) (وزارة التربية والتعليم، 2016).

وغرف المصادر هي:

غرف صفية ملحقة بالمدرسة العادية، تكون مجهزة بما يلزم من وسائل وألعاب تربوية وأثاث مناسب، يعمل فيها معلم تربية خاصة مدرباً تدريباً خاصاً للعمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويقضي هؤلاء التلاميذ جزءا من يومهم الدراسي فيها لدراسة (مادتي اللغة العربية والرياضيات)، أما باقي المقررات فتكون في الصف العادي مع زملائهم العاديين (الصباح وشناعة،2010: 2149).

ولقد استخدم مصطلح غرفة المصادر منذ بداية الثلاثينات من القرن العشرين لتقديم الخدمات التربوية لذوي الإعاقة البصرية، تم تطورت واتسع استخدامها، وأخذت تقدم خدماتها للتلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة القابلين للتعلم من فئات التربية الخاصة، كالتخلف العقلي البسيط، والاضطرابات الانفعالية البسيطة، وذوي صعوبات التعلم، أما في أوائل الثمانينات من القرن العشرين فقد تغيرت الطريقة التي تقدم بها خدمات التربية الخاصة والتي تركزت على أوسع فئات التربية الخاصة انتشارا ألا وهي فئة صعوبات التعلم حيث تشكل هذه الفئة ما نسبته (51%) من مجموع فئات التربية الخاصة الأخرى(صوالحة، 2014: 161).

وتبنت وزارة التربية والتعلم العالي الفلسطينية إطاراً عاماً لخطة وطنية استراتيجية للتعليم للجميع، وجاء الهدف الأول لتوفير فرص الالتحاق بالتعليم لجميع الأطفال في سن (6-15)سنة بمن فيهم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ليجسد اهتمام الوزارة بذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير الكتب المدرسية لجميع التلاميذ بمن فيهم ذوو الاحتياجات الخاصة، وبناء غرف

المصادر ملحقة بالمدارس العادية للإعاقات العقلية وصعوبات، وقد بدأ التفكير بالمشروع في نهاية عام (2003) ونضجت الفكرة مع بداية عام (2004)، وتم توقيع أول مذكرة استشارة وتعاون ما بين وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية والمؤسسة السويدية للإغاثة الفردية (سوار) في مقرها في السويد بتاريخ (2004/5/4) (الصباح وشناعة،2010: 2195).

أنواع غرف المصادر:

1- **غرف مصادر تصنيفية:** وتعني أنها مخصصة لفئة معينة بناء على تصنيف ذوي الاحتياجات الخاصة، وهي النوع السائد في كثير من البلدان العربية، فمثلا غرفة لفئة صعوبات التعلم، الإعاقة العقلية، الاضطرابات الانفعالية، أو قد يكون لهذه الفئات غرفة واحدة لكن دون أي تداخل بينها.

2- **غرف مصادر شبه تصنيفية:** وفيها يتم وضع التلاميذ حسب احتياجاتهم دون تصنيفهم إلى فئات بحسب نوع الحاجة أو الصعوبة التي يعانون منها، وربما هذا الصنف لا يساعد المعلم على بناء برامج تربوية ملائمة، ولكنه يوجه اهتمامه مثلاً إلى الاحتياجات المتشابهة، كالاحتياجات الأكاديمية والبدنية أو السلوكية لفئات الإعاقة المختلفة.

3-غرف مصادر غير التصنيفية: تحتاج هذه الغرف إلى معلمين مدربين على مستوى عال لأن نسبة كبيرة من التلاميذ في هذه الحالة لا يكونون مؤهلين لخدمات التربية الخاصة على سبيل التجربة للنظر في مدى حاجتهم لمثل هذه الخدمات أو غيرها من خدمات التربية الخاصة، فالشبه بين خصائص الإعاقات المختلفة في المستوى البسيط أو المتوسط يكشف عن خصائص متشابهة في التعليم بغض النظر عن فئة الاعاقة، في الذكاء مثلاً، وأنماط القدرة، والنمو الاجتماعي.

مميزات غرف المصادر:

1- يستفيد التلميذ من تدريبات غرفة المصادر، مع بقائه مندمجا مع أصدقائه وزملائه من نفس السن في الصف العادي.

2- تعد برامج غرف المصادر بطريقة منهجية إكلينيكية بواسطة معلم غرفة المصادر بالتعاون مع معلم الصف العادي.

3- تكون غرفة المصادر أقل تكلفة في تشغيلها من استراتيجيات أخرى، ويمكن أن تعدد غرف المصادر حسب المراحل أو الأعمار أو المستويات.

4- يمكن خدمة عدد أكبر من التلاميذ في غرفة المصادر وترتيباتها التي تتصف بالمرونة حيث ينفذ التدريس في الغرفة، أو الصف العادي أو غير ذلك حسب الحالة.

5- يمكن التعامل مع الإعاقات والمشكلات البسيطة قبل أن يستفحل أمرها،

6- المعلم ثابت في المدرسة ولذلك فهو ركن هام في كل الظروف والأحوال.

7- لا تستخدم غرفة المصادر أية وصمات عند التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (صادق،2008: 8).

ويتم اختيار التلاميذ الملتحقين بغرف المصادر، من خلال لجنة يتم تشكيلها لهذا الغرض، مكونة من (مدير المدرسة، معلم التربية الخاصة، ومعلم الصف المعني، والمرشد التربوي)، وتجرى لهم الاختبارات التشخيصية اللازمة، من قبل معلم التربية الخاصة، لتحديد نقاط القوة والضعف في القراءة والكتابة والأنماط اللغوية والحساب، وفي ضوء ذلك يقوم معلم التربية الخاصة، بإعداد الخطط التربوية الفردية، والتعليمية اللازمة لهؤلاء التلاميذ في ضوء الخطط المحددة لكل منهم من قبل لجنة التقييم، لأتخاد القرار المناسب حول مدى تحسن أداء التلاميذ المعنيين والنظر في إمكانية إعادتهم للصفوف العادية(البراهيم، 2017: 549).

المبحث الثاني

القراءة الجهرية

القراءة هي إحدى الوسائل المهمة لاكتساب العلوم المختلفة والاستفادة من انجازات المتقدمين وخبراتهم، وهي أمر حيوي يصعب الاستغناء عنه لمن يريد التعلم، والحاجة إليها ملحة لا تقل أهمية عن حاجتنا للطعام والشراب فهي ضرورية للمجتمع، فالمجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفراده الأفكار والآراء عن طريق القراءة، إنما هو مجتمع متفتح العقول، مستنير الأفئدة، مستفيد الفكر، وإذا كانت القراءة لها أهميتها في حياة الأفراد والمجتمعات بصفة عامة فإنها تمثل للتلاميذ والمتعلمين أهمية بالغة بصفة خاصة حيث إنها تمكنهم من قراءة مناهجهم وزيادة التحصيل لديهم والتطور المعرفي والعلمي و تساعدهم على أن يفهموا سجلات الماضي فيكونوا أقل تكرارا لأخطاء الماضي ويتسع أفق تفكيرهم في تحليل مشكلات الماضي وإيجاد حلول لها، مما يساعد في بناء شخصيتهم وتدعيمها وظهورها بين افراد المجتمع.

ونظرا لأهمية تعلم القراءة نجد معظم المتخصصين يهتمون بتدريس القراءة وتعليمها بفاعلية، وقد أكد يونس (2001) على ضرورة الاهتمام بتعليم القراءة للطفل منذ بداية مراحل حياته المدرسية بقوله: (ليست هناك مهارة يتعلمها الأطفال أكثر من أهمية القراءة، فهي البوابة الرئيسية لكل المعارف، وإذا لم يتعلم الأطفال القراءة تعلما جيدا فإن طريقهم مسدود إلى كل مادة دراسية تقدم لهم في سنوات الدراسة (رجب، 2007: 174).

ونظرا لأهمية تعلم القراءة نجد معظم المتخصصين يهتمون بتدريس القراءة وتعليمها بفاعلية، وقد أكد يونس (2001) على ضرورة الاهتمام بتعليم القراءة للطفل منذ بداية مراحل حياته المدرسية بقوله: (ليست هناك مهارة يتعلمها الأطفال أكثر من أهمية القراءة، فهي البوابة الرئيسية لكل المعارف، وإذا لم يتعلم الأطفال القراءة تعلما جيدا فإن طريقهم مسدود إلى كل مادة دراسية تقدم لهم في سنوات الدراسة (رجب، 2007: 174).

تعريف القراءة الجهرية:

تعددت تعريفات القراءة الجهرية فنجد من عرفها بأنها " تعرف شكل الحرف والكلمة وإتقان مهارات نطقهًا نطقًا صحيحًا، مع القدرة على التعبير الصوتي عن المعاني وعلى كيفية النبر والتنغيم، وأن يحمل صوت القارئ المعاني التي تدل عليها علامات الترقيم " (الناقة وحافظ، 2006، 229).

وعرفت بأنها "التعرف إلى الكلمات ودقة نطقها والمناسبة بين الصوت والتعبيرات الإشارية، والقدرة على الأداء الشفهي دون توتر"(أحمد،2014: 23).

وعرفت بأنها " التعرف إلى الكلمات المكتوبة والقدرة على تحليلها إلى أصواتها المختلفة والقدرة على نطق هذه الأصوات والكلمات نطقا صحيحا مع فهم مدلولات هذه الكلمات والأفكار الرئيسية التي تعبر عنها"(إمام ،2007: 101).

وعرفت بأنها " النطق بلا خفاء أي الإفصاح في القول ونطق الكلمات والجمل المكتوبة نطقا صحيحا من مخارجها مضبوطة في حركاتها ومسموعة في أدائها، ومعبرة عن المعاني التي تتضمنها " (البصيصي،2007: 84).

كما عرفت بأنها: تعرف الرموز اللغوية، وما تدل عليها، ونطقها نطقاً صحيحاً، والتعبير المعبر عن المواقف المختلفة التي تمثلها الرموز المقروءة (مرسي، ب ث: 121).

ويعرف الباحث القراءة الجهرية: ويتضح من التعريفات السابقة أن القراءة الجهرية تتمثل في إعطاء الرموز المكتوبة الصوت المناسب من حيث المخرج والحركة النطق السليم للكلمات من خلال ضبطها السليم بحركاتها وسكونها ومراعاة علامات الترقيم.

أهمية القراءة الجهرية:

لما كانت القراءة الكيان الذي ترتكز عليه قضية التعليم والتعلم ووسيلة الفرد للحصول على المعرفة ووسيلة النجاح في كافة المواد الدراسية الأخرى، ووسيلة ناجحة لإحداث تعليم مثمر فأنها تساعد القارئ على توصيل محتوى المقروء للأخرين، وتفسير محتويات القطعة المقروءة، ونمو الأصوات الصحيحة. (أحمد، 2014: 25). فمن الصعب أن يوجد نساط لا يتطلب القراءة سواء كان هذا النشاط في المدرسة أم المنزل، وللقراءة تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل، فهي توسع دائرة خبرته وتنميها، وتنشط قواه الفكرية وتهذب ذوقه وتشبع فيه حب الاستطلاع النافع لمعرفة نفسه ومعرفة غيره، والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية، وتجعل لها قيمة عالية، فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم، والقراءة تزيدهم فهما وتقديرا لمثل هذه التجارب، وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية ، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة أينما كانت، وعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية، وعن طريقها يمكن حل الكثير من المشكلات اليومية والعلمية التي تواجهه، فهي أيضا تساعد الطفل على اكتساب القيم والاتجاهات السلمية(صومان، 2014: 795).

وتعد القراءة مهارة أساسية بالنسبة للمتعلم بواسطتها يستطيع أن يواصل تقدمه العلمي في بقية صفوف المعرفة المختلفة، لأن كل المواد الدراسية التي يمر في خبراتها المتعلم ليست إلا فكرًا مكتوبًا أو مقروءًا تمثله الرموز اللغوية المكتوبة، وقراءة هذا الفكر (البحيصي،2010: 4).

وتحتل القراءة بين فروع اللغة وفنونها مكان القلب من الكيان اللغوي الواحد، ولهذا فهي تحظى بالنصيب الأكبر من الأهمية وبالتالي الأهمية وبالتالي الاهتمام باعتبارها نقطة الارتكاز التي تلتقي عندها باقي الفروع، أو الفنون وتعتمد عليها باقي الفروع في نموها (طعيمة، والشعيبي،2006: 28).

وللقراءة الجهرية فوائد تتمثل فيما يلي (الأسطل، 2010: 29):

- تعد القراءة الجهرية من أفضل الوسائل لإجادة النطق السليم وتمثيل المعنى،
- هي أسلوب من أساليب إدخال المتعة والسرور، وغرس روح الجماعة في التلاميذ الصغار.
- تحقق القراءة الجهرية للتلاميذ فرصة التدريب على مواجهة الاخرين.
- القراءة الجهرية مدعاة لإشباع الكثير من أوجه النشاط عند التلاميذ.

أهداف تعليم القراءة في مرحلة التعليم الأساسي:

يعتمد تعليم الفراءة على تحديد الهدف من عملية القراءة، ولقد صاغ بعض الباحثين مجموعة أهداف لتعليم القراءة على شكل أسئلة، والاجابة عنها يحدد الهدف من تعليم القراءة وهي (البحيصي،2010: 85).

- هل البرنامج موجه تجاه أغراض صادقة متفق عليها؟
- هل ينسق البرنامج أنشطة القراءة مع الوسائل الأخرى لتنمية الطفل؟
- هل يربط البرنامج بين نمو الطفل في القراءة ونموه في مهارات اللغة الأخرى؟
- هل يواجه البرنامج حالات الصعوبة لدى التلاميذ الضعفاء؟

ويتوقع من التلميذ أن يحقق الأهداف القرائية العامة الآتية: (حراشة، 2013: 76-77).

1- أن يجيد التلميذ النطق، وأن يحسن الأداء، وأن يتمثل المعنى.
2- أن يكتسب التلميذ المهارات القرائية المختلفة كالسرعة، والطلاقة، والاستقلال، والقدرة على تحصيل المعنى، وإحسان الوقف عند اكتمال المعنى، وتنوين القراءة وتنغيمها.
3- أن ينمو ميل التلميذ إلى القراءة.
4- أن يعبر التلميذ تعبيرا صحيحا عن معنى ما قرأه.
5- أن تنمو حصيلة التلميذ من المفردات والتراكيب الجديدة.

6- أن يتحقق الفهم لدى التلميذ في:

أ- الفهم لكسب المعلومات، وزيادة الثقافة والمعرفة، وتكوين النظرة الشاملة للمقروء.

ب-الفهم للانتفاع بالمقروء في الحياة العملية ومواجهة المشكلات وحلها.

ت-الفهم للمتعة والتسلية والتذوق.

ث-الفهم لنقد الموضوعات وإصدار الأحكام.

وقد حددت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أهداف القراءة للصف الرابع الأساسي كالتالي: (وزارة التربية والتعليم العالي ،2016)

- أن يلتزم العادات السليمة المصاحبة للقراءة.
- أن يقرأ نصاً بحدود (70 -120) كلمة قراءة جهرية سليمة.
- أن يقرأ النص قراءة صامتة مراعياً قواعدها.
- أن يستنتج الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية من النص المقروء.
- أن يتعرف مفردات وتراكيب جديدة من النصوص لإثراء قاموسه اللغوي.
- أن يتفاعل مع النص المقروء.
- أن يطالع نصوصاً إضافية.
- أن ينشد أناشيد متنوعة بسيطة.
- أن يتذوق جمالية اللغة في النصوص.

مهارات القراءة الجهرية:

تعتمد القراءة على أساس من الحصيلة اللغوية والقدرات التي يكتسبها التلاميذ، **وتسهم** القراءة الجهرية في تمكين القارئ من النطق الصحيح وإخراج الحروف من مخارجها بأداء لغوي سليم ومعبر، وذلك من خلال تالف العديد من المهارات يمكن توضيحها فيما يلي: (جاب الله،2012: 105).

1- مهارة التعرف: (التعرف إلى الكلمة-التعرف على الجملة – التمييز الصوتي بين النطق بالحروف-ربط الرموز الصوتية بالرموز المكتوبة في سهولة ويسر).

2- مهارة النطق الصحيح: (نطق الأصوات نطقاً صحيحاً من حيث المخرج-التمييز بالنطق بين الأصوات المفخمة والأصوات المرققة-نطق الحركات نطقاً دقيقاً).

3- مهارة الفهم: (القدرة على تحليل الكلمات-استنتاج المعنى العام من النص).

4- مهارة الأداء المعبر: (تمثيل الأداء الصوتي للأساليب المختلفة كالاستفهام والتعجب- التنويع في الطبقات الصوتية).

5- مهارة الطلاقة: (تنطق الجمل في صورة تامة-الأداء باستمرار دون تكرار-حسن الوقوف عند تمام المعنى-جودة النطق-وتمثيل المعنى) تشخيص صعوبات القراءة:

ولقد تناولت دراسات كثيرة تحديد مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية فقد حددت دراسة (البحيصي، 2010: 85) مهارات القراءة الجهرية فيما يلي:

- نطق الأصوات نطقًا صحيحًا.
- مراعاة علامات الترقيم في أثناء القراءة.
- التعرف على الكلمات بسرعة مناسبة.
- التمكن من القراءة الصحيحة المعدة والممثلة للمعنى.
- التفرقة في النطق بين اللام الشمسية والقمرية من حيث النطق.
- التمييز بين الأصوات المتقاربة في المخرج.
- القراءة في جمل تامة.
- التعرف على شكل حرف معين في تركيب كلمة.
- ضبط الكلمات ضبطًا سليمًا.

ويرى بعض الباحثين أن هناك مجموعة من المهارات الضرورية لكي يصبح الطفل قارئًا جيدًا وهي (طعيمه والشعيبي،2006: 73)

- التعرف التلقائي السريع للحروف.
- التعرف التلقائي السريع للكلمات.
- القدرة على استخدام السياق كمساعد للفهم.
- القدرة على استخدام السياق عند الضرورة لتعرف الكلمات.

أساليب تنمية مهارات القراءة:

تحتاج مهارات القراءة الى تركيز وتدريب مستمر من خلال إجراءات وأساليب يمكن تحديدها فيما يلي (عوض، 2012:43-44)

1- تدريب التلاميذ على القراءة المعبرة والممثلة للمعنى حيث حركات اليد، وتعبيرات الوجه والعينين، وهنا تبرز القراءة النموذجية للمعلم ليحاكيها التلميذ.

2- تدريب التلاميذ على القراءة الصامتة والاهتمام بها فالتلميذ لا يجيد الأداء إلا إذا فهم النص حق الفهم.

3- تدريب التلاميذ على الشجاعة في مواقف القراءة، ومزاولتها أمام الاخرين بصوت واضح، وتمثيل للمعنى، وأداء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو خجل.

4- تدريب التلميذ على القراءة بسرعة مناسبة، وبصوت مناسب.

5- معالجة الكلمات الجديدة، والتي يسميها البعض " الكلمات الصعبة" عن طريق:

- معاني الأفعال والصور الحسية.
- الكلمات التي تدل على محسوسات.
- الكلمات التي تدل على معنويات (الكرم، البهجة،).
- تدريب التلاميذ على قراءة جملة لا كلمة كلمة.
- تدريب التلاميذ على القدرة على التركيز، والقدرة على تلخيص ما قرأ أمام السامعين.
- تدريب التلاميذ على ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس ليس في الصوت فقط، بل في تعبيرات الوجه بعض الدراسات في مجال تنمية مهارة القراءة:

وقد أثبتت الدراسات في المجال القرائي أن الوعي الفونولوجي بعناصره ومكوناته المختلفة يعتبر قاعدة مهمة في تعلم القراءة، واكتساب المهارات المرتبطة بها، حيث أظهرت دراسة الشوربجي (2017) ودراسة(2017) Makhoul تحسناً ملحوظاً في مستوى القراءة من خلال التدريبات على الوعي الصوتي، وهذا ما أكدته دراسة (2014) Goodrich and Lonige عندما بينت العلاقة الإيجابية بين الوعي الصوتي وتحسين مهارات اللغة الشفوية.

المبحث الثالث

الوعي الصوتي

تعتبر القراءة من أهم وأبرز وسائل الثقافة في الحياة لتبادل المعلومات والتواصل، ويسعى العلماء إلى تقديم الكثير من الأساليب والمهارات في جعل جميع الناس يستطيعون القراءة، ومن أهم أساليب تحسين مستوى القراءة هو أسلوب تنمية الوعي الصوتي.

وتكمن أهمية الوعي الصوتي في أن تعلم القراءة يتطلب معرفة صريحة بالجوانب الصوتية للكلام، وكي يصبح المتعلم قارئاً فاعلاً يتوجب عليه تعلم التطابقات المتنوعة بين الحروف وصورها الصوتية، وإدراك أن الكلمات تتكون من صور صوتية غير متلاصقة تعد أساسية لبناء قواعد الترابط بين الصور الصوتية ورسمها (هلالي، 2012: 184).

تعريفات الوعي الصوتي:

يمثل الوعي الصوتي القدرة على التعامل مع الوحدات الصوتية كما هي ممثلة بالرسم الهجائي، ومعالجتها ـ عداً وحذفاً وتلاعباً بالأصوات أي عكس الفونيمات، وتصنيفاً للأصوات بحسب موضع الصوت في الكلمة في بدايتها أو وسطها أو نهايتها ـ جوهر الوعي الصوتي، ويستعمل الوعي الصوتي للإشارة إلى قدرة المتعلم على استيعاب أن الكلمات تتكون من مقاطع، وفونيمات (سليمان، 2008: 139).

ويعرف بأنه استخدام العلاقة بين الحرف وصوته للفظ كلمة جديدة غير معروفة، بحيث ينظر القارئ إلى الكلمة وينطق الأصوات الممثلة لأجزاء هذه الكلمة، ومن ثم يقوم بدمج هذه الأصوات لتمثيل الكلمة صوتياً. ويعرف بأنه المدخل الذي يعلم العلاقة بين الحروف المكتوبة والأصوات المنطوقة التي تمثلها لتعليم القراءة للمبتدئين (زايد ،2013 :194).

كما يعرف بأنه فهم مستخدم اللغة للبنية الصوتية المكونة للغة ما، حيث إن هذه اللغة تتكون من كلمات، ومقاطع، ووزن وقافية أو إيقاع، وأخيراً وحدات صوتية، ويتم اكتساب هذه المعرفة من اللغوية الشفوية التي تعلمها الطفل، وهو ما يسمى بالوعي الصوتي (الباري،2011: 133).

كما يعرفه بنتن (1999) بأنه "مقدرة الطفل على تحليل الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمة أو تكوين كلمة من وحدات صوتية مختلفة أو متشابهة، حذف، إضافة وتبديل وحدات صوتية في الكلمة (جابر وآخرون، 2014: 588).

وعرفه عبد الوارث (2016) بأنه" إدراك الطفل لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والكيفية التي تشكل بها لتكون مقاطع صوتيه وكلمات وجمل لكل منها حدود سمعية وصوتية، وإدراك التشابه والاختلاف بينهما، ويظهر ذلك في القدرة على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع صوتيه، والكلمات إلى أصوات، وتركيب الأصوات أو المقاطع معا لتكون كلمات لها معنى (عبد الوارث،2016: 172).

ويعرف الباحث الوعي الصوتي إجرائياً: أن يعي المتعلم ان الكلام هو عبارة عن جمل والجمل عبارة عن كلمات والكلمات عبارة عن مقاطع والمقاطع عبارة عن أصوات منفردة ويكون لديه القدرة على ربط هذه المكونات مع بعضها البعض لتكوين لغة سليمة والتلاعب بالأصوات من خلال الحذف والاضافة والتبديل والسجع.

وتكتسب مهارة الوعي الصوتي عند الطفل عبر مراحل، من خلال نشاطات متكررة، تكون أولية في بدايتها ثم تتطور بالتدريج، فالكلام بالنسبة للطفل ليس فقط حركة تنتج صوتاً تؤثر على البيئة، إنما هي ربط بين الصوت والحركة الفموية والوضعية، والتمثيل النطقي للصوت، فإدراك الطفل لهذا الربط بين هذه العناصر يتوقف على قدراته الحسية، تجاربه، وفرص تفاعله (عطا، 2018: 153).

أهمية الوعي الصوتي:

أهمية الوعي الصوتي ودوره في تعليم القراءة، ونتائج الأبحاث خلال العقدين الماضيين يكفيان للوصول إلى استنتاجات حول ضرورة التدريب على الوعي الصوتي قبل وأثناء تعليم القراءة، وارتباط نجاح تعليم القراءة أو فشله بالوعي الصوتي والتدريب عليه، وينذر أندرسون (1985) في تقرير أمة قارئة مؤكدا على أهمية الحاجة إلى الوعي الصوتي ومهاراته، والتدريب عليها، وذلك لملاحقة الهبوط في مستوى أعداد كبيرة ممن يتعلمون القراءة (سليمان، 2008: 146).

كما أن هناك علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي (الفونولوجي) وبداية اكتساب القراءة و الكتابة ، حيث إن الوعي الصوتي يسهم بشكل كبير في تعليم القراءة و الكتابة و يطور اكتسابه ومع أن الوعي الصوتي هو مهارة منفصلة عن معرفة الحروف ومعرفة القراءة و الكتابة ، فإن معرفة الحروف ومحاولات القراءة و الكتابة لدى الأطفال تساهم في تطور وعيهم الصوتي بشكل سليم ، لذا يجب تنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال في فترة مبكرة وذلك من خلال الأغاني و الألعاب المختلفة و الكلمات المقفاة ، وعقد مقارنات شفهية بين الأصوات الأولى و الأخيرة لهذه الكلمات (الباري،2011: 139) .

تكمن أهمية تعلم الوعي الصوتي في المرحلة المبكرة من تعليم القراءة إلى أن الوعي الصوتي السليم يؤهل الطفل لفهم بناء الكلمات المنطوقة، فيستطيع التلاعب بالوحدات الصوتية فيضيفها تارة، ويحذفها تارة أخرى لإنتاج وتكوين كلمات جديدة، ولا يتم ذلك إلا من خلال تمكن الطفل من أساسيات أبجدية والتهجي عبر إقامة روابط قوية وسليمة يتم إدراجها في أنشطة القراءة والتهجئة مما يدعم الوعي الصوتي من ناحية وعمليات التجهيز الصوتي من ناحية أخرى (مصطفي،2018: 80).

ويمكن إبراز أهمية الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في النقاط التالية: (زايد ،2013: 196-197)

1- يساعد التلاميذ على تعلم القراءة.
2- يمثل تعليم الوعي الصوتي الصريح أكثر فائدة لتعليم القراءة للتلاميذ من التدريس الضمني.
3- يعمل على تنمية مهارات التعرف وفك الترميز لدى التلاميذ الضعاف في القراءة.
4- يعمل على تعرف التلاميذ للأصوات مما يمثل تأثيراً قوياً في قدرة التلاميذ على تعرف الكلمات.
5- يعتمد القراء الذين يجيدون مهارات التعرف على إلماحات السياق بصورة أقل من القراء الضعفاء.
6- يعمل على زيادة انتباه القارئ لكل حرف في الكلمة، مما يتفق مع طبيعة عملية القراءة.
7- الوعي الفونيمي، وهو أحد مكونات الوعي الصوتي، يمثل ضرورة أساسية لزيادة فعالية التدريس بمدخل الوعي الصوتي.
8- يحسن من القدرة الإملائية والكتابية لدى الطلبة.
9- يزيد من قدرة المعلم على التأثير في الطلبة مما يعجل بتنمية مهاراتهم في القراءة، نتيجة معرفة المعلم للأصوات، حيث تؤثر معرفته وقدرته على استخدام مدخل الوعي الصوتي في تدريسه لطلبة.
10- أنه إذا تم استخدامه بتوسط واعتدال في تعليم القراءة للأطفال، مع عدم المبالغة في استخدامه لدرجة تعوق التلميذ من الانطلاق في عالم القراءة، سيتم تزويد التلاميذ باستراتيجية قيمة تفيدهم في التعرف على الكلمات.

كما يقوم الوعي الصوتي بدوره في علاج الصعوبات القرائية ،ويعد نقطة ارتكاز في برامج ومشاريع علاج الصعوبات القرائية ، وذلك لأن منشأ الصعوبة يبدأ بعد إدراك المتعلم أن الكلمة المنطوقة تتكون من أصوات فردية منفصلة ، فالتدريب على الوعي الصوتي من عوامل

النجاح في القراءة الصامتة فالتدريب على الأصوات- استماعاً ونطقا ومجاراة ومعالجة-عامل أساسي في تعرف الكلمة فهو يلعب دوراً في التحليل القرائي المبكر، كما أن الخبرة بنشاطات الوعي الصوتي لها تأثير إيجابي في القراءة والتهجئة خاصة عند ربط الوحدات الصوتية والرموز التي تمثل هذه الوحدات والنمو البطيء في هذا المجال يؤخر ظهور التقدم في تجزئة الرموز ويصعب في غياب الوعي الصوتي فهم العلاقات بين الحروف وأصواتها (الشحات،2012: 347).

كما يتفق الباحثون عامة في مجال العسر القرائي على أن الوعي الفونولوجي يمكن تطويره لدى التلاميذ إذا ما تم تخطيط برامج وأنشطة وتدريبات مناسبة، فيعمل تطوير الوعي الصوتي على تحسين القراءة، كما أكدت ذلك العديد من الدراسات مثل دراسة المصري (2016)، ودراسة الشحات (2012)، ودراسة لعيس (2009).

مستويات الوعي الصوتي:

يتمثل الوعي الصوتي في معرفة أجزاء أو وحدات اللغة المنطوقة، وهي الوحدات الصوتية والمقاطع اللفظية والكلمات، ويتضمن الوعي الصوتي مجموعة من المستويات تتمثل فيما يلي:

1- مستوى الوعي البسيط:

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

2- مستوى الوعي الصوتي المركب:

ويشير هذا المستوى إلى القدرة على أداء مهام الوعي الصوتي التي تتطلب القيام بأكثر من عملية معرفية في الذاكرة العاملة في نفس الوقت، وبالتالي يشكل أداؤها عبئا على هذه الذاكرة، ويتطلب مدى واسعا منها، وذلك مثل مهمة المزاوجة الصوتية بين الكلمات على أساس اشتراكهم في إحدى الفونيمات الصوتية، أو مهمة نطق كلمة بعد حذف إحدى أصواتها. نظراً لصعوبة هذا المستوى فإنه يتأخر ظهوره لدى الأطفال إلى ما بعد التحاقهم بالمدرسة، وتلقيهم برامج القراءة (جابر وآخرون، 2014: 582-583).

أنواع الوعي الصوتي:

1- النوع الأول يتمثل في المقاطع الصوتية syllables، حيث إن الكلمات المنطوقة عادة ما تقسم إلى مقاطع صوتية معينة قد تكون مقطعاً واحداً أو مقطعين أو ثلاثة مقاطع أو حتى أربعة مقاطع، فلو قلنا في العربية مثلاً كلمة شجرة،' فان هذه الكلمة تتكون من مقطعين صوتيين هما (شج، رة)، وكلمة عصفورة تتكون من ثلاثة مقاطع هي (عص، فو، رة) وهكذا.

2- النوع الثاني يتمثل في الوحدات الصوتية أو ما يطلق عليه بالإنجليزية اسم الفونيم Phoneme، ويمثل الفونيم أصغر وحدة صوتية تتركب منها الكلمة فمثلاً لو قلنا نمل، فإن حرف النون يمثل فونيماً، وحرف الميم فونيماً، وحرف اللام فونيماً، فلو غيرنا حرف النون في كلمة نمل إلى حرف الراء لتصير الكلمة رمل صار حرف الراء فونيماً أو وحدة صوتية، فالفونيم هو أصغر وحدة صوتية يؤدي تغيرها إلى تغير في دلالة الكلمة.

3- النوع الثالث من أنواع الوعي الصوتي فهو نوع من يبدو أكبر من الفونيمات أو الوحدات الصوتية، ولكنه أقل من المقاطع الصوتية، حيث تقسم الكلمة إلى مقطع افتتاحي ومقطع ختامي، فمثلا لو قلنا في العربية كلمة أبناء، يمكن تقسيم هذه الكلمة إلى مقطع افتتاحي هو (أب) ومقطع ختامي هو (ناء)، وهكذا (الباري، 2011: 130).

العوامل المؤثرة في الوعي الصوتي:

هناك ثلاثة عوامل تؤثر في الوعي الصوتي وهي: (هلالي، 2012: 185).

- **نسبة الذكاء:** تعد القدرات المعرفية مثل الانتباه والإدراك، والذاكرة من أهم العوامل المؤثرة في جودة الوعي الصوتي للطفل، ويرجع ضعف مهارة الوعي الصوتي بالأصوات المفردة إلى ضيق مدى الذاكرة.
- **الذاكرة اللغوية قصيرة المدى:** يجب على الطفل أن يتذكر المثير المطلوب لفترة كافية، لذا فإن ذاكرة المدى القريب ذات أهمية بالغة لأداء هذه المهمة المطلوبة.
- **إدراك الكلام:** يجب أن يكون الطفل مدركاً للأصوات المطلوبة، حتى يتمكن من تمثيلها لغوياً ويستفيد منها مواقف أخرى، فالطفل الذي يعاني ضعفاً في القدرة على الربط بين شكل الحرف أو المقطع الصوتي وصوته يعاني ضعفاً في مهارات الوعي الصوتي

الأسس التي يقوم عليها توظيف الوعي الصوتي:

إن توظيف الوعي الصوتي في التدريس واكتساب اللغة والمهارات القرائية يستند الى مجموعة من الأسس تتحدد فيما يلي: (جاب الله، 2012: 110-111)

أ- تعويد المتعلم على الاستماع لكلمات تراعى فيها التنويعات الصوتية لكل فونيم، مع التأكيد على تقديمها بصورة صحيحة، مع مراعاة التنوعات الصوتية للفونيم الواحد، ووردوه في مواضع مختلفة من الكلمة، فالفونيم ذو طبيعة صوتية.

ب- الاهتمام بالسياق بمعنى ورود الكلمة في جملة، أو بيت شعري، أو قصة فلا تعالج الفونيمات منعزلة، ولا يكتفي بالكلمات.

ت-ربط الفونيم بالرمز الذي يشير إليه في مرحلة تالية لتوثيق العلاقة بين الفونيم والرمز من منطلق التأكيد على المبدأ الأبجدي، حيث أن الفونيم وحدة مناسبة للتعبير عنها برمز مكتوب، فالفونيم يعد تطبيقاً عمليا هاما يتصل بتشكيل أنظمة الكتابة.

ث- تجنب مسألة تجريد الفونيم أو الرمز لأن خصائصه ليست ملازمة له، وإنما هي مكتسبة من خلال موقعه في الكلمة، وعلاقته التجاورية بالأصوات الأخرى.

ج- الاهتمام بقضية المعنى، وكيف أن تبديل موقع الفونيم أو حذفه، أو إضافة الفونيم أو استبدال فونيم باخر يغير معنى الكلمة.

ح- تدريب المتعلم على نطق المقطع واعتماده كأساس لتحليل الكلمة، والتعامل معها، وربطها بغيرها.

تعليم الوعي الصوتي وتوظيفه في التدريس: (زايد، 2013: 201-202)

يتفق كثيرًا من الباحثين على أهمية تعليم الأطفال للنظام الأبجدي في مراحل حياتهم المبكرة وبداية تعليمهم القراءة، فإنهم يختلفون حول طريقة أو مدخل التدريس الذي يجب أن يتم به تعليم الأصوات للأطفال، حيث يتبنى البعض الطريقة التركيبية لتعليم الأصوات و التي تهدف إلى تعليم الأطفال كيف يجمع بين الحروف أو مجموعات الحروف و الأصوات، كما يتبنى أخرون المدخل التحليلي لتعليم الأطفال تحليل العلاقة بين الحرف و الصوت في الكلمات التي تعلموها من قبل، أي أنهم ينطقون الأصوات منفصلة بل ينطقوها في كلماته ونظر لهذا التباين في توجهات تدريس الأصوات ، فسوف يتم تناول مداخل تعليم الوعي الصوتي فيما يلي :

1- المدخل القائم بالتشابه، بالقياس:

يتم تعليم الأطفال الكلمات غير المألوفة من خلال ما تم تدريبهم عليه من كلمات مألوفة لديهم، أو بمعنى أخر استخدام أجزاء من كلمات قد تعلمها التلميذ بالفعل في قراءة كلمات جديدة ولفت انتباه التلميذ إلى الجزء المشترك بين الكلمات المتعلمة والكلمات الجديدة مما يمكنه من معرفة العلاقة بين نطق الكلمتين.

2- المدخل التحليلي:

يتعلم الأطفال في هذا المدخل أن يحللوا العلاقة بين الحرف والصوت في الكلمة التي تعلموها من قبل، أي أنهم لا ينطقون الأصوات منفصلة، في كلماتها، فهم يتعلمون أولا أن يتعرفوا الكلمات بعيونهم وينطقوها، ثم يقوم المعلم بعد ذلك بتحليل الكلمة الى حروفها، ونطق هذه الحروف بأصواتها فيما بعد، وفي الغالب يردد التلاميذ وراء معلمهم نطق حروف الكلمة صوتا بعد اخر.

3- تعليم الأصوات من خلال الهجاء:

يتعلم الأطفال في هذا المدخل تقطيع وتقسيم الكلمات إلى أصوات واختيار الحروف التي تعبر عن تلك الأصوات، أي أن التلميذ يتهجى الكلمة صوتيا بغض النظر عن عدد الحروف التي تعبر عن الصوت المنخفض.

عند استهداف الوعي الصوتي في السياق التعليمي لابد للمعلم مراعاة أن الوعي الصوتي يشتمل على: (الزريقات ،2009: 392)

1- المزج Blending وهي وضع المقاطع أو الأحداث مع بعضها لتكوين كلمات.
2- التقطيع الصوتي Segmenting وهي تقسيم الكلمات إلى مقاطع أو أصوات.
3- المعالجة Manipulatingوهي إضافة وضبط وإبدال المقاطع والأصوات.

وعند تعليم الوعي الصوتي يجب أن تؤخذ الامور الآتية بالاعتبار:

- المستوى النمائي للتلميذ والمهمة التعليمية التي تتطلب الإتقان.
- توفير نموذج لكل نشاط.
- توضيح المهارات اللفظية والبصرية.
- الانتقال من السهل إلى الصعب، ففي حالة وضع الفونيم يكون (البداية والنهاية والوسط).
- تقديم تغذية راجعة وتوفير فرص للممارسة والمراجعة.
- جعل خبرة التعلم خبرة ممتعة.

ويعد دور المعلم المفتاح المهم لإنجاح أي نشاط، فعليه تقع مسئولية تعليم التلاميذ في الفصل وتوجيههم لما يجب عمله، وكيفية عمله، كما أن عليه أيضا متابعة التلاميذ للتحقق من تأديتهم لأدوارهم في عملية التعلم ومراقبة هذا الأداء لتحقيق التعلم في سرعة ودقة. فالمعلم هو المنفذ للمنهج، وهو المتصرف في أهداف المنهج، ولديه القدرة على ان يؤكد ارتباط الأنشطة

بالمنهج، ومعنى ذلك أن اتجاه المعلم نحو النشاط هو الذي يحدد موقع النشاط من المنهج تخطيطاً وتنفيذاً وقبولاً ورفضاً وتوظيفاً وإهمالاً (زايد، 2013: 205).

العلاقة بين الوعي الصوتي والقراءة:

معظم التلاميذ ذوو صعوبات القراءة لديهم مشاكل أخرى في باقي المواد الدراسية التي تعتمد أصلاً على القراءة، كما يمثل العسر القرائي مشكلة على المستويين المحلي والعالمي وبنسب لا يستهان بها، مما يشكل عبئاً حقيقياً بين التلاميذ وتؤهلهم قدراتهم العقلية على النجاح والتفوق أحياناً، إلا أن صعوبات القراءة تعوقهم عن ذلك، فترجع صعوبات القراءة بسبب وجود قصور في القدرات الوعي الصوتي للطفل فهي ترتبط ارتباطاً رئيسياً في مهارة القراءة (الشوربجي، 2017: 669).

فالوعي بالوحدات الصوتية يمثل إحدى المهارات الأساسية في تعلم القراءة، حيث تضمن إقامة رابط واضح بين أصوات الكلمات (الوحدات الصوتية) والرموز المطبوعة والحروف والمقاطع الكلمات، فمن خلال التركيز على أصغر الوحدات الصوتية فإن التلاميذ سيكون لديهم فرصة حقيقية لتمثيل الصوت المنطوق للرمز المرسوم حيث يتم ذلك الربط بين الأصوات والرموز بصورة تتيح فهم أوضح للبنية الصوتية للحروف والمقاطع في اللغة (مصطفي، 2018: 39).

وتشير عديد من الدراسات إلى وجود علاقة بين الوعي الصوتي والقراءة:

فقد أشارت دراسة Tibia and Kirb (2018) إلى أن الوعي صوتي يساعد في التنبؤ بالقراءة، أما دراسة Suggte (2016)، وجود ارتباط إيجابي للوعي الصوتي مع مهارة الاستماع ومهارة الطلاقة اللغوية، وقد بينت دراسة Goodrich and Lonige (2014) وجود ارتباط إيجابي بين الوعي الصوتي ومهارات اللغة الشفوية، كما أشارت دراسة المصري (2016) وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الوعي الصوتي والتواصل اللفظي لدى أطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، وأوضحت دراسة لعيس (2009) وجود ارتباط إيجابي قوي بين الوعي الصوتي والقدرة القرائية.

ويري الباحث أن العلاقة بين مهارات القراءة والوعي الصوتي تختلف باختلاف اللغة، وأيضا اللغة المكتوبة واللغة المسموعة والقدرة على تخزين المعلومة والتحكم بها والقدرة على استرجاع تلك المعلومات والتعبير عنها شفوياً جميعها مرتبط بالعمليات الصوتية.

التعليق العام على الإطار النظري:

1- هناك علاقة واضحة بين الوعي الصوتي والقراءة ويبدو أنها علاقة تبادلية تتمثل في أن الوعي الصوتي متطلب سابق للقراءة ويؤدي إلى نتائج أفضل في اكتسابها بينما تؤدي القراءة من جهة أخرى إلى تحسين وتطوير الوعي الصوتي.

2- على الرغم من الدور الرئيسي الذي تلعبه القدرة على القراءة في اكتساب الاستقلال الشخصي فإن الأبحاث التي تدرس هذه القدرات عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم مازالت حتى الان تهدف إلى تحديد الاكتساب التعليمي أو التأهيلي.

3- تتضاءل فاعلية العلاج إلى حد كبير مع تأخر التشخيص وبالتالي يعد العلاج مضيعة للوقت والجهد، بل قد يأتي بنتائج سلبية.

4- تستنفذ صعوبات التعلم جزءًا من طاقة الطفل العقلية والانفعالية وتسبب له اضطرابات انفعالية تترك بصماتها على مجمل شخصية الطفل فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي.

5- إن مكونات الوعي الصوتي تنتقل من العام الى الخاص في تفسير اللغة المنطوقة.

6- ان من أسباب قيام غرف المصادر في المدارس هو القيام بعمل كل ما شأنه أن يسهل على التلاميذ الوصول إلى الأهداف المبتغاة ومنها الوصول الى القراءة بطلاقة أسوةً بزملائهم في الفصل العادي ومن هذه الأمور تكوين الوعي الصوتي لديهم واستثماره في تحسين مهارات القراءة من خلال تدريبات خاصة يتم توظيفها بما يتناسب مع مستوى التلاميذ وخصائصهم.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

قام الباحث بإجراء مسح مكتبي باستخدام جميع وسائل البحث المتاحة للدارسات ذات العلاقة بالوعي الصوتي وعلاقته بالقراءة، وحاول جاهداً جمع هذه الدراسات من خلال الدوريات العلمية والمجلات المحكمة والأبحاث المنشورة والمواقع المتخصصة في الشبكة العنكبوتية ولقد تم تقسيم الدراسات إلى ثلاثة محاور وهي كالتالي:

- **المحور لأول:** دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى تلاميذ المرحلة ما قبل الأساسية والأساسية من غير ذوي الإعاقة.
- **المحور الثاني:** دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة بشكل عام.
- **المحور الثالث:** دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.

أولاً: دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى تلاميذ المرحلة ما قبل الأساسية والأساسية من غير ذوي الإعاقة.

1- دراسة مصطفى (2018):" فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية ".

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح في تنمية الوعي الصوتي لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي، من خلال عينة عشوائية من تلميذات الصف الأول الابتدائي، وقد تكونت العينة من (50) تلميذة، قسمت بالتساوي الى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وتبنت الباحثة المنهج التجريبي للمجموعتين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة من إعداد الباحثة وبرنامجاً مقترحاً لتنمية الوعي الصوتي ،كما استخدمت الاختبار القبلي والبعدي لقياس الوعي الصوتي، وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في اكتساب مهارة الوعي الصوتي، كما بينت النتائج أن تلميذات المجموعة التجريبية قد أظهرن تحسناً في تلك المهارة بشكل أفضل من تلميذات المجموعة الضابطة.

2- دراسة (تيبا وكيرب) Tibia and Kirb(2018) : أثر الوعي الصوتي في سرعة التسمية والتنبؤ بالقارئين باللغة العربية.

هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر الوعي الصوتي في سرعة التسمية والتنبؤ بالقارئين باللغة العربية لعينة مكونة من (201) من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من أطفال دبي لقياس

القدرة الادراكية العامة والمفردات والوعي الصوتي وقراءة الكلمات وفهم المقروء، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال نموذج (Wolfs Bower1999) للوعي الصوتي وسرعة التسمية، وأظهرت النتائج أن الوعي الصوتي وسرعة التسمية مهمتين للتنبؤ بالقراءة مع أن أقوى عامل هو الوعي الصوتي من حيث السمات الرئيسية للغة العربية والاملاء ومستوى القراءة للعينة.

3- دراسة الشوربجي (2017): "فاعلية برنامج قائم على التدريس باستخدام الوعي الفونيمي والفونولوجي لتحسين القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في سلطنة عمان".

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على التدريس باستخدام الوعي الفونيمي والفونولوجي لتحسين القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في سلطنة عمان. وقد تكونت عينة الدراسة من (210) تلاميذ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث اختباراً في الوعي الفونيمي والفونولوجي، وبرنامجاً تدريبياً. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط نتائج الاختبارات بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط نتائج تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التتبعي، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط نتائج الاختبار بين الذكور والاناث.

4- دراسة الطوالبة (2017): "فاعلية استراتيجية التعلم النشط في تحسين مهارات الوعي الصوتي وفهم المسموع لدى تلاميذ الصف الخامس في محافظة مادبا في الأردن".

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استراتيجية التعلم النشط في تحسين مهارة الوعي الصوتي وفهم المسموع لدى تلاميذ الصف الخامس في محافظة مأدبة. وقد تكونت عينة الدراسة من(60) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الأساسي في محافظة مأدبة، وتم اختيار شعبتين عشوائيتين احداهما تجريبية عددها(30) تلميذة والأخرى ضابطة عددها(30) تلميذة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة مقياس الوعي الصوتي واختبار الفهم المسموع. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في مهارات الوعي الصوتي تعزى الى نوع استراتيجية التدريس (تعلم نشط واعتيادية)، كما توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات عينة البحث في اختبار فهم المسموع تعزى لاستراتيجية التدريس (تعلم نشط واعتيادية).

5- دراسة ربابعة (2017):" أثر استخدام أنشطة التعبير الكتابي وقراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي والوعي بالمواد المطبوعة لدى أطفال الروضة في الأردن".

تمثل هدف الدراسة في الكشف عن أثر استخدام أنشطة التعبير الكتابي وقراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي والوعي بالمواد المطبوعة لدى أطفال الروضة في الاردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (50) تلميذاً من إحدى رياض الأطفال الحكومية في مدينة إربد، ولقد توزعت على مجموعتين مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بالتساوي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إشراك الأطفال في حصص فيها قراءة القصص بمجموعات مع التركيز على قواعد المواد المطبوعة، وكذلك في أنشطة التعبير الكتابي. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الوعي بالمواد المطبوعة والوعي الصوتي لصالح المجموعة التجريبية الأمر الذي يشير الى أثر أنشطة التعبير الكتابي وقراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي لدى أطفال الروضة.

6- دراسة عبد الباري (2016):"فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والكتابة الهجائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية".

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية استراتيجية المسرد الاملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والكتابة الهجائية لدى تلاميذ لمرحلة الابتدائية. وقد طبقت الدراسة على (84) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء اختبارين أحدهما لقياس مهارات الوعي الصوتي والآخر لقياس المهارات الكتابية الهجائية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استراتيجية المسرد الاملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي في كل مهارة من المهارات الفرعية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين تنمية مهارات الوعي الصوتي وتنمية مهارات الكتابة الهجائية.

7- دراسة السريع (2016): تصورات معلمي القراءة للصفوف الأولية لطبيعة العلاقة بين أنشطة تنمية الوعي الصوتي واكتساب مهارة القراءة".

هدفت الدراسة إلى تعرف تصورات معلمي القراءة للصفوف الأولية من مرحلة التعليم العام لطبيعة العلاقة بين أنشطة الوعي الصوتي واكتساب مهارة القراءة. وتكونت عينة الدراسة من (233) معلم قراءة للصف الأول، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة من تصميمه. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة ان تقدير المعلمين لأهمية أنشطة الوعي الصوتي في اكتساب مهارة القراءة وذلك في

ضوء خبرات المعلمين التعليمية والتدريبية أساسها خلط المعلمين بين مفهوم الوعي الصوتي وتدريس القراءة، كما أظهرت النتائج الفروقات ان استجابة المعلمين لم تتأثر بخبراتهم التعليمية أو التدريبية.

8- دراسة (سجت) (2016)Suggte: الآثار بعيدة المدى للوعي الصوتي على مهارة الاستماع ومهارة الطلاقة وتداخلاتها في الفهم القرائي.

هدفت الدراسة الى تحليل الآثار بعيدة المدى للوعي الصوتي على مهارة الاستماع ومهارة الطلاقة وتداخلاتها في الفهم القرائي لدى عينة مكونة من (71) من كلا الجنسين من تلاميذ الروضة، وتم متابعتهم حتى الصف الثالث، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لمدة(11) شهراً، وقد استخدم الباحث برنامجا من إعداده، حيث قام بعمل اختبار قبلي وبعدي لمهارة الاستماع والطلاقة والفهم القرائي، وقد أظهرت النتائج ارتباطاً إيجابياً بين الوعي الصوتي والفهم والتداخلات من خلال التأثير بعيد المدى وأن الأطفال لا يميلون إلى العديد من السمات المنهجية.

9- دراسة (جودرش ولونقا) (2014)Goodrich and Loniga: مهارات الوعي الصوتي والصفات المعجمية لمفردات الأطفال ما قبل المدرسة.

هدفت الدراسة الى الكشف عن مهارات الوعي الصوتي والصفات المعجمية لمفردات الأطفال ما قبل المدرسة وتكونت العينة من قسمين الأول من (392) طفلاً من فلوريدا أعمارهم من (35-64) شهراً، والقسم الثاني من (814) طفلاً من لوس أنجلوس وفلوريدا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال نموذج إعادة الهيكلة المعجمية لشرح تطور الوعي الصوتي للأولاد ونتج عن الدراسة أن هناك ارتباطا إيجابيا بين مهارات اللغة الشفوية والوعي الصوتي في العينة الثانية وأدركت العلاقة بين سن الاستيعاب والوعي الصوتي في العينة الأولى.

10-دراسة جاب الله (2012): "فاعلية التدريب على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

انحصر هدف الدراسة في تعرف فاعلية التدريب على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وقد تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث اختبار القراءة الجهرية، كما قام ببناء دليل للمعلم. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة التجريبية في اختبار مهارات القراءة

الجهرية ككل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في مهارات التعرف القرائي ككل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات النطق الصحيح للأصوات وتمييزها ككل لصالح المجموعة التجريبية

11-دراسة عبد الله(2011): تنمية مهارة القراءة الجهرية وفعالية الذات واستخدام استراتيجية الوعي الصوتي".

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارة القراءة الجهرية وفعالية الذات واستخدام استراتيجية الوعي الصوتي، وتم تطبيق الدراسة على (30) تلميذا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية طبقت عليهم استراتيجية الوعي الصوتي وأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية واستخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال الاختبارات القبلية والبعدية، كما أعد الباحث اختبارا لقياس مهارات القراءة الجهرية وأعد قائمة بأبعاد فعالية الذات القرائية وتكونت من خمسة ابعاد وكان من اهم نتائج الدراسة: انها اثبتت فعالية استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية وتنمية ابعاد القراءة الذاتية لدى تلاميذ الصف الرابع .

تعقيب على دراسات المحور الأول:

- أكدت دراسات هذا المحور على أهمية القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية وضرورة الاهتمام بتنمية مهارتها الأساسية.
- أشارت نتائج دراسات هذا المحور الى دور الوعي الصوتي في تعلم اللغة وكتساب مهارتها التنبؤ بالقدرة القرائية.
- أظهرت دراسات هذا المحور إمكانية تنمية الوعي الصوتي وتحسينه لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من خلال أنشطة التعبير والقصص والمواد المطبوعة.
- كشفت نتائج بعض الدراسات عن أثر الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، وذلك من خلال البرامج التعليمية التي اعتمدت في أنشطتها على الوعي الصوتي.

ثانياً: دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة بشكل عام:

1- دراسة عطا (2018): " فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي في تنمية المهارات السمعية لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية ".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي في تنمية المهارات السمعية لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية. وقد تكونت عينة الدراسة من (8) تلاميذ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ضابطة وتجريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث برنامجاً تدريبياً وبطارية المهارات السمعية. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة على أبعاد بطارية المهارات السمعية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب الدرجات في المجموعة التجريبية على أبعاد بطارية المهارات السمعية والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي.

2- دراسة (راشيل) (2017)Rachel مهارات الوعي الصوتي لدي الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية.

هدفت الدراسة إلى استكشاف مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وقد تم مقارنة مهارات الوعي الصوتي بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين(7 – 8)سنوات ذوي الإعاقة الذهنية مع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (4-5) سنوات والذين عادة ما يكونون أطفالا يتطابقون مع مهارات القراءة المبكرة والمفردات والجنس على الصعيد العالمي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي العلائقي في هذه الدراسة الطولية، وقد أظهرت النتائج ضعفاً ملحوظاً بالوعي الصوتي عند ذوي الإعاقة الذهنية مثل مزج المقطع، تجزئة المقطع، والتعرف إلى الصوت في أول الكلمة وآخرها، وبعد مرور سنتين علي الدراسة، لم يعد هذا العجز قائماً وكما أظهرت نقاط ضعف ملحوظة في تجزئة الصوت و التعرف على الصوت في أول الكلمة وأخرها.

3- دراسة عبد الوارث (2016): فاعلية برنامج لتنمية الوعي الفونولوجي في تحسين المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد".

هدفت الدراسة تعرف فاعلية برنامج لتنمية الوعي الفونولوجي في تحسين المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. وتكونت عينة الدراسة من (7) أطفال، يمثلون المجموعة التجريبية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة

استخدم الباحث مقياس الوعي الفونولوجي، ومقياس المهارات اللغوية، واستمارة المعززات المحببة للطفل، ومقياس التوحد ومقياس التفاعل الاجتماعي، وبرنامجاً تدريبياً. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأطفال في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الوعي الفونولوجي الأساسية والمهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي في اتجاه المقياس البعدي، وكذلك أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الوعي الفونولوجي والمهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي.

4- دراسة حبيب (2016): "فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره في تحسين مهاراتهم القرائية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره في تحسين مهارة القراءة لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (10) أفراد، قسمت إلى (5) تجريبية و(5) ضابطة، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج التجريبي حيث طبق على عينة الدراسة مقياس القراءة الفونولوجية واستمارة دراسة الحالة وبرنامج تجريبي. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة و جود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة الذين لديهم طيف التوحد على مقياس القراءة الفونولوجية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في المقياسين القبلي والبعدي لمهارات القراءة بأبعادها المختلفة لصالح القياس البعدي، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمهارات القراءة بأبعادها المختلفة والدرجة الكلية.

5- دراسة (أدلف) Adlof(2015): فحص السلائف اللغوية للقراء في فئة الأطفال ذوي متلازمة x الهشة.

هدفت الدراسة إلى فحص السلائف اللغوية للقراء في فئة الأطفال ذوي متلازمة x الهشة وقد بحثت هذه الدراسة التطور الطولي للوعي الصوتي وعلاقته مع القراء الأساسية لدى الأولاد ذوي متلازمة x الهشة، وكان حجم العينة (54) صبيا من ذوي متلازمة x الهشة و(53) من الذين يتطورون في العقلية مع نظرائهم الذين يتلقون دراستهم بالوعي الصوتي والذكاء غير اللفظي والقراءة سنويا لمدة تصل إلى أربع سنوات، و تم قياس مستوى القراءة و أعراض التوحد في مجموعة ذوي متلازمة x الهشة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي الطولي، و استخدم النمذجة الخطية الهرمية لدراسة التغيير في الوعي الصوتي مع مرور الوقت والمتنبئات بها، وقد

استخدم الانحدار الخطي لدارسة الوعي الصوتي كمؤشر لقراءة الكلمات، وقد أظهرت النتائج أن الأطفال ذوي متلازمة x الهشة لديهم نمو أبطء في المجموعة الضابطة في الوعي الصوتي عندما لم يكن ضبط للقدرات العقلية غير اللفظية، كما انخفض معدل التغير في الوعي الصوتي بشكل ملحوظ بعد سن عشرة عند الأطفال ذوي متلازمة x الهشة ،وقد شكل الوعي الصوتي 18% من التباين في القدرة علي القراءة الأساسية .

6- دراسة سليمان (2015): "أثر برنامج لتنمية مستوى الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة داون".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج لتنمية مستوى الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة داون. وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً من ذوي متلازمة داون تم تقسيمهم الى مجموعتين مجموعة ضابطة مكونة من (10) أطفال ومجموعة تجريبية مكونة من (10) أطفال تتراوح أعمارهم، بين 8_12 سنة متجانسين. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس مهارات القراءة للمعاقين عقليا ومقياس الوعي الصوتي لأطفال متلازمة (داون) من تصميم الباحث. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس الوعي الصوتي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات المجموعة التجريبية لمقياس مهارات القراءة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس الوعي الصوتي في القياسين البعدي والتتبعي.

تعقيب على دراسات المحور الثاني:

- أشارت نتائج بعض دراسات هذا المحور الى فاعلية الوعي الصوتي في تنمية المهارات السمعية لدى ضعاف السمع كما في دراسة عطا (2018).
- أكدت بعض نتائج دراسات هذا المحور على دور الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي الإعاقة كما في دراسة حبيب (2016) وسليمان(2015).
- أظهرت بعض الدراسات ان الوعي الصوتي يسهم في تحسين التفاعل الاجتماعي والمهارات اللغوية لدى ذوي اضطراب التوحد كما في دراسة عب الوارث(2016).
- أظهرت نتائج دراسات هذا المحور ان الأطفال ذوي الاعاقة يعانون من قصور في الوعي الصوتي، وأن هذا القصور يمكن معالجته من خلال أنشطة مناسبة تسهم في تحسين الوعي الصوتي لدى هذه الفئة مما ينعكس على مهاراتهم اللغوية إيجاباً

ثالثاً: دراسات تناولت الوعي الصوتي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص.

1- دراسة الفارسي(2017):" فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلى تعرف فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي ذوي صعوبات القراءة. وتكونت عينة الدراسة من (40) تلميذا في برنامج الصف الثالث الابتدائي في سلطنة عمان، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداتين الأولى اختبار الوعي الصوتي والثانية اختبار مهارة فك الترميز. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جميع أبعاد اختبار الوعي الصوتي واختبار مهارة فك الترميز لصالح القياس البعدي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

2- دراسة (ماخول) (2017)Makhoul: دور مهارات الوعي الصوتي في تنمية القراءة العربية لدى تلاميذ الصف الاول الذين يتكلمون اللغة العربية.

هدفت الدراسة إلى معرفة دور مهارات الوعي الصوتي في تنمية القراءة العربية لدى عينة مكونة من (206) من تلاميذ الصف الأول الذين يتكلمون اللغة العربية منهم (25) من في خطر اللغة و (181) من القراء الذين يتطورون بشكل طبيعي، وهاتان المجموعتان تمثلان عدم التجانس في الصف الواحد، وفي هذه الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي من خلال تطوير برنامج التدريب الصوتي، حيث تم متابعة تطور التلاميذ في مهارات الوعي الصوتي وتنمية القراءة في الصف الثاني، و قد اشارت نتائج الدراسة الى إنجازات في تدابير الوعي الصوتي بين المجموعتين التجريبية والضابطة حيث كانت المجموعة الضابطة قادرة علي سد الثغرات في مهارات الوعي الصوتي مع المجموعة التجريبية، وعند دراسة العلاقة بين الوعي الصوتي وأداء القراءة وجد ارتباط إيجابي معتدل في المجموعة التجريبية، بينما كانت هنالك علاقة إيجابية قوية مع المجموعة الضابطة، وأظهرت المجموعة الضابطة أقل أداء في القراءة بالمقارنة مع المجموعة التجريبية.

3-دراسة أحمد (2016): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوى الوعي الفونولوجي وأثره على تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة من سن (7-10) سنوات.

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى الوعي الفونولوجي وأثره على تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة. وقد تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذة، وتم تقسيمهن العينة إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث مقياس للوعي الفونولوجي ومستوى القراءة، وبرنامج تدريبي، واستخدم الباحث المنهج التجريبي. وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج (spss)، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تحسين مستوى الوعي الفونولوجي والذي كان بدوره له أثر على تحسين صعوبات القراءة لدى التلميذات.

4-دراسة المصري (2016): فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى أطفال الصف الثالث والرابع من ذوي صعوبات تعلم القراءة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة. وقد تكونت عينة الدراسة من (24) طفلة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث برنامجا محوسبا ومقياسا للوعي الفونولوجي ومقياسا للتواصل اللفظي. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائيةً بين درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي وذلك في الوعي الفونولوجي لصالح المجموعة التجريبية ، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في الوعي الفونولوجي.

5-دراسة (لالوندي وريبي) Lalonde and Rebai(2015): عيوب القراءة والوعي الصوتي بين الأطفال الذين يتحدثون اللغة العربية والذين يعانون من عسر القراءة في الصف الثالث والرابع.

هدفت الدراسة إلى معرفة القراءة وعيوب الوعي الصوتي بين الأطفال الذين يتحدثون اللغة العربية والذين يعانون من عسر القراءة على عينة من نفس العمر من الصفين الثالث

والرابـع، وتـم تقسـيمهم الـى (28) طفـلاً عاديـاً و(25) مـن ذوي الصـعوبات التعليميـة مـن كـلا الجنسين واستخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال 4 مجموعات، مجموعتين للصف الثالث ومجموعتين للصف الرابع وقد أظهرت النتائج أن المجموعة ذوي عسر القراءة سجلت أقل بكثير سواء كان في الدقة أو السرعة في مهام القراءة الموكلة لهم.

6-دراسـة خصـاونة (2014): "أثـر برنـامج تـدريبي معرفـي فـي تنميـة مهـارات الـوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة حائل".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة حائل. وتكونت عينة الدراسـة مـن (60) تلميـذاً وتلميـذة مـن الصـفوف الثالـث والرابـع والخـامس والسـادس المصـنفين صعوبات تعلم من قبل معلم غرفة المصادر في مديرية حائل، وقد قسمت العينة الى مجموعتين مجموعة ضابطة مجموعة تجريبية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد استخدم الباحث استبانة وبرنامجاً تدريبياً .وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التمييز السمعي بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التمييز السمعي تعزى إلى التفاعل بين متغيري الجنس والمجموعة على الاختبار البعدي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التمييز السمعي بين المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار المتابعة لصالح المجموعة التجريبية .

7-دراسـة الشـحات (2012):" أثـر برنـامج تـدريبي لتنميـة مهـارات الـوعي الصـوتي فـي التعرف على الكلمات لدى تلاميذ الصف الخامس من ذوي صعوبات التعلم".

هدفت الدراسة إلى الوقوف على فعالية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في التعرف علـى الكلمـات لـدى التلاميـذ ذوي صـعوبات الـتعلم. وتكونـت العينـة مـن (25) تلميـذاً مـن ذوي صـعوبات الـتعلم و(25) تلميـذاً مـن العـاديين وقسـم الباحـث العينـة الـى مجمـوعتين ضـابطة وتجريبيـة. واستخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس الـوعي الصـوتي واختبـار التعـرف القرائـي وبرنامجـا تـدريبيا. وتمـت معالجـة البيانـات إحصـائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ العاديين وصعوبات التعلم في الوعي الصوتي لصالح التلاميذ العاديين، كما أشارت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات القياسين القبلي والبعدي لمجموعة ذوي صعوبات التعلم لصالح القياس البعدي في الوعي الصوتي والتعرف على الكلمات.

8- دراسة لعيس(2009):"علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الوعي الصوتي وعسر القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد تكونت العينة من عينة طبقية عشوائية قوامها (110) من الجنسين من طلاب الصف الثاني والثالث والرابع والخامس، تم تصنيفهم وفق اختبار في القراءة الى مجموعتين مجموعة القراءة العاديين (51) تلميذاً ومجموعة عسيري القراءة، واستخدم الباحث المنهج الارتباطي العلائقي، وقد طبق الباحث اختبار القدرة الفونولوجية من خلال مهمته كشف وحساب الوحدات الصوتية داخل الكلمات المقدمة شفويا. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين درجات أداة مهمتي اختبار القدرة الفونولوجية ودرجات القراءة لدى أفراد المجموعتين في القراءة، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجتي مهمتي الاختبار الفونولوجي بين مجموعتي القراءة لصالح القراء العاديين في كلتا الفئتين العمريتين.

9- مطر (2009): "فاعلية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة"

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة، وتكونت عينة الدراسة من عينة قوامها (32) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي. وتم تقسيم العينة عشوائيا إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة وقوام كل واحدة (16) تلميذا، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياساً للوعي الفونولوجي، ومقياس الذاكرة العاملة، ومقياس المهارات اللغوية، وبرنامجاً تدريبياً. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين البعدي والتتبعي مما يدل على استمرارية أثر البرنامج في تحسين الوعي الفونولوجي وأثره الإيجابي على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية.

10-دراسة رجب (2007): برنامج مقترح لعلاج صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (64) تلميذاً، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياساً للقراءة الجهرية والوعي الصوتي وبرنامجا تدريبيا. وتمت معالجة البيانات إحصائياً، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الفونولوجي لصالح البعدي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة لصالح البعدي، كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في علاج بعض صعوبات القراءة وتنمية الوعي الفونولوجي .

تعقيب على دراسات المحور الثالث:

- أكدت بعض دراسات هذا المحور أن ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من عسر القراءة لديهم عيوب في الوعي الصوتي.
- أظهرت نتائج دراسات هذا المحور على وجود علاقة ارتباطية بين الوعي الصوتي والأداء القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث تبين أن نمو الوعي الصوتي يسهم إيجابياً في تنمية مهارات القراءة.
- أشارت نتائج دراسات هذا المحور أن البرامج التعليمية القائمة على الوعي الصوتي لها أثر فعال في تحسين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية والتواصل.

تعليق عام على الدراسات السابقة

سيتم التعليق على الدراسات من خلال محاور كل دراسة بدئاً بالهدف والعينة والمنهج والأدوات والنتائج

أولاً: الهدف

هدفت عدة دراسات الى معرفة على أثر استخدام الوعي الصوتي في تنمية مهارات الطلبة في عدة جوانب منها تحسين القراءة لديهم كما ظهر ذلك في دراسة كل من:

دراسة (2018)Kirb And Tibla و دراسة الشوربجي (2017) ودراسة جاب الله (2012) ودراسة عبد الله (2011) ودراسة حبيب (2016) ودراسة Adlof (2015) ودراسة سليمان (2015) ودراسة الفارسي (2017) ودراسة Makhoul ودراسة أحمد (2016) ودراسة الشحات (2012) وداسة لعيس (2009).

حيث تلاقت هذه الدراسات مع دراسة الباحث في استخدام مهارات الوعي الصوتي لعلاج مشاكل

القراءة لدى الافراد الذين استهدفتهم الدراسة.

ثانيا: العينة

تنوعت عينات الدراسات السابقة حيث تناولت بعض الدراسات الأطفال الذين لا يعانون من اعاقات سواء في مرحلة الدراسة أو ما قبلها كما يظهر ذلك من خلال دراسة مصطفي ودراسة(2018) Tibla ودراسة الشوربجي(2017) ودراسة عبد الباري ودراسة الطوالبة (2017) ودراسة ربابعة (2017) ودراسة السريع (2016) ودراسة جاب الله (2012) ودراسة عبد الله (2011) ودراسة (2016) Goodrich And Longa Suggte.

كما تناولت بعض الدراسات استخدام مهارات الوعي الصوتي لدى الأشخاص ذوي الاعاقات المختلفة: كدراسة عطا (2018) التي تناولت الوعي الصوتي لدى الطلبة ضعاف السمع بينما تناولت دراسة(2017) Rachel ودراسة سليمان (2015) تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى التلاميذ الذين يعانون من إعاقات عقلية.

وتناولت بعض الدراسات فعالية برامج لتنمية الوعي الصوتي لدى لطلبة الذين يعانون من طيف التوحد مثل دراسة عبد الوارث (2016) ودراسة حبيب(2016) وتناولت دراسة Adolf (2015)تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى فئة الأطفال الذين يعانون من متلازمة xالهشة.

وتناولت دراسات أخرى أثر استخدام مهارات الوعي الصوتي مع الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم كما في دراسة الفارس(2017) ودراسة Makhoul (2017) ودراسة أحمد(2016) ودراسة المصري (2016) ودراسة Lolande And Rebai (2015) ودراسة خصاونة (2014) ودراسة الشحات (2012) ودراسة لعيس (2009) ودراسة مطر (2009) ودراسة رجب (2007).

ويستنتج من ذلك ملاءمة الوعي الصوتي وتدريباته لجميع هذه الفئات سواء أكانت من التلاميذ العاديين أو من ذوي الإعاقة ومن ذوي صعوبات التعلم

وتتفق هذه الدراسات مع الدراسة الحالية كونها تدرس أثر استخدام مهارات الوعي الصوتي وأثرها لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم.

ثالثاً: المنهج المستخدم في الدراسات:

يلاحظ ان الدراسات استخدمت أكثر من منهج بحثي، ولكن يغلب على هذه الدراسات المنهج التجريبي، كما في دراسة مصطفى (2018) وطوالبة (2017) وربابعه (2017) وعبد الباري (2016) و(2018) Suggte (ودراسة جاب الله (2012) وعبد الله (2011) وعطا (2018) وعبد الوارث (2016)، وحبيب (2016)، وسليمان(2015) والفارس (2017) و Makhoul (2017)

بينما استخدم المنهج الوصفي في دراسات أخرى مثل دراسة(2018) Tabiaودراسة السريع (2016) ودراسة (2014)Good Rishlongs ودراسة (2017) Rachel

رابعاً: الأدوات:

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات حسب الهدف من الدراسة والمنهج المستخدم فيها فقد استخدمت بعض الأبحاث برنامجا تدريبياً مقترحا والاختبارات القبلية والبعدية في تنفيذ الدراسات التجريبية وشبه التجريبية كما في دراسة مصطفى (2018) ودراسة الشوربجي (2017) ودراسة(2016) Suggte ودراسة عطا (2018) ودراسة عبد الوارث (2016) ودراسة حبيب (2016) ودراسة احمد (2016) وغيرها.

كما استخدمت دراسات أخرى مقاييس الوعي الصوتي لقياس مدى توافر مهاراته لدى الطلبة وذلك كما في دراسة كل من الشوربجي (2017) والطوالبة(2017) عبدالباري (2016) وسليمان (2014) والفارس (2017) ودراسة احمد(2016) وغيرها.

وتتلاقى الدراسات التي استخدمت برنامجاً مقترحاً تتضمن أنشطة وتدريبات مهارات الوعي الصوتي والمهارات القرائية مع دراسة الباحث كونها تتناول تنمية مهارات القراءة من خلال تدريبات الوعي الصوتي.

خامساً: النتائج:

أكدت الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطية بين الوعي الصوتي والقدرة القرائية لدى التلاميذ، وأظهرت نتائج بعض الدراسات أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف فب القدرة القرائية لديهم قصور في الوع الصوتي، وأن هذا القصور يمكن معالجته إذا استخدمت البرامج، والأنشطة المناسبة، وأجمعت الدراسات السابقة على وجود فعالية إيجابية لاستخدام تدريبات الوعي الصوتي، وأنشطته والبرامج القائمة عليه مع جميع الفئات المستهدفة سواء من العاديين أو من ذوي الإعاقة أو من ذوي صعوبات التعلم

أجمعت الدراسات التي عثر عليه الباحث على وجود فعالية إيجابية لاستخدام تدريبات الوعي الصوتي مع جميع الفئات المستهدفة سواء من العاديين أو من ذوي الإعاقة وعلى وجه الخصوص ذوو صعوبات التعلم والأشخاص ذوي الإعاقة

أهم ما تتميز به الدراسة الحالة عن الدراسات السابقة:

- تتميز الدراسة الحالية بكونها تتناول تدريبات لغوية متنوعة قائمة على الوعي الصوتي بحيث يتم توظيفها مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في البيئة الفلسطينية لتنمية مهارات القراءة لديهم.
- كما تتميز هذه الدراسة باستثمارها لغرف المصادر بما تحتويه من وسائل ومؤثرات سمعية وبصرية أعدت خصيصاً لفئة ذوي صعوبات التعلم

الفصل الرابع
إجراءات الدراسة وأدواتها

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة وأدواتها

يتناول هذا الفصل عرضًا مفصلا لتوضيح المنهج المستخدم في الدراسة، والمجتمع الأصلي للدراسة، وعينتها، كما يتناول عرضًا توضيحيا لأدوات الدراسة وطريقة بنائها، فيبدأ بعرض وتوضيح قائمة مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة، ثم يعرض خطوات إعداد بطاقة الملاحظة لقياس مهارات القراءة الجهرية، ووصف إعداد تدريبات الوعي الصوتي، وبيان إجراءات توظيفها لتنمية هذه المهارات، كما يتضمن هذا الفصل وصفًا للإجراءات التي قام بها الباحث في تقنين أدوات الدراسة وتطبيقاتها حتى وصلت إلى صورتها النهائية، وأخيرًا المعالجات الإحصائية التي اعتمد الباحث عليها في تحليل نتائج الدراسة بواسطة البرنامج الإحصائي الجاهز، وفيما يلي تفصيل ذلك:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي، وهو المنهج الذي يتم فيه التحكم في المتغيرات المؤثرة في ظاهرة ما باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتطويعه وتغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره على الظاهرة موضع الدراسة (القدس المفتوحة: 2015م، ص161)، وذلك من خلال تطبيق المتغير المستقل الذي يتمثل في تدريبات الوعي الصوتي على مجموعة الدراسة لتعرف أثره في المتغير التابع الذي يتمثل في تنمية مهارات القراءة الجهرية وذلك وفقاً للتصميم التالي:

جدول: التصميم التجريبي للبحث		
التطبيق القبلي	**المجموعة التجريبية**	**التطبيق البعدي**
بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية	**مجموعه واحدة عددها 23 تدرس تدريبات الوعي الصوتي**	**بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية**

أداة الدراسة:

بطاقة ملاحظة القراءة الجهرية.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ غرف المصادر من ذوي صعوبات التعلم الذي يبلغ عددهم(1765) موزعين على مدارس الحكومة التي بها غرف مصادر وعددها(52) مدرسة موزعه في مديريات قطاع غزة (وزارة التربية والتعليم،2016)

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (23) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع بمدرسة عمورية الأساسية للسنة الدراسية (2017/ 2018) حيث تم اختيار المدرسة قصديًا، وذلك نظرًا لاستعداد المدرسة تقديم التسهيلات للباحث، ولكون هذه المدرسة يعمل فيها الباحث مما يسهل إجراءات التطبيق، حيث تم اختيار مجموعة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، بطريقة قصدية، بعد تشخيصهم وفرزهم من قبل معلم التربية الخاصة، حيث يقوم معلم الصف العادي بترشيح مجموعه من التلاميذ الذين يعانون من تدني في أدائهم الأكاديمي ، و من ثم يطبق معلم التربية الخاصة عليهم اختباراً تشخيصياً أدائياً لصعوبات التعلم في اللغة العربية والرياضيات وهو اختبار جاهز من إعداد وزارة التربية والتعليم العالي، قسم الإرشاد والتربية الخاصة ، ثم يتم فرز التلاميذ بناءً على ذلك إلى بطء تعلم وتأخر دراسي ثم يتم استبعاد تلاميذ التأخر وبطء التعلم إلى برامج أخرى ويتم العمل مع المجموعة التي صنفت صعوبات تعلم داخل غرفة المصادر .

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والتي تمثلت في التعرف على أثر توظيف تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة، قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات القراءة الجهرية، وبطاقة ملاحظة لقياس هذه المهارات. والمادة المساندة المتضمنة لتدريبات الوعي الصوتي، وفيما يلي عرض تفصيلي يوضح مجمل الإجراءات المتبعة في إعداد الأدوات:

أولا- قائمة مهارات القراءة الجهرية:

قام الباحث بإعداد قائمة مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع ذوي صعوبات التعلم:

أ. الهدف من القائمة:

كان الهدف من إعداد هذه القائمة هو تحديد مهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع، ومدى ملاءمتها للتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم من خلال آراء المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والمشرفين التربويين، والمعلمين، وذلك بهدف تنميتها من خلال تدريبات الوعي الصوتي.

ب. مصادر إعداد القائمة:

تم إعداد القائمة الخاصة بمهارات القراءة الجهرية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع واشتقاق مادتها من خلال المصادر التالية:

- أهداف تدريس القراءة في المرحلة الأساسية كما تضمنتها الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني.
- كتاب " لغتنا الجميلة " المقرر على الصف الرابع.
- دليل المعلم في تدريس اللغة العربية للصف الرابع التابع لوزارة التربية والتعليم العالي.
- الأدب التربوي المتمثل في كتب طرائق تدريس اللغة العربية.
- الدراسات والبحوث السابقة العربية التي أجريت في مجال القراءة وتدريسها وتقويمها.
- آراء بعض المتخصصين في مجال اللغة العربية، وكذلك المشرفين التربويين، والمعلمين.

ت. القائمة في صورتها الأولية:

بالرجوع إلى المصادر السابقة تم التوصل إلى عدد كبير من مهارات القراءة الجهرية، تتعلق بالأداء القرائي للتلاميذ، وتعرّف الحروف والكلمات، ونطقها بشكل صحيح مضبوطة بالشكل، وتم حذف المتشابه من هذه المهارات والمكرر، ثم وضعت هذه المهارات في قائمة تمهيدا لضبطها وإقرارها.

1. يخرج التلميذ الحروف من مخارجها.
2. يقرأ الحروف بالحركات القصيرة بطريقة صحيحة.
3. يراعي السرعة المناسبة في القراءة.
4. ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقًا صحيحًا.
5. ينطق اللام القمرية واللام الشمسية بشكل صحيح.
6. يلفظ التاء المربوطة هاءً في حالة الوقف.
7. يلفظ همزة الوصل وهمزة القطع بشكل صحيح.
8. يقرأ حروف المد بشكل سليم.
9. يلفظ المقاطع داخل الكلمات بوضوح.
10. يفرق بين الألف واللام وسط الكلمة خلال القراءة.
11. يلفظ الحروف في حالة السكون لفظًا سليمًا.
12. يقرأ الكلمة بدون حذف حرف منها.
13. يقرأ الكلمة بدون إبدال حرف منها.
14. يلفظ الحروف المتشابهة صوتًا والمختلفة شكلًا.
15. يقرأ التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح.

ث. ضبط القائمة:

تم عرض القائمة بصورتها الأولية على مجموعة الخبراء المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمشرفين التربويين وبعض المعلمين، وقد طلب منهم إبداء الرأي في المهارات المذكورة، وتحديد مدى مناسبتها لتلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، واقتراح ما يمكن إضافته إلى مضمون القائمة، أو حذفه منها، أو تعديل صياغة العبارات التي تحتاج إلى تعديل.

وبعد دراسة آراء المحكمين قام الباحث بالإبقاء على جميع المهارات كونها حظيت بموافقة أكثر من (50)% من المحكمين، لتبقى القائمة في صورتها النهائية مشتملة على (15) مهارة.

ثانيا–بطاقة ملاحظة مهارات القراءة:

تم إعداد بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية، وقد سار بناء البطاقة وفق الخطوات التالية:

تحديد الهدف من البطاقة:

نظرًا لكون الدراسة تختص في تنمية مهارات القراءة الجهرية فإن الهدف من البطاقة هو قياس مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لتحديد درجة اكتسابهم لهذه المهارات.

مصادر بناء البطاقة:

تم الاعتماد في بناء بطاقة الملاحظة على مجموعة من المصادر، تمثلت فيما يلي:

- قائمة مهارات القراءة الجهرية
- كتاب لغتنا الجميلة المقرر على الصف الرابع الأساسي.
- الدراسات والأبحاث السابقة التي تضمنت بطاقة ملاحظة
- آراء الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وتدريسها.

الصورة الأولية للبطاقة وعرضها على المحكمين:

تضمنت البطاقة في صورتها الأولية (15) مهارة للقراءة الجهرية، صيغت بدايات الفقرات بصيغة الفعل المضارع ليسهل ملاحظتها وقياسها من خلال أداء التلميذ القرائي، وقد وضع أمام كل مهارة من هذه المهارات تدرج خماسي الأبعاد، ممتاز(5)، جيد جدا(4)، جيد (3)، متوسطة (2)، قليلة(1)، ولقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، وطلب منهم إبداء الرأي في النقاط التالية:

- مناسبة فقرات البطاقة لتلاميذ الصف الرابع ذوي صعوبات التعلم
- صلاحية البطاقة لقياس مهارات القراءة الجهرية التي وضعت من أجلها.

- سلامة الصياغة اللغوية.
- اقتراح أية تعديلات أو إضافات ضرورية.

تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية:

بعد إعداد البطاقة بصورته الأولية قام الباحث بتطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (20) تلميذا تم اختيارهم من بين أفراد المجتمع الأصلي للدراسة ومن خارج عينة الدراسة، وقد أُجريت الدراسة الاستطلاعية بهدف:

- تحديد الزمن اللازم لكل تلميذ والزمن الكلي لتطبيق البطاقة
- التأكد من الصدق والثبات.

تصحيح بطاقة الملاحظة:

تكونت البطاقة من 15 مهارة، وقد راعى الباحث في توزيع الدرجات وزنًا موحدًا من الدرجات، حيث خصص لكل مهارة (5) درجات موزعة حسب درجة إتقان التلميذ للمهارة المستهدفة، بحيث تعطى الدرجة 5 للممتاز، و4 جيدا جد، و3 جيد، و2 متوسطة، و1 قليلة، وبذلك تكون العلامة القصوى للبطاقة 75 علامة، وأقل علامة هي 15 علامة

صدق بطاقة الملاحظة:

صدق الأداة هو مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله، أو السمة المراد قياسها، كما يقصد بصدق الأداة شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات وآخرون، 179:2001). وقد تم التأكد من صدق الأداة بطريقتين:

أ- **صدق المحكمين**

يقصد بصدق المحكمين "هو أن يختار الباحث عددًا من المحكمين المتخصصين في مجال الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة" (الجرجاوي،2010: 107) ، وقد تم تحقيق هذا النوع من الصدق من خلال عرض بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية، على مجموعة من الأساتذة المتخصصين من هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، كما تم عرضها على بعض مشرفي اللغة العربية وعدد من مدرسي ومدرسات اللغة العربية، لاستطلاع آرائهم، وملاحظاتهم حول البطاقة وفقراتها، وقد تم مراعاة التوصيات التي أجمع عليها المحكمون.

ب- **صدق الاتساق الداخلي**

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للبطاقة، بعد تطبيق البطاقة على عينة استطلاعية مكونة من (20) تلميذا من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم ذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من الفقرات التي تضمنتها البطاقة، وبين الدرجة الكلية للبطاقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (1، 4) معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من الفقرات التي تضمنتها البطاقة، وبين الدرجة الكلية للبطاقة

م	الفقرة	معامل بيرسون	مستوى الدلالة
.1	يخرج التلميذ الحروف من مخارجها.	.926**	0.01
.2	يقرأ الحروف بالحركات القصيرة بطريقة صحيحة.	.953**	0. 01
.3	يراعي السرعة المناسبة في القراءة.	.934**	0.01
.4	ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقًا صحيحًا.	.966**	0.01
.5	ينطق اللام القمرية واللام الشمسية بشكل صحيح.	.980**	0.01
.6	يلفظ التاء المربوطة ساكنة في حالة الوقف.	.938**	0.01
.7	يلفظ همزة الوصل وهمزة القطع بشكل صحيح.	.986**	0.01
.8	يقرأ حروف المد بشكل سليم.	.968**	0.01
.9	يلفظ المقاطع داخل الكلمات بوضوح.	.976**	0.01
.10	يفرق بين الألف واللام وسط الكلمة خلال القراءة.	.977**	0.01
.11	يلفظ الحروف في حالة السكون لفظًا سليمًا.	.969**	0.01
.12	يقرأ الكلمة بدون حذف حرف منها.	.976**	*0.01
.13	يقرأ الكلمة بدون إبدال حرف منها.	.987**	0.01
.14	يلفظ الحروف المتشابهة صوتًا والمختلفة شكلًا.	.962**	*0.01
.15	يقرأ التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح.	.971**	0.01

دالة عند0.05 * **دالة عند0.01 ****

ويتضح من الجدول السابق بأن جميع فقرات البطاقة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية مع الدرجة الكلية للبطاقة، وجميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يدل على أن فقرات البطاقة تتمتع باتساق داخلي مناسب.

ثبات بطاقة الملاحظة

يقصد بثبات الأداة هو أن تعطي الأداة نفس النتائج إذا تم تطبيقها من قبل أكثر من باحث على نفس العينة ونفس الظروف (الجرجاوي،2010: 97)، ويقصد به أيضا إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة.

وقد قام الباحث بإيجاد معامل الثبات لبطاقة الملاحظة من خلال عدة طرق هي:

أولًا: طريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية قوامها (20) من تلاميذ الصف الرابع الأساسي من خارج أفراد العينة الفعلية للدراسة، وبعد تطبيق البطاقة تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم قسمة بنود البطاقة إلى نصفين، (البنود ذات الأرقام الفردية، والبنود ذات الأرقام الزوجية) وتم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (2، 4)

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لبطاقة الملاحظة

البيان	عدد الفقرات	التجزئة النصفية	
		معامل الارتباط	قيمة الثبات (معامل الارتباط المعدل)
بطاقة ملاحظة مهارات القراءة	15	0.740	0.850

*تم استخدام معادلة (جتمان) حيث أن عدد الفقرات الفردية لا يساوي عدد الفقرات الزوجية.

وقد أظهرت النتائج أن معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة بلغ 0.850 وهذا يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، مما يشير إلى صلاحية البطاقة لقياس مهارات القراءة الجهرية، واعتمادها كأداة لجمع البيانات وللإجابة على فروض وتساؤلات الدراسة.

ثانياً: طريقة ألفا كرو نباخ

استخدم الباحث طريقة ثانية من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات بطاقة الملاحظة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا للدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة وكانت القيمة(0.895)

ثالثا: اتفاق الملاحظين:

استخدم الباحث طريقة اتفاق الملاحظين في حساب ثبات البطاقة حيث قام بعملية الملاحظة، وشاركه في عملية الملاحظة زميل آخر كملاحظ ثانٍ بتطبيق البطاقة بصورة مبدئية على العينة الاستطلاعية (20) تلميذاً من خارج عينة الدراسة وبعد أن رصدت الدرجات في بطاقة الملاحظة تم معالجة النتائج وذلك من خلال حساب مدى الاتفاق والاختلاف بين الباحث وزميله باستخدام معادلة (هلوستي)، والتي تأخذ الصورة التالية (طعيمه، 226:2004):

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{نقاط الاتفاق}}{\text{نقاط الاختلاف + نقاط الاتفاق}} \times 100$$

والجدول التالي يبين نتائج ثبات الملاحظين:

جدول رقم (3، 4)

معامل ثبات الملاحظين

	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
بطاقة الملاحظة	268	32	300	89.3

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات باتفاق الملاحظين، بلغت قيمته (89.3)، وهي قيمة تشير إلى قدر مرتفع ومناسب من الثبات يفي بأغراض هذه الدراسة. وبهذا يمكن التأكيد على ثبات بطاقة الملاحظة.

وبذلك أصبحت الصورة النهائية للبطاقة مكونة من (15) فقرة تقيس 15 مهارة للقراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم.

ثالثا-تدريبات الوعي الصوتي:

يلزم الوعي الصوتي تدريبات تبدأ بالاستماع إلى الجمل، وعد الكلمات فيها، وحساب المقاطع في الكلمات، وتعرف التشابهات والاختلافات بين الكلمات في بداياتها ووسطها ونهايتها، فضلا عن التدريبات التي يقدمها الوعي الصوتي، وكلها تدريبات تجعل اكتساب مهارات التعرف أسرع، مما يساعد في تطوير كفاءة التلميذ في الربط بين المنطوق والمكتوب، وتكسبه استراتيجيات متعددة لتعرف الكلمة. فالقراءة تحتاج في معالجات الوعي الصوتي إلى تدريب التلميذ على التحليل والتركيب حتى يتمكن من التمييز والإنتاج على المستوى الشفهي أولا، ثم التعامل مع الرموز المكتوبة في القراءة ثانيا؛ مما يشكل لديه حساسية لربط الكلمات ذات البداية الواحدة أو المتشابهة في نهايتها، وفي ضوء ذلك فإن تدريبات الوعي الصوتي لا بد أن تحظى باهتمام في التخطيط لها وتنفيذها وتقويمها من أجل الإفادة منها في تنمية مهارات القراءة.

وفي ضوء ذلك قام الباحث بعد تحديد مهارات القراءة الجهرية بإعداد تدريبات الوعي الصوتي بغرض توظيفها في المواقف التعليمية لتنمية مهارات القراءة، وقد سار إعداد هذه التدريبات وفق ما يأتي:

1. الاطلاع على الدراسات التي تناولت الوعي الصوتي، وتضمنت برامج مقترحة قائمة على الوعي الصوتي، أو أنشطة تعليمية تتناول الوعي الصوتي.
2. اختيار مجموعة من التدريبات تتناسب ومستوى تلاميذ الصف الرابع، وتغطي جميع عناصر الوعي الصوتي ومهاراته.
3. وضع التدريبات في سياقها التعليمي ضمن خطة متكاملة للدروس الصفية، بحيث تم وضع خطة لكل درس، تتضمن مجموعة من العناصر الأساسية على النحو التالي:
   - الأهداف التعليمية الإجرائية
   - الوسائل التعليمية المستخدمة
   - المحتوى التعليمي ويتضمن مجموعة تدريبات الوعي الصوتي
   - أساليب التقويم.
4. عرض خطة تنفيذ التدريبات على مجموعة من المحكمين، لإبداء الرأي حولها، وتعديلها في ضوء مقترحاتهم.

تطبيق التجربة:

تناول الباحث فيما سبق كيفية إعداد الأدوات الرئيسة للدراسة، وعرضها على المحكمين وذلك موضح في الملحق رقم (1)، وفيما يلي نوضح كيفية إجراء تجربة الدراسة، والتي تمثل مرحلة تطبيق وتدريس تدريبات الوعي الصوتي لتلاميذ الصف الرابع، وقبل البدء في تنفيذ التجربة كان لابد من أخذ الموافقة من وزارة التربية والتعليم، لذا قام الباحث قبل موعد التنفيذ بتقديم طلب، ومرفق معه خطة الدراسة وأدواتها؛ بغرض الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم، على تطبيق التجربة على التلاميذ عينة الدراسة، ولما جاء الرد بالموافقة بدأ الباحث في إجراءات التجريب وذلك موضح في الملحق رقم (4). حيث قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة تطبيقا قبليا يوم الأحد الموافق 2017/10/1، ثم بدأ بتنفيذ الدروس حيث استغرق التنفيذ مدة تسعة أسابيع بواقع ثلاث حصص أسبوعيا، وبعدها قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة تطبيقا بعديا يوم 2017/12/9.

الجدول التالي يوضح خطة تنفيذ التدريس على عينة الدراسة:

جدول رقم (4، 4)

خطة تنفيذ تدريبات الوعي الصوتي مع مجموعة الدراسة

الدرس	موضوع الدرس	عدد الحصص	الأهداف التعليمية
الدرس الأول	مكونات الجهاز الصوتي	**1**	• يتعرف على مكونات الجهاز الصوتي • يحدد أدوات النطق • يبين أهمية أعضاء النطق
الدرس الثاني	فن الاستماع	**1**	• يحدد مصادر بعض الأصوات التي يسمعها • يميز عدد الكلمات التي يتكون منها جمل مختلفة • يميز بين الأصوات والمقاطع.
الدرس الثالث	فن التصفيق كفاصل	**1**	• يستخدم التصفيق كفاصل بين الكلمات • يستخدم التصفيق كفاصل بين المقاطع الصوتية • يستخدم التصفيق كفاصل بين الأصوات
الدرس الرابع	ال الشمسية وال القمرية	**2**	• يكون المقاطع الصوتية في ال الشمسية • يكون المقاطع الصوتية في ال القمرية • يربط الحرف الساكن بالحرف الذي قبله صوتيا
الدرس الخامس	المقاطع الصوتية	**2**	• يقطع الكلمات والصور الى مقاطع صوتية من مقطعين

الدرس	موضوع الدرس	عدد الحصص	الأهداف التعليمية
			• يقطع الكلمات والصور الى مقاطع صوتية من ثلاث مقاطع • يقطع الكلمات والصور الى مقاطع صوتية من أربع مقاطع • يربط المقاطع الصوتية مع بعضها مكونا كلمات • يربط الأصوات بالمقاطع الصوتية
الدرس السادس	التنغيم والسجع	**1**	• يصنف الكلمات حسب المقاطع الصوتية المتشابه صوتاً. • يصنف الكلمات حسب صوت الحرف الأخير للكلمة. • يصنف الكلمات حسب عدد الأصوات والمقاطع فيها
الدرس السابع	الأصوات المفردة (الفو نيم)	**1**	• يعدد الأصوات في الكلمات. • يصنف الكلمات حسب تشابه واختلاف. • يميز الصوت الأول والأوسط والأخير الأصوات للصور.
الدرس الثامن	مطابقة الأصوات	**2**	• يطابق الصوت الأول في الكلمات. • يطابق الصوت الأوسط في الكلمات. • يطابق الصوت الأخير في الكلمات.
الدرس التاسع	عزل الأصوات	**2**	• يعزل الصوت الأول في الكلمات • يعزل الصوت الأوسط في الكلمات • يعزل الصوت الأخير في الكلمات • يكون كلمة ذات معنى من العزل
الدرس العاشر	التحليل الصوتي	**3**	• تحليل الجمل الى كلمات. • تحليل الكلمات الى مقاطع صوتية. • يحلل التلميذ اسمه الى أصوات.
الدرس الحادية عشر	توظيف المقاطع والاصوات	**2**	• يضيف الصوت المناسب للكلمات الناقصة • يضيف المقطع المناسب للكلمات الناقصة
الدرس الثاني عشر	مطابقه الأصوات والمقاطع	**2**	• يطابق الكلمات حسب تشابه الصوت_في موقعها المختلفة في الكلمة. • يطابق الكلمات حسب المقطع.

الدرس	موضوع الدرس	عدد الحصص	الأهداف التعليمية
			• يطابق الأصوات بحركاتها المختلفة. • يطابق الكلمات حسب القافية.
الدرس الثالث عشر	حذف المقاطع والاصوات	**1**	• يحذف التلميذ الأصوات في أول الكلمة مع قراءة ما تبقي منها. • يحذف الأصوات في وسط الكلمة مع قراءة ما تبقي منها. • يحذف الأصوات في أخر الكلمة مع قراءة ما تبقي منها. • يحذف مقطع من الكلمة مع الحفاظ على المعني.
الدرس الرابع عشر	إبدال الأصوات والمقاطع	**1**	• يبدل الأصوات في أول الكلمة مع قراءة ما تبقي منها. • يبدل الأصوات في وسط الكلمة مع قراءة ما تبقي منها. • يبدل الأصوات في أخر الكلمة مع قراءة ما تبقي منها. • يبدل مقطع من الكلمة مع الحفاظ على المعني.
الدرس الخامس عشر	**مراجعة**	**2**	**مراجعة**

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة، وإجابة أسئلتها، والتحقق من فروضها، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار ويلكوكسن لعينتين غير مستقلتين

Wilcoxon Matched-Pairs Signed-Ranks Test

- قيمة حجم التأثير من خلال مربع إيتا
- معامل الكسب المعدل لبلاك

الفصل الخامس
نتائج الدراسة وتفسيرها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة، ومناقشتها

يهدف هذا الفصل إلى تعرّف أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؛ ولذلك سيتم عرض نتائج أداء أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة بعد أن درسوا تدريبات الوعي الصوتي وتحليل البيانات التي تم التوصل إليها، وتفسيرها؛ تمهيدا لتقديم التصورات المستقبلية من توصيات، ومقترحات بحثية. ولقد تمت معالجة البيانات إحصائيا من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS). وفيما يلي عرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ينص السؤال الأول على ما يلي: ما مهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالرجوع إلى عدة مصادر تمثلت في كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي، ودليل المعلم في تدريس اللغة العربية للصف الرابع، وبعض كتب طرائق تدريس اللغة العربية، وبعض الدراسات السابقة التي عنيت بالقراءة الجهرية في مرحلة التعليم الأساسي، ومن خلال هذه المصادر تم تجميع عدد مناسب من مهارات القراءة، وتم وضع هذه المهارات في قائمة، وحذف المهارات التي تتكرر في مضامينها وتعبر عن نفس المحتوى، ثم تم عرض القائمة على مجموعة من المختصين تمثلت في أساتذة في المناهج وطرائق التدريس، وبعض المشرفين التربويين، ومعلمي اللغة العربية، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول محتوى القائمة وملاءمة المهارات لتلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم، وفي ضوء هذه الخطوة تم تحديد مهارات القراءة الجهرية المناسبة وتمثلت فيما يلي:

1. يخرج التلميذ الحروف من مخارجها.
2. يقرأ الحروف بالحركات القصيرة بطريقة صحيحة.
3. يراعي السرعة المناسبة في القراءة.
4. ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقًا صحيحًا.

5. ينطق اللام القمرية واللام الشمسية بشكل صحيح.
6. يلفظ التاء المربوطة ساكنة في حالة الوقف.
7. يلفظ همزة الوصل وهمزة القطع بشكل صحيح.
8. يقرأ حروف المد بشكل سليم.
9. يلفظ المقاطع داخل الكلمات بوضوح.
10. يفرق بين الألف واللام وسط الكلمة خلال القراءة.
11. يلفظ الحروف في حالة السكون لفظًا سليمًا.
12. يقرأ الكلمة بدون حذف حرف منها.
13. يقرأ الكلمة بدون إبدال حرف منها.
14. يلفظ الحروف المتشابهة صوتًا والمختلفة شكلًا.
15. يقرأ التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح.

ويتضح مما سبق أن المهارات السابقة تمثل الأساس في تعلم القراءة والتقدم فيها، فالوعي الصوتي هو المرحلة التأسيسية للقراءة، فلا يمكن للتلميذ إتقان القراءة والتوسع فيها، دون أن يكتسب هذه المهارات ويتمكن منها؛ لأنها تؤسس للأداء القرائي الذي يبنى على هذه المهارات، كما يتبين الارتباط الوثيق بين هذه المهارات وبين الوعي الصوتي، فكثير منها يتعلق بالجانب الصوتي، وبالتالي يحتاج إلى معرفة وإدراك لطبيعة الأصوات اللغوية فنطق أصوات الحروف بشكل صحيح وكذلك نطق الحروف المتقاربة في الشكل، ولفظ الحركات القصيرة والمقاطع كلها مهارات تحتاج إلى إخراج الحروف من مخارجها.

كما أن الوعي الصوتي يشمل مستويات متنوعة من الوعي أبرزها الوعي بأنَّ كل كلمة منطوقة هي سلسلة من الأصوات، ومنها الوعي بالكلمات مُتشابهة الإيقاع أو القافية، والوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة، ودمج الأصوات لتكوين كلمة، وتقطيع الكلمة إلى أصوات، وكذلك التلاعب بالأصوات، وهذه المستويات تُمكن مفهوم الصوت عند التلميذ حتى يمكنه الربط بين الصوت والحرف، وإدراك العلاقة بين الأصوات والرموز المكتوبة؛ بما يسهم في تحسين قدرات التلاميذ على قراءة الكلمات. وتمكينه من النُّطق السليم للأصوات، وسهولة هجاء الكلمات وقراءتها، وفقا لما أكدته العديد من الدراسات مثل الشوربجي (2017)، والفارسي (2017)، وقحوف (2017)

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على ما يلي: ما إجراءات توظيف تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي عنيت بالوعي الصوتي، وتم تجميع وتصميم عدد مناسب من التدريبات القائمة على الوعي الصوتي بما يتناسب مع تلاميذ الصف الرابع من ذوي صعوبات تعلم القراءة، حيث تركزت التدريبات على عمليتي التحليل والتوليف الصوتي للرموز والكلمات، ومطابقة الوحدات الصوتية مع ما يقابلها من رموز، وتدريبات التهجي وتجزئة الكلمة إلى مقاطع، وتجزئة المقطع الواحد، وكذلك ربط الرموز المكتوبة بالأصوات التي تقابلها، والحروف المترابطة التي تتطابق مع الأصوات والمقطع المرتبط بها، وقراءة الكلمات الناتجة عن تجميع الأصوات أو الحروف والمقاطع، وغيرها من التدريبات المختلفة المرتبطة بمكونات الوعي الصوتي وعناصره وقد أستفاد الباحث من بعض الدراسات في تجميع التدريبات منها :

دراسة مصطفي (2018)، ودراسة عطا (2018)، ودراسة الشوربجي (2017)، ودراسة عبد الوارث (2016)، ودراسة حبيب (2016)، ودراسة جاب الله (2012)، ودراسة عبد الله (2011)،

وتم وضع هذه التدريبات ضمن إطار تدريسي عام من خلال تحديد سياق توظيفها وتحديد إجراءات تعليمية من خلال مجموعة دروس تضمن كل درس منها الأهداف التعليمية، وتحديد الوسائل التعليمية المناسبة، والإجراءات التعليمية، وأساليب التقويم. ووضع الإطار العام لتوظيف تدريبات الوعي الصوتي ضمن دليل المعلم في توظيف تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة والدليل موجود في (ملحق رقم3)

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية؟

وللإجابة عن هذا السؤال صيغ الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية

ولقد تم صياغة هذا الفرض لبيان مدى تقدم أفراد المجموعة التجريبية، ومدى النمو الحاصل في اكتساب مهارات القراءة الجرية لديهم.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث بالتحقق من الشروط التي تتيح استخدام الاختبارات المعلمية أو اللامعلمية، وذلك من خلال فحص اعتدالية التوزيع للبيانات باستخدام مؤشر معامل الالتواء، واستخدام اختبار شابيرو–ويلك (Shapiro–Wilk) والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (1، 5)

معامل الالتواء ونتائج اختبار شابيرو ويلك لفحص اعتدالية التوزيع في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

البيان	اعتدالية التوزيع		
	معامل الالتواء	اختبار (شابيرو–ويلك)	Sig
بطاقة الملاحظة	2.77	0.671	0.000

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الالتواء بلغت (2.77)، وهي قيمة موجبة أكبر من صفر، مما يشير إلى أن المنحنى ليس اعتداليا، بل يتجه نحو اليمين، كما جاءت قيمة اختبار شابيرو ويلك (0.671)، عند مستوى دلالة إحصائية أقل من (0.05) وهي قيمة غير دالة إحصائيا الأمر الذي يشير إلى عدم اعتدالية التوزيع.

وفي ضوء ذلك قام الباحث باللجوء إلى اختبار لا معلمي باستخدام اختبار ويلكوكسن لعينتين غير مستقلتين Wilcoxon Matched-Pairs Signed-Ranks Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، في كل مهارة

من مهارات القراءة التي تضمنتها بطاقة الملاحظة، وفي المجموع الكلي للبطاقة، والجدول التالي يوضح ذلك: **جدول رقم (2، 5)**

دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية

المهارة	القياس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
يخرج التلميذ الحروف من مخارجها	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.169	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	**23**				
يقرأ الحروف بالحركات القصيرة بطريقة صحيحة.	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.242	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
يراعي السرعة المناسبة في القراءة	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.101	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.00	231.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	**23**				
ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقًا صحيحًا	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.216	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	**23**				
ينطق اللام القمرية واللام الشمسية بشكل	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.271	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
يلفظ التاء المربوطة ساكنة في حالة الوقف	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.307	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقًا صحيحًا	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.246	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				

يقرأ حروف المد بشكل سليم	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.187	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	22	11.50	253.00		
	التساوي	1				
	الإجمالي	23				
يلفظ المقاطع داخل الكلمات بوضوح	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.172	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.00	231.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
يفرق بين الألف واللام وسط الكلمة خلال القراءة	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.307	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	21	11.50	253.00		
	التساوي	2				
	الإجمالي	23				
يلفظ الحروف في حالة السكون لفظًا سليمًا	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.179	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	10.50	210.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
يقرأ الكلمة بدون حذف حرف منها	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.213	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
يقرأ الكلمة بدون إبدال حرف منها	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.274	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
يلفظ الحروف المتشابهة صوتًا والمختلفة شكلًا	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.310	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				
يقرأ التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.097	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	22	11.00	231.00		
	التساوي	1				
	الإجمالي	23				
الكل	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00	4.112	**دالة عند 0.01**
	الرتب الموجبة	23	11.50	253.00		
	التساوي	0				
	الإجمالي	23				

ويتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في كل مهارة من المهارات الفرعية وفي البطاقة ككل، حيث بلغت قيمة (Z) للدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة (4.112) وهي قيمة لها دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، الأمر الذي يشير إلى تحسن مستوى التلاميذ في القراءة وإلى التأثير الإيجابي لتدريبات الوعي الصوتي في تنمية مستوى التلاميذ في هذه المهارات، وهذا قد يعزى إلى دور الوعي الصوتي باعتباره سبباً في التحليل القرائي المبكر، وكون الخبرة بتدريبات الوعي الصوتي لها أثر إيجابي في القراءة والتهجئة خاصة عند الربط بين الوحدات الصوتية والرموز التي تمثل هذه الوحدات.

كما قد يعزى إلى طبيعة الوعي الصوتي المرتبط بالكيفية التي تتشكل فيها الأصوات اللغوية مع بعضها لتكوين الكلمات والألفاظ، والقدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات، سواء جاءت هذه الأصوات مفردة أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة، وبالتالي تأثير تدريبات الوعي الصوتي التي تعرض لها التلاميذ على مهاراتهم القرائية وتحسن أدائهم القرائي لما هناك من ارتباط وثيق بين أنشطة تنمية الوعي الصوتي واكتساب مهارات القراءة وفقا لما اكدته دراسات علمية متعددة مثل : دراسة الشوربجي (2017)، ودراسةsuggte(2016)، ودراسة عبد الوارث (2016)، ودراسة أحمد (2016)، ودراسة حبيب (2016)، ودراسة سليمان (2015)، ودراسة جاب الله (2012)، ودراسة عبدالله (2011)، ودراسة مطر (20019).

حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على علاقة الوعي الصوتي بتحسين مستوى القدرة القرائية لدى التلاميذ.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع على ما يلي: ما حجم التأثير لتوظيف تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحديد حجم التأثير من خلال حساب مربع إيتا لبيان مدى تقدم أفراد المجموعة التجريبية، ومدى النمو الحاصل في مهارات القراءة الجهرية،

وللتأكد من كون الفروق الناتجة هي فروق جوهرية تعود إلى تدريبات الوعي الصوتي، حيث تم حساب حجم التأثير من خلال مربع إيتا الذي يظهر أثر تدريبات الوعي الصوتي بصورة أكثر وضوحا، ويوضح الجدول المرجعي التالي حجم قيمة η^2:

جدول رقم (3، 5) الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	0.01	0.06	0.14

وبعد حساب حجم التأثير من خلال مربع إيتا باستخدام المعادلة السابقة تم التوصل إلى البيانات التالية: والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (4، 5)

يوضح حجم التأثير من خلال مربع إيتا

	المهارة	درجة الحرية	مربع إيتا	حجم التأثير
1	يخرج التلميذ الحروف من مخارجها.	22	0.928	كبير
2	يقرأ الحروف بالحركات القصيرة بطريقة صحيحة.	22	0.945	كبير
3	يراعي السرعة المناسبة في القراءة.	22	0.874	كبير
4	ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقًا صحيحًا.	22	0.959	كبير
5	ينطق اللام القمرية واللام الشمسية بشكل صحيح.	22	0.939	كبير
6	يلفظ التاء المربوطة ساكنة في حالة الوقف.	22	0.885	كبير
7	يلفظ همزة الوصل وهمزة القطع بشكل صحيح.	22	0.954	كبير
8	يقرأ حروف المد بشكل سليم.	22	0.909	كبير
9	يلفظ المقاطع داخل الكلمات بوضوح.	22	0.920	كبير
10	يفرق بين الألف واللام وسط الكلمة خلال القراءة.	22	0.919	كبير
11	يلفظ الحروف في حالة السكون لفظًا سليمًا.	22	0.918	كبير
12	يقرأ الكلمة بدون حذف حرف منها.	22	0.923	كبير
13	يقرأ الكلمة بدون إبدال حرف منها.	22	0.951	كبير
14	يلفظ الحروف المتشابهة صوتًا والمختلفة شكلًا.	22	0.981	كبير
15	يقرأ التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح.	22	0.906	كبير
	البطاقة ككل	22	0.940	كبير

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة مربع إيتا المحسوبة للبطاقة ككل تساوي (0.940) وهذه القيمة أكبر من قيمة مربع إيتا الجدولية (14،) بمعنى أنها أكبر من حجم التأثير المحدد للتأثير الكبير والذي يساوي (14،) حسب (عفانة، 1998:38) وهذا يشير إلى أن تأثير المتغير المستقل في إحداث تباين في المتغير التابع كان تأثيرا واضحا وأن حجم التأثير له كان على درجة كبيرة وهذا يدل على أن تدريبات الوعي الصوتي كان تأثيرها كبيرا في تنمية مهارات القراءة المستهدفة.

وقد اتضح أن نتائج التلاميذ في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية كانت منخفضة بالمقارنة مع متوسط درجات التلاميذ في التطبيق البعدي ؛ وهذا أمر واقعي لا سيما أن هؤلاء التلاميذ هم من ذوي صعوبات التعلم، ولديهم مشكلات في مهارات القراءة، وبعد تعرضهم لتدريبات الوعي الصوتي ودراستهم لها، فإن مستواهم قد شهد تحسنا ملحوظا، حيث ساعدتهم تدريبات الوعي الصوتي على اكتساب القدرة على تقسيم الجملة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات، وساعدتهم على مزج الأصوات لتكوين الكلمات مما أسهم في تحسين وتنمية أدائهم القرائي في التطبيق البعدي بحجم تأثير كبير، حيث ارتفعت درجاتهم في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ارتفاعا ملحوظا ، بما يؤكد أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة. فالوعي الصوتي قد يكون أحد المتطلبات السابقة للنمو القرائي، ونتيجة للخبرة القرائية، باعتباره الأساس الذي تبنى عليه مهارات القراءة، حيث إن تعلم القراءة يتطلب معرفة صريحة بالجوانب الصوتية للكلام، وكي يصبح المتعلم قارئا فاعلا يتوجب عليه تعلم التطابقات المتنوعة بين الحروف وصورها الصوتية. ولقد لوحظ ذلك عند التلاميذ خلال التطبيق الميداني وتنفيذ التدريبات حيث لوحظ مع التقدم في تدريبات الوعي الصوتي يزداد تحسن مهارة القراءة لديهم، وتتحسن بموازاة ذلك النفسية لديهم حيث بدأوا بالشعور بالثقة بالنفس بلو احبو غرفة المصادر بشكل خاص وبالمدرسة بشكل عام.

كما قام الباحث بالتحقق من كفاءة تدريبات الوعي الصوتي، وفاعليتها في تنمية المهارات المستهدفة، من خلال معدل الكسب، حيث تم حساب متوسط درجات التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية في المجموعة التجريبية، ولقياس

الفاعلية قام الباحث بحساب معامل الكسب المعدل لبلاك (Blake) باستخدام المعادلة التالية (مراد،2000: 248):

$$\frac{\text{ص}-\text{س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص}-\text{س}}{\text{د}-\text{س}}$$

حيث إن:

ص = متوسط درجات التلاميذ في القياس البعدي.

س = متوسط درجات التلاميذ في القياس القبلي.

د = الدرجة النهائية العظمى للمقياس

والجدول التالي يوضح النتائج التم تم التوصل إليها.

جدول رقم (5، 5)

قيمة معامل الكسب المعدل لبلاك

	المهارة	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	الدرجة الكلية	نسبة الكسب
1	يخرج التلميذ الحروف من مخارجها.	2.087	4.957	5	1.702
2	يقرأ الحروف بالحركات القصيرة بطريقة صحيحة.	1.391	4.870	5	1.833
3	يراعي السرعة المناسبة في القراءة.	1.130	3.130	5	1.017
4	ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقًا صحيحًا.	1.217	4.739	5	1.811
5	ينطق اللام القمرية واللام الشمسية بشكل صحيح.	1.130	4.609	5	1.768
6	يلفظ التاء المربوطة ساكنة في حالة الوقف.	1.000	3.739	5	1.370
7	يلفظ همزة الوصل وهمزة القطع بشكل صحيح.	1.000	4.522	5	1.761
8	يقرأ حروف المد بشكل سليم.	1.304	4.435	5	1.630
9	يلفظ المقاطع داخل الكلمات بوضوح.	1.087	4.522	5	1.736
10	يفرق بين الألف واللام وسط الكلمة خلال القراءة.	1.000	4.565	5	1.783
11	يلفظ الحروف في حالة السكون لفظًا سليمًا.	1.217	4.696	5	1.789
12	يقرأ الكلمة بدون حذف حرف منها.	1.174	4.478	5	1.690
13	يقرأ الكلمة بدون إبدال حرف منها.	1.043	4.565	5	1.771
14	يلفظ الحروف المتشابهة صوتًا والمختلفة شكلًا.	1.304	4.957	5	1.901
15	يقرأ التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح.	1.087	4.304	5	1.627
	البطاقة ككل	19.04	63.75	75	1.395

ومن خلال الجدول السابق، يتبين أن نسبة الكسب المعدل قد تخطت الحد المقبول(1.2) ؛ مما يشير إلى أن هناك كسبا ذا دلالة إحصائية في مهارات القراءة الجهرية، يعزى إلى فاعلية تدريبات الوعي الصوتي، إذ بلغت نسبة الكسب المعدل في البطاقة ككل (1.395) وهي قيمة تفوق الحد الأدنى لقبول نسبة الكسب، وهذا يؤكد فاعلية تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وفي ضوء ذلك يمكن القول: إن تدريبات الوعي الصوتي قد حققت تأثيرا كبيرا، ومستوى مقبولا من الفاعلية والكفاءة في تحقيق أهدافها لدى تلاميذ مجموعة الدراسة، وكان لها أثر كبير في تحسن مستواهم في القياس البعدي مقارنة بمستوى أدائهم في القياس القبلي، وذلك في بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى فاعلية تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة، وهذه الفاعلية يمكن أن تعزى إلى عدة عوامل أبرزها ما يلي:

1- طبيعة تدريبات الوعي الصوتي، وارتباط هذه التدريبات بالقدرة على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية، وكيفية إخراج الحروف والمقاطع، والكيفية التي تتشكل فيها هذه الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والجمل، مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواءً جاءت هذه الأصوات مفردة، أو في الكلمات المختلفة.

2- إن تدريبات الوعي الصوتي التي تم توظيفها ساعدت التلاميذ على إدراك أن اللغة مكونة من كلمات ومقاطع وأصوات، وأن هذه المكونات يمكن تشكيلها بطرق عديدة ذات ارتباط وثيق تؤدي إلى النجاح في القراءة.

3- إن قدرة التلاميذ على تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية من خلال تدريبات الوعي الصوتي يقع ضمن مستويات التحليل اللغوي الذي يرتبط بعلاقة قوية ووثيقة مع القدرة على القراءة والنطق الصحيح لأصوات الحروف والمقاطع والكلمات. وفقا ما اكدته نتائج دراسة لعيس (2009) التي أظهرت وجود ارتباط إيجابي بين الوعي الصوتي وبين المستوى القرائي.

4- إن القدرة على القراءة تتوقف على التعرف الآلي السريع للرموز المكتوبة، ثم فك هذه الرموز والنطق بها، الأمر الذي يعتمد على القدرة على تقسيم الكلمات والمقاطع إلى أصوات، وحيث إن الوعي الصوتي يأتي قبل مهارات فك الرموز، فإنه يؤسس لدى التلميذ القدرة على مطابقة رموز الحروف مع أصواتها ونطق الكلمات صوتيا بشكل صحيح، وفقا لما أكدته نتائج دراسة الفارسي(2017) التي أشارت إلى فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الرموز لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

5- توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تقديم تدريبات الوعي الصوتي ساعد على جذب انتباه التلاميذ، وتفاعلهم في الموقف التعليمي واكتساب محتوى هذه التدريبات، وهذا ما أكدته نتائج دراسة الطوالبة (2017) التي أظهرت نتائجها فاعلية التعلم النشط في تحسين مهارات الوعي الصوتي.

6- توظيف أنماط متنوعة من الأنشطة والأساليب في تدريس تدريبات الوعي الصوتي تمثلت في القصص، والأناشيد، وغيرها من الأمور التي أسهمت في اكتساب الوعي الصوتي لدى التلميذ بما ينعكس إيجابا على تعلم القراءة، ويتوافق ذلك مع ما اكدته دراسة ربابعة(2017) التي بينت نتائجها أثر قراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال.

7- توظيف العديد من الوسائل التعليمية، ومصادر التعلم كالمقاطع الصوتية المختلفة، واللوحات، والبطاقات التعليمية متنوعة الأشكال، والرسومات والصور، وغيرها من الوسائل التي تم استخدامها في غرفة المصادر أسهم في إشراك جميع المستويات، وإتاحة فرص مناسبة أمام التلاميذ للإفادة من الخبرات التعليمية التي تتضمنها تدريبات الوعي الصوتي وتنعكس إيجابا على اكتساب مهارات القراءة والتقدم فيها.

8- إن تدريبات الوعي الصوتي تم تنفيذها من خلال توفير مناخ صفي اجتماعي يسوده الود والاحترام لمشاعر التلاميذ، والتقبل الإيجابي لهم وتفهم مشكلاتهم، والتعامل معهم بالصبر والأناة، والتدرج في تقديم الخبرات في ضوء مستوياتهم، الامر الذي أكسب التلاميذ ثقة في الإقبال على القراءة والتقدم فيها.

و تتوافق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على دور الوعي الصوتي وأثرها في تحسين مستوى التلاميذ في المهارات اللغوية والقرائية والكتابية، وكذلك مهارات التواصل، مثل دراسة عبد الوارث (2016) ودراسة مطر (2009) اللتين أكدتا فاعلية الوعي الصوتي في تحسين المهارات اللغوية، ودراسة المصري (2016) التي أكدت فاعلية الوعي الصوتي في التواصل اللفظي لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة، وكذلك دراسات الشور بجي (2017) وقحوف (2017) وجاب الله (2012) وعبد الله (2011) حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود أثر وفاعلية أنشطة الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ، بالإضافة إلى ملاءمة تدريبات الوعي الصوتي لذوي صعوبات التعلم، وفقا لما أكدته دراسة أحمد (2016) والشحات (2012)اللتين أظهرتا أثر الوعي الصوتي في تحسين مستوى القراءة لدى من يعانون من صعوبات تعلم القراءة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات فيما يلي:

1. ضرورة الاهتمام بالوعي الصوتي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية والعمل على تنميته وتطويره من خلال خطط منظمة وبرامج تعليمية هادفة تسهم في تحسن مستواه لدى التلاميذ.
2. تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية بناء أنشطة وتدريبات لتحسين الوعي الصوتي، وكيفية توظيفها في تدريس القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلم.
3. تزويد غرف المصادر بالوسائل التعليمية المختلفة والمؤثرات البصرية والسمعية المناسبة والداعمة لتعلم القراءة واكتساب مهاراتها.
4. توظيف تدريبات الوعي الصوتي في تدريس دروس القراءة والربط الهادف بين أنشطة الوعي الصوتي ومهاراته مع مهارات القراءة الجهرية.
5. ضرورة الربط الهادف والمنظم بين الوعي الصوتي وبين المهارات السمعية والقرائية ومهارات المحادثة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يمكن تقديم المقترحات البحثية التالي:

1. تقويم مستوى الوعي الصوتي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية عموما والصف الرابع بشكل خاص.
2. فاعلية برنامج تعليمي في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم
3. فاعلية برنامج تعليمي قائم على الوعي الصوتي في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى ذوي صعوبات التعلم.
4. العلاقة بين مستوى الوعي الصوتي وبين المهارات السمعية لدى تلاميذ صعوبات التعلم
5. أثر الوعي الصوتي في اكتساب المهارات الأساسية للكتابة الإملائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
6. أثر توظيف تدريبات الوعي الصوتي في تحسين مهارات المحادثة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المراجع والمصادر

المصادر:

القرآن الكريم

أولا: المراجع العربية :

1- إبراهيم، محمد(2008): المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتعليم القراءة الجهرية بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية. **مجلة القراءة والمعرفة**، ع80، مصر.

2- أحمد، عبير (2016): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مستوى الوعي الفونولوجي وأثره على تحسين مستوى القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات القراءة، **مجلة الإرشاد النفسي**، ع45، يناير، مصر، 177-222.

3- أحمد، عواد (2010): فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على تحسين سرعة القراءة لدى تلاميذ صعوبات التعلم في المرحلة الأساسية بدولة قطر. جامعه الاسكندرية. مصر.

4- أحمد، فاتن (2014): الحاسوب وتعليم القراءة الجهرية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

5- الأسطل، أحمد(2010): مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

6- البراهيم، حمد (2017): استخدام التقنيات المساندة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر، **مجلة البحث العلمي**، ع18، ج18، مصر.

7- بطرس، بطرس (2010): محاضرات في التقويم والتشخيص في التربية الخاصة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، مصر.

8- التقرير الاحصائي الفصلي الختامي لأنشطة معلمي التربية الخاصة للفصل الدراسي الاول 2017-2018 وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني-غزة.

9- وزارة التربية والتعليم العالي (2016): الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني

10- جاب الله، على (2012): "فاعلية التدريب على أنشطة الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية**، ع91، مج23، يوليو، مصر.

11- جابر، جابر وشعبان، تهاني والسيد، منى (2014): برنامج تدريبي قائم على تجهيز المعلومات لتنمية الوعي اللفظي والاخراج الصوتي وأثره في تحسين مهارات تعرف الكلمة والفهم والنطق لذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **معهد الدراسات والبحوث التربوية**، جامعة القاهرة، مصر.

12- جامعة القدس المفتوحة (2008): ***مبادئ الإحصاء***، ط4، فلسطين.

13- الجرجاوي، زياد(2010). القواعد المنهجية لبناء الاستبيان، الطبعة الثانية، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين.

14- جلال الدين، سليمان (2006): دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج بعض صعوبات القراءة. **مؤتمر الهيئة لمصرية للقراءة والمعرفة القاهرة**. مصر.

15- حبيب، سالي(2016): فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره في تحسين مهاراتهم القرائية، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ع10، مج3، يناير، مصر، 80-124.

16- الحراشة، إبراهيم (2013): المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

17- حمادنة، نادية (2006): صعوبات التعلم، رسالة المعلم، 2-3، مج44، الأردن.

18- خصاونة، محمد (2014): أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى طلبة صعوبات التعلم في منطقة حائل، **المجلة التربوية**، ع112، مج28، سبتمبر، الكويت،157-180.

19- خطاب، ناصر (2016): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الوعي الصوتي لدى عينة من تلميذات صعوبات القراءة مدينة جدة. كلية الاقتصاد المنزلي_ قسم دراسات الطفولة. السعودية

20- الخطيب، جمال والحديد، منى(2009): مدخل إلى التربية الخاصة، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن. الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الأردن.

21- ربابعة، ابتسام(2017): أثر استخدام أنشطة التعبير الكتابي وقراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي والوعي بالمواد المطبوعة لدى أطفال الروضة في الاردن، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، ع4، مج، ابريل11، سلطنة عمان، 736-748.

22- رجب، عبد المنعم(2007): برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع65، ابريل، مصر.

23- رزق، محمد (2010): السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الاسلامية، فلسطين.
24- الزريقات، ابراهيم (2005): اضطرابات الكلام واللغة: التشخيص والعلاج، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن.
25- الزريقات، ابراهيم (2009): الإعاقة السمعية (مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي)، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، الأردن.
26- السريع، عبد الله (2016): تصورات معلمي القراءة للصفوف الأولية لطبيعة العلاقة بين أنشطة تنمية الوعي الصوتي واكتساب مهارة القراءة، **مجلة العلوم التربوية**، ع3، مج27، اغسطس، الرياض، 429-459.
27- سليمان، اسماعيل (2005): صعوبات التعلم، رسالة المعلم، ع2، مج43، الأردن.
28- سليمان، خالد(2015): برنامج لتنمية مستوى الوعي الصوتي في تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة داون، **مجلة التربية الخاصة**، ع12، اغسطس، مصر، 205-251.
29- سهيل، تامر (2012): صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق، ط1. جامعة القدس المفتوحة.
30- الشحات، أحمد (2012): أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الصوتي في التعرف على الكلمات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، **مجلة التربية الخاصة**، ع1، اكتوبر، مصر.
31- الشوربجي، أحمد (2017): فاعلية برنامج قائم على التدريس باستخدام الوعي الفونيمي والفونولوجي لتحسين القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي في سلطنة عمان، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، ع3، مج 11، يوليو، سلطنة عمان.
32- الصباح، سهير وشناعة، هشام (2010): واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، مج 24، فلسطين.
33- صوالحة، الشيخ (2014): اتجاهات مديري المدارس الحكومية والخاصة بمحافظة عمان نحو برنامج صعوبات التعلم في غرف المصادر، **مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ع3، مج 22، يوليو، فلسطين.

34- صومان، أحمد(2014): أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، ع4، مج28، الأردن.
35- طعيمه، رشدي والشعبي، محمد(2006) تعليم القراءة والادب، دار الفكر العربي، القاهرة.
36- الطوالبة، منار (2017): فاعلية استراتيجية التعلم النشط في تحسين مهارات الوعي الصوتي وفهم المسموع لدى طلبة الصف الخامس في محافظة مأدبا في الأردن، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع184، فبراير، مصر، 123-144.
37- الظاهر، القحطان أحمد(2008): مدخل إلى التربية الخاصة، ط2، دار وائل للنشر، الأردن.
38- الظاهر، أحمد (2008): صعوبات التعلم، ط2، العربية، جار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
39- البحيصي، محمد(2010): فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية القراءة والكتابة في الصف الخامس الابتدائي في فلسطين، رسالة دكتوراه، معهد البحوث والدراسات، القاهرة.
40- عبد الباري، ماهر (2016): فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والكتابة الهجائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة التربية الخاصة**، ع1، اكتوبر، مصر، 221-330.
41- عبد الباري، ماهر (2011): استراتيجيات تعليم المفردات "النظرية والتطبيق" ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن.
42- عبد الوارث، محمد (2016): فاعلية برنامج لتنمية مهارة الوعي الفونولوجي في تحسين المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، ع1، مج40، مصر.
43- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد (2001). البحث العلمي-مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
44- العزة، سعيد (2002): المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة" المفهوم والتشخيص وأساليب التدريس"، ط1،
45- العزو، عماد (2005): مدى إتقان تلاميذ الصفوف الابتدائية الأولى بدولة الإمارات العربية المتحدة للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والصعوبات المرتبطة بها. جامعة الإمارات العربية. الإمارات.

46- عطا، يونس (2018): فاعلية برنامج تدريبي قائم على الوعي الفونولوجي في تنمية المهارات السمعية لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ع22، يناير، مصر.

47- عفانة، عزو (1998). الإحصاء التربوي (الجزء الثاني: الإحصاء الاستدلالي) الطبعة الأولى، مطبعة مقداد، غزة.

48- على، جباجب (2011): صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي. **كلية العلوم التربوية**. جامعة النجاح الوطنية. نابلس.

49- علي، محمد (2001): صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

50- عوض، بركة (2012): فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، عمادة الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

51- الفارسي، حفصة(2017):" فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، ع2، مج11، ابريل، سلطنة عمان، 315-336.

52- القحطاني، على (2009): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط. جامعة الملك سعود.

53- قحوف، ابراهيم (2017): الوعي الصوتي وأثره في تحسين الكفايات القرائية والأداء الكتابي لدى الدارسين بفصول محو الأمية، **عالم التربية**، ع57، س 18، يناير، مصر.

54- كوافحة، تيسير وعبد العزيز، عمر(2003): مقدمة في التربية الخاصة، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن.

55- لعيس، إسماعيل(2009): علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة، **مجلة الطفولة العربية**، ع38، مج10، مارس، الكويت، 28-46.

56- محمود، عبد الجواد(2013): أثر تدريبات الوعي الفونولوجي في تحسين الذاكرة العاملة الفونولوجية، والتعرف على الكلمة لدى الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة، **التربية**، ع156، ج6، ديسمبر، مصر.

57- مراد، صلاح(2000). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

58- المصري، على (2016): فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، **العلوم التربوية**، ع2، مج24، أبريل، مصر.

59- مصطفى، ريحاب (2018): فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع196، فبراير، مصر، 17-90

60- مصطفي، بدري (2005): صعوبات التعلم، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

61- مطر، عبد الفتاح (2009): "فاعلية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع1، مج3، اغسطس، السعودية، 167-213.

62- مطر، عبد الفتاح والعايد، واصف (ب. ت): فعالية برنامج باستخدام الحاسب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة جامعتي الازهر والطائف، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، الطائف. السعودية.

63- النجار، خالد وآخرون (2008): مقدمة في التربية الخاصة، مركز التعليم المفتوح، مصر.

64- نسيم، زايد (2014): الوعي الصوتي وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية. جامعة عين شمس. مصر.

65- نصر، مها (2014): فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

66- هلالي، محمود (2012): فاعلية الأنشطة القصصية في تنمية مهارات الوعي الصوتي وأثره على المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع23، ج3، مارس، السعودية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1. A Meta-Analysis of the Long-Term Effects of Phonemic Awareness، Phonics، Fluency، and Reading Comprehension Interventions
2. Adlof، S. M.، Klusek، J.، Shinkareva، S. V.، Robinson، M. L.، & Roberts، J. E. (2015). Phonological awareness and reading in boys with fragile X syndrome. Journal of Child Psychology and Psychiatry، 56(1)، 30-39.
3. Goodrich، J. M.، & Lonigan، C. J. (2015). Lexical characteristics of words and phonological awareness skills of preschool children. Applied Psycholinguistics، 36(6)، 1509-1531.
4. Investigating Phonological Awareness and Naming Speed as Predictors of Reading in Arabic
5. Law، J. M.، Wouters، J.، & Ghesquière، P. (2017). The influences and outcomes of phonological awareness: a study of MA، PA and auditory processing in pre-readers with a family risk of dyslexia. Developmental science، 20(5).
6. Layes، S.، Lalonde، R.، & Rebaï، M. (2015). Reading Speed and Phonological Awareness Deficits among Arabic-Speaking Children with Dyslexia. Dyslexia، 21(1)، 80-95.
7. Lexical characteristics of words and phonological awareness skills of preschool children
8. Makhoul، B. (2017). Moving Beyond Phonological Awareness: The Role of Phonological Awareness Skills in Arabic Reading Development. Journal of psycholinguistic research، 46(2)، 469-480.
9. Motten، Anna – Lisa (2008): " is phonological awareness training influential in the acquisition of letter – sound corres pondence knowledge a.m. learention university، Canada.
10. Moving Beyond Phonological Awareness: The Role of Phonological Awareness Skills in Arabic Reading Development
11. Phonological awareness and reading in boys with fragile X syndrome
12. Reading Speed and Phonological Awareness Deficits Among Arabic-Speaking Children with Dyslexia
13. Sermier Dessemontet، R.، de Chambrier، A. F.، Martinet، C.، Moser، U.، & Bayer، N. (2017). Exploring Phonological Awareness Skills in Children with Intellectual Disability. American journal on intellectual and developmental disabilities، 122(6)، 476-491.
14. Suggate، S. P. (2016). A meta-analysis of the long-term effects of phonemic awareness، phonics، fluency، and reading comprehension interventions. Journal of learning disabilities، 49(1)، 77-96.

15. The influences and outcomes of phonological awareness: a study of MA، PA and auditory processing in pre-readers with a family risk of dyslexia
16. Tibi، S.، & Kirby، J. R. (2018). Investigating phonological awareness and naming speed as predictors of reading in Arabic. Scientific Studies of Reading، 22(1)، 70-84.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1)

أسماء السادة المحكمين

الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
د. محمد مصطفي نجم	أستاذ دكتور	جامعة الأزهر
د. عطا حسن درويش	أستاذ دكتور	جامعة الأزهر
د. عبد الكريم محمد لبد	أستاذ مشارك	جامعة الأزهر
د. علي محمد نصار	أستاذ مساعد	جامعة الأزهر
أ. خالد أبو فضة	نائب مدير عام الإرشاد والتربية الخاصة	وزارة التربية والتعليم
أ. أحمد عيد	مشرف تربوي	وزارة التربية والتعليم
عبد الرحيم عيسى	معلم صف رابع	مدرسة عمورية
محمد سليمان أبو عروق	معلم صف	مدرسة عمورية

ملحق رقم (2)

بطاقة ملاحظة مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم

اسم التلميذ: .....

الصف: .....

تعليمات الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على القراءة الجهرية، وبالتالي فإن الدرجة في هذا الاختبار لا تؤثر على النجاح والعلامات، والمرجو من التلميذ اتباع التعليمات التالية:

- سيقدم إليك نصاً، والمطلوب منك أن تقرأ قراءة جهرية واضحة.
- اجتهد في اخراج الحروف والحركات من مخارجها الصحيحة قدر الإمكان.
- راع تمثيل المعنى أثناء القراءة لكي يفهمه السامع.
- احرص على وضوح نطق الحروف أثناء القراءة.
- راع علامات الترقيم أثناء القراءة.

القطعة

ذَهبَ ولِيدٌ للنوم ليلا، بعد إطعامه للطيور وخاصة الببغاء، ودخل وليد إلى فراشه وغط في نوم عميق. زفي أثناء نومه حلم وليد بأنه نسى قفص الببغاء مفتوحا ولذلك طارت الببغاء من القفص وهربت بعيداً.

استيقظ وليد مذعورا من نومه وبدأ بالبكاء. واستيقظت والدته عندما سمعت بكاءه، وذهبت إليه لتسأله عن سبب البكاء عندها قال لها وليد: إنه حلم بأن الببغاء هربت وأنه يريد أن يخرج لكي يتفقد القفص. ابتسمت أمه وقالت له: حسنا !! تعال نخرج لكي نتفقد القفص. خرج وليد مع أمه، وتفقدا القفص فوجداه مغلقا فسر كثيراً. عندها قال: الآن باستطاعتي النوم وأنا مطمئن.

م	المهارة	أدي المهارة بدرجة				
		ممتازة	جيدة	جيدة	متوسطة	قليلة
		5	4	3	2	1
1	يخرج التلميذ الحروف من مخارجها.					
2	يقرأ الحروف بالحركات القصيرة بطريقة صحيحة.					
3	يراعي السرعة المناسبة في القراءة.					
4	ينطق الحروف المتقاربة بالشكل نطقاً صحيحاً.					
5	ينطق اللام القمرية واللام الشمسية بشكل صحيح.					
6	يلفظ التاء المربوطة ساكنة في حالة الوقف.					
7	يلفظ همزة الوصل وهمزة القطع بشكل صحيح.					
8	يقرأ حروف المد بشكل صحيح.					
9	يلفظ مقاطع داخل الكلمات بوضوح.					
10	يفرق بين الألف واللام وسط الكلمة خلال القراءة.					
11	يلفظ الحروف في حالة السكون لفظاً سليماً.					
12	يقرأ الكلمة بدون حذف حرف منها.					
13	يقرأ الكلمة بدون إبدال حرف منها.					
14	يلفظ الحروف المتشابهة صوتاً والمختلفة شكلا.					
15	يقرأ التنوين بأنواعه الثلاثة بشكل صحيح.					

ملحق رقم (3)

تدريبات الوعي الصوتي

الدرس الأول

مكونات الجهاز الصوتي

الزمن: حصة واحدة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يتعرف على مكونات الجهاز الصوتي لدية
- يحدد التلميذ أدوات النطق
- أن يبين التلميذ أهمية أعضاء النطق

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

صور تعليمية للأعضاء (الرأس –الأذن –الفم –العين) وأقلام –نشيد خاص بالحواس – بعض الألعاب الخاصة بالمهارة الأدائية.

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- مناقشة التلاميذ فيما يحتاجون في عملية التحدث.
- عرض بطاقة تحمل صوة للرأس.
- مناقشة التلاميذ حول مصدر الصوت، ثم اظهار بطاقة تحمل صورة الفم.
- يطلب المعلم من التلاميذ إغلاق اذنيهم، ثم يصدر المعلم صوتاً ويسأل التلاميذ عن سماعهم للصوت الذي أصدره ليظهر لهم أهمية الاستماع في اللغة
- توزيع البطاقات التي تحمل صورة الأذن والبصر والفم في أماكنهم مع شرح عملية الكلام.

يقوم المعلم بإعداد نشيد صوتي عن الحواس كالتالي:

- إذا كنت تسمع صوتي فضع يدك على فمك * إذا كنت تسمع صوتي فضع يدك على أذنك *إذا كنت تسمع صوتي فضع يدك على عينك*إذا كنت تسمع صوتي فضع يدك على شفتيك*إذا كنت تسمع صوتي اخرج لسانك* إذا كنت تسمع صوتي اللهث بصوت مرتفع.
- يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ الي أزواج ويطلب من أحد التلاميذ بوضع يديه على اذنيه بحيث يطلب منه زميلة الاخر طلباً بسيطاً مثلا ان يقف فوق الكرسي مثلا ونسأل التلميذ

الأول ماذا سمع من زميلة بالتالي لم يسمع أي شيء مما تحدث عنه زميلة بالتالي نقول للتلاميذ بان فائدة الأذن السمع للأصوات التي تصدر من الاخرين.

التقويم:

تنفيذ التميز الصوتي لبعض أصوات الأشياء والحيوانات والأدوات المختلفة وذلك من خلال إصدار عدة أصوات ومطالبة التلاميذ بتحديد الصوت مصدرة.

الدرس الثاني

فن الاستماع

الزمن: حصة واحدة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يحدد مصادر بعض الأصوات التي يسمعها
- يميز عدد الكلمات التي يتكون منها جمل مختلفة

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

طبلة –صافرة –مسجل بطاقات جمل مقطعة–بطاقات بها كلمات –لوحة جيوب

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- يطلب المعلم من التلاميذ الجلوس في دائرة وإغلاق أعينهم.
- يعرض المعلم بعض الأصوات مثل الطبلة والنفر بالصافرة وعلى التلاميذ تحديد أي الأصوات بدأ أولا
- عرض كلمات من خلال مسجل بحيث تتضمن كلمات طويلة وقصيرة ويقوم التلاميذ بفرز الكلمات الطويلة والقصيرة
- عرض خمس جمل متعددة الكلمات من خلال بطاقات تعليمية

ذهب أحمد_ كتب محمد الدرس_ ركب حسن الدراجة الهوائية_ أذهب إلى المدرسة كل يوم _ يزرع يوسف القمح في الشتاء.

- يقوم المعلم بعرض جملة مقطعة ويطلب من التلاميذ عد الكلمات الموجودة بها
- يعرض المعلم جملا قصيرة بحيث يكون بعضها مكررا أكثر من مرة، ويكلف المعلم التلاميذ بمطابقة الجمل المتكررة حسب الكلمات وعددها.
- **التقويم:**

ملاحظة صحة الإجابات. رتب الكلمات التالية ثم حدد عددها.

درس –يحب – أحمد–القراءة

الدرس الثالث

فن التصفيق

الزمن: حصة واحدة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يستخدم التصفيق كفاصل بين الكلمات
- يستخدم التصفيق كفاصل بين المقاطع الصوتية
- يستخدم التصفيق كفاصل بين الأصوات

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

بطاقات جمل مقطعة نقوم بترتيبها –بطاقات بها كلمات –لوحة جيوب – مقطع–فيديو.

<u>الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:</u>

- تقسيم التلاميذ إلى مجموعات ومن ثم يقوم المعلم بلفظ جملة والسكوت بعد كل كلمة مع التصفيق موضحا للتلاميذ ان التصفيق هو عبارة عن فاصل مع سكتة قليلة مقدارها ثانية بين الأصوات بين الكلمات.
- تقسيم التلاميذ الي مجموعات ومن ثم يقوم المعلم بلفظ كلمة والسكوت بعد كل مقطع مع التصفيق موضحا للتلاميذ أن التصفيق هو عبارة عن فاصل مع سكتة قليلة مقدارها ثانية بين الأصوات بين المقاطع.
- تقسيم التلاميذ الي مجموعات ومن ثم يقوم المعلم بلفظ كلمة والسكوت بعد كل صوت مع التصفيق موضحا للتلاميذ ان التصفيق هو عبارة عن فاصل مع سكتة قليلة مقدارها ثانية بين الأصوات.

التقويم:

- ملاحظة قدرة التلميذ على تمييز الفاصل بين الكلمات والمقاطع والاصوات
- صنف ما يلي الى كلمات ومقاطع وحروف.
- خالد– ما–ع– ياسر–بو

الدرس الرابع

المقاطع الصوتية في ال الشمسية وال القمرية والحرف الساكن

الزمن: حصة واحدة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- أن يكون المقاطع الصوتية في ال الشمسية

- أن يكون المقاطع الصوتية في ال القمرية
- يربط الحرف الساكن بالحرف الذي قبله صوتيا

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

بطاقات بها كلمات –لوحة جيوب – فيديو – مقطع–أوراق عمل

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

–عرض بطاقات تحتوي على كلمات تبدأ بأل الشمسية، وقراءتها أكثر من مرة

–مناقشة التلاميذ كلمة (الشمس) لاستنتاج أن الحرف الذي يأتي بعد ال الشمسية مشدد وهو عبارة عن حرفين الأول ساكن والأخر متحرك الشمس السمسم.

–عرض بطاقات تحتوي على كلمات تحتوي على ال قمرية، وقراءتها أكثر من مرة

مناقشة كلمة (المقعد) ليستنتج التلاميذ ان الحروف الساكنة تلتصق بالذي قبلها ثم نقوم بتحليل الكلمة الي مقاطع صوتية ال / مق / عد.

- تطبيق نفس النشاط مع مجموعة اخري من الكلمات.
- يقوم المعلم بإحضار ورق بوستر ثم يقوم بتعليق عشر كلمات على أوراق عمل ثم يقوم بتقطيع هذه الكلمات الي مقاطع موضحا ان الحرف الساكن ضعيف ويحتمي بالحرف الذي قبلة

التقويم:

ورقة عمل مقسمة الي قسمين الأولي عشر كلمات ال الشمية وباقي الصفحة عشر كلمات بها ال القمرية ويقوم التلاميذ بتحليلها الى مقاطع وأصوات

الدرس الخامس

المقاطع الصوتية

الزمن: حصتين **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس ان يكون قادر علي أن:

- يقطع الكلمات والصور الى مقاطع صوتية من مقطعين
- يقطع الكلمات والصور الى مقاطع صوتية من ثلاث مقاطع
- يقطع الكلمات والصور الى مقاطع صوتية من أربع مقاطع
- يربط المقاطع الصوتية مع بعضها مكونا كلمات
- يربط الأصوات بالمقاطع الصوتية

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

بطاقات بها كلمات –لوحة جيوب – مقاطع فيديو – أوراق عمل –صور مقطعة – أوراق a4–ورق بوستر مقسم لأربع اقسام.

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- يقوم المعلم بإحضار بطاقتين بها كلمات تشمل على حروف ساكنة وحروف متحركة مثل كلمة (مكتبة) مك / ت / به.
- نوضح للتلاميذ ان الحرف الساكن يلتصق لفظا ورسما بالحرف الذي قبلة مع ضرب عدة امثلة.
- يسحب التلميذ كيساً به قطعة لصورة واحدة ويقوم بترتيبها ثم تهجئة أصواتها تاركاً سكتة نصف ثانية بين كل صوت وصوت ثم يسرع الوتيرة حتى ينطقها بشكل طبيعي.
- يتناوب التلاميذ على تجميع الصور المجزأة ليتضح محتوى الصورة.

بقـ / رة * مقطعين

و / ر / قـة * ثلاث مقاطع

يقوم المعلم بكتابة عشر كلمات بها عدة مقاطع ثم يضع جدول من ثلاث خانات ويرقمها123 ثم يقوم بفرز الكلمات حسب المقاطع.

- **يقرأ** المعلم الكلمة للتلميذ وعلى التلميذ ان يقطع الكلمة لمقاطعها بواسطة التصفيق ودون رؤية الكلمة بصريا.

رَنا	بابٌ	قِطٌّ	فَأْرٌ
وَلَدٌ	كِتابٌ	جَمَلٌ	فَتَحَ
ثَعْلَبٌ	سَقَطَ	مِنْقارٌ	حَديقَة
شَجَرَةٌ	اسْتِراحَةٌ	وَرَقَةٌ	مُهَنْدِسَةٌ

تدريب التلاميذ على تقطيع الكلمات الى مقاطع صوتية :

الكلمة	تقطيعها إلى مقاطع صوتية
المدرسة	
جميلة	
فحافظ	
عليها	
العلم	
نور	
والجهل	
ظلام	

تنفيذ التدريبات التالية:

-ضع الصوت في العمود الأول مع مقاطعها لتكوين كلمات

ت	تو....	صو....
ع	جا....	ضا.....
ف	خا....	شا.....
ل	قا....	ما.....
ن	إنسا....	حيوا.....

- **ربط المقاطع لتكوين كلمات ذات معنى.**

أ	ب	الكلمة
طَرِ	مِح	
سَاْ	يق	
شَهِ	يح	
جَرِ	يد	
شَاْ	تِل	
مُقَاْ	دي	
طَيَرَ	ان	

التقويم:

- كون من المقاطع الاتية كلمات.

(كا-فا -رس-مل-نا-عي-صر-د)

الدرس السابع

الأصوات المفردة

الزمن: حصة واحدة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس ان يكون قادراً على أن:

- يعدد الأصوات في الكلمات.
- يصنف الكلمات حسب تشابه واختلاف.
- يميز الصوت الأول والأوسط والأخير للصور.

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

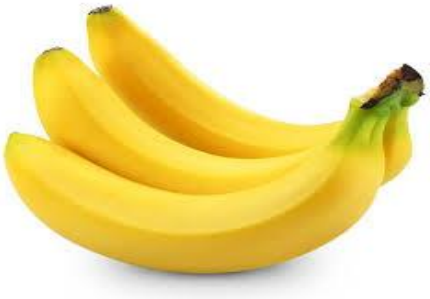
ورق مقوي – أقلام – صور – صمغ – بطاقات – مقص – سبع بطاقات لكل صوت – ورق بوستر.

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- يقرأ المعلم الكلمة للتلميذ ويسأله عن عدد أحرف هذه الكلمة ويعطيه مسبحة الحروف مكونة من ستة خرزات تمثل عداد للأصوات

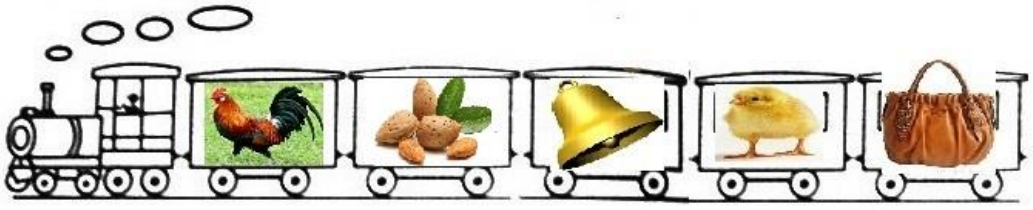
توتٌ	دَفْتَرٌ	أرْنَبٌ
تُفّاحٌ	دارٌ	ثَلْجٌ
دَجاجٌ	وَقَفَ	بَقَرَةٌ
قَفَصٌ	أسَدٌ	رَغيفٌ

- يعلق المعلم ورق بوستر ملون ونقوم بتقسيمها الى جزئيين عموديين وستة أجزاء أفقية.
- نضع على السطر الأول في قمة الورقة صورة البطاقتين المستهدفتين
- يقوم المدرس بقراءتها ويردد التلاميذ خلفة
- يطلب المدرس من التلاميذ الواحد تلو الأخر بأخذ بطاقة من البطاقات ثم يقرأها ويحدد الصوت الأول ويضعه في خانة الصورة التي بها نفس الصوت وهكذا حتى يتم فرز جميع البطاقات.

- يقوم المعلم بتوزيع أوراق عمل كل ورقة عليها ست صور ومن ثم يقوم التلميذ بقصها حسب الصوت الأول ووضعها في مجموعات متجانسة على الجدارية

- يقسم المعلم الورقة الي ستة أجزاء ثم يقوم بتقسيم الورقة من خلال رسم محرك قطار وست قاطرات خلفة ثم يحدد الصوت المستهدف ويضعه في قاطرة المحرك.
- يقوم المعلم بوضع مجموعة من الصور ومن ثم يقوم التلميذ بوضع الصور ذات نفس الصوت على القاطرات.
- وبعد ذلك يقوم التلميذ بلفظ الصوت الأول مع التصفيق لكل صوت ومقطع وهكذا مع الحرف الأوسط والاخير.
- يستمر هذا النشاط حتى يتم فرز جميع الصور.



الدرس الثامن

مطابقة الأصوات

الزمن: حصة واحدة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس ان يكون قادراً علي أن:

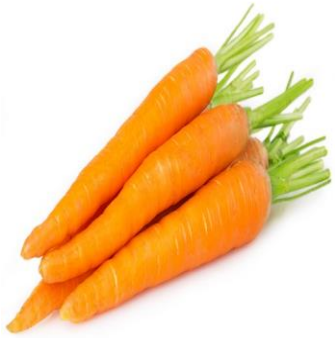
- يطابق الصوت الأول في الكلمات.
- يطابق الصوت الأوسط في الكلمات.
- يطابق الصوت الأخير في الكلمات.

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

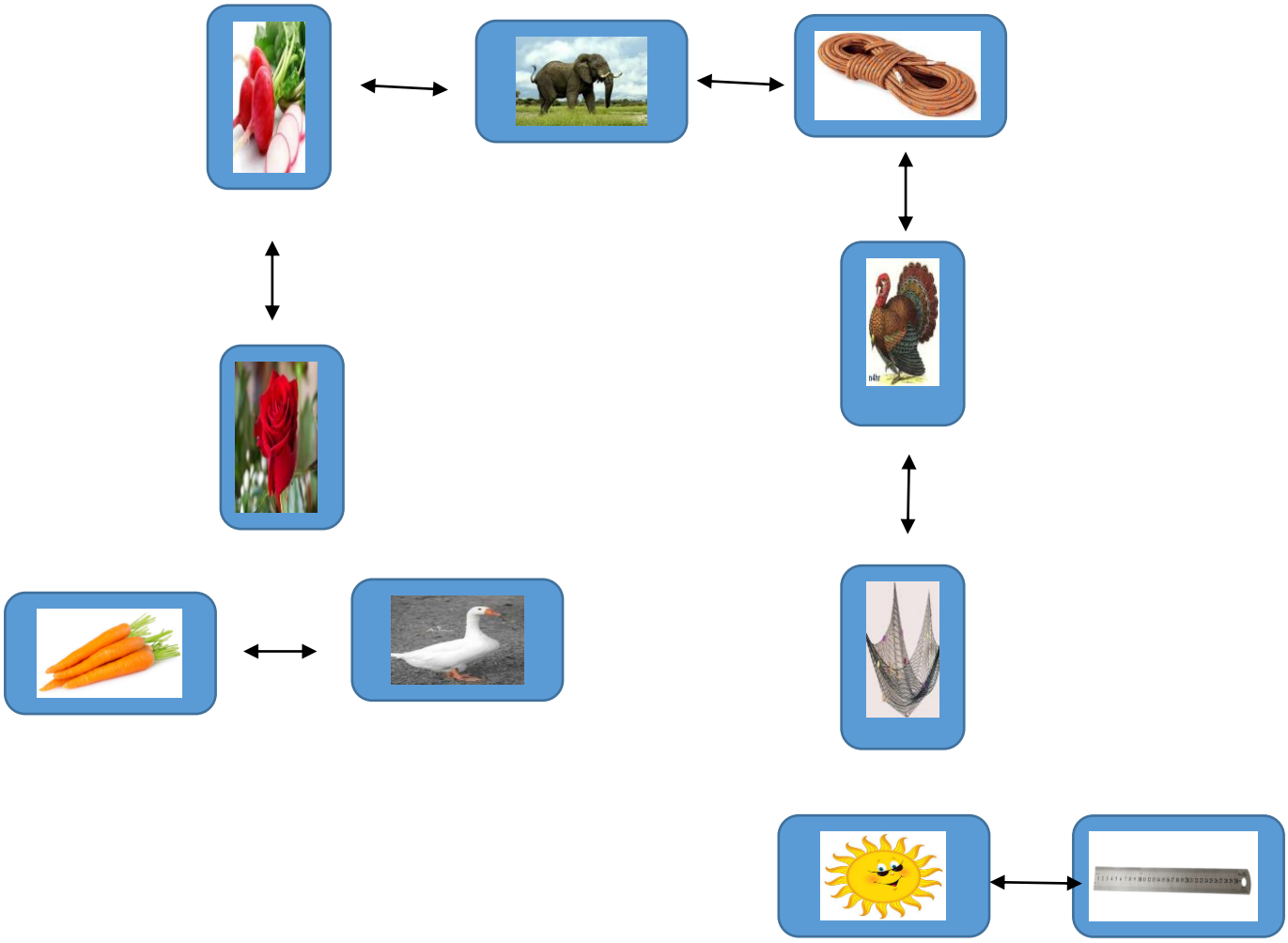
وعاء بلاستيكي أو زجاجي شفاف – بطاقات مصورة خمسة أو ثلاثة لكل صوت– صمغ – مقص – أقلام – طباشير – بوستر.

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

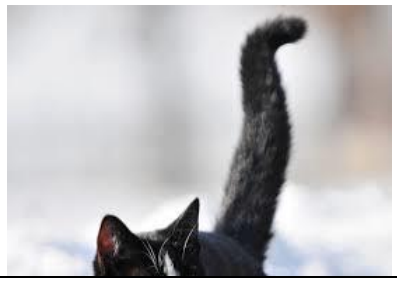
- يضع المعلم البطاقات المصورة التي تشتمل على نفس الصوت الأول مثل كلمة وردة ولد في الزجاجة الشفافة.
- يشهر المعلم بطاقة ويقول للطلب من يخرج من الزجاجة كلمات بها نفس الصوت الأول.
- وبعد أن يتم فرز البطاقات ذات الصوت الواحد يتناوب بظهار البطاقة الأخرى وهكذا حتى ينهي جميع البطاقات.

- يقوم المعلم بقطع الورق المقوي على هيئة مستطيلات متساوية الحجم ثم نقوم بتقسيم كل قطعة من المنتصف ثم يضع رسومات على كل جزء .
- يقوم التلميذ بفرزها وترتيبها حسب تشابه الأصوات الأولي الوسطى والاخيرة في كل بطاقة ويتناوب التلاميذ على ذلك حتى ترتيب كل البطاقات.



	ابدأ

	النهاية

التقويم:

استخرج من هذه الكلمات التي بها نفس الصوت الأول والثاني والثالث.

(كتب–جمل–كرسي–جمر–عسل–نهر–اسد–عهد–سن–من)

الدرس التاسع

عزل الأصوات

الزمن: حصة واحدة **المكان:** غرفة المكتبة

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

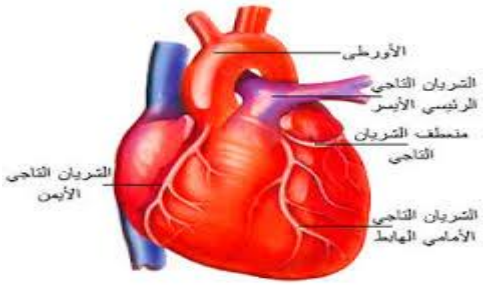
- يعزل الصوت الأول في الكلمات
- يعزل الصوت الأوسط في الكلمات
- يعزل الصوت الأخير في الكلمات

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

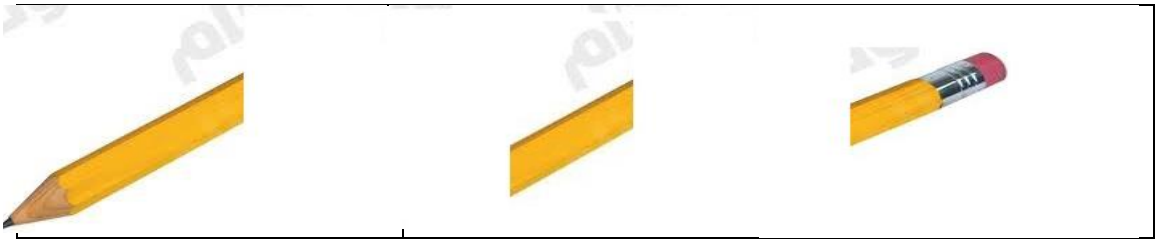
حاسوب – سماعة كبيرة – أناشيد للأصوات – بطاقة صور للحروف –صندوق ورقي له فتحة صغيرة –بطاقات مصورة – بوق بلاستيكي.

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- يقوم المعلم بعرض بعض صور الأشياء المختلفة ويقوم العلم بقراءة الكلمات كامله ثم يجزئها الى مقاطع ثم الى حروف.
- عندما يدرك التلاميذ الحرف الأخير يقوم التلاميذ بحمل الصور المتبقية واحدة تلو الأخرى ثم يقوم التلميذ بنفس خطوات المعلم يتناوب التلاميذ على ذلك حتى انتهاء البطاقات.

- يحضر المعلم صندوق له فتحة ليمرر التلميذ يده داخلها.
- يضع المعلم بطاقات بجوار الصندوق تكون مختلفة الاصوات.
- يتناوب التلاميذ على قراءة اسم الصورة ثم نطق الصوت الأول في فتحة البوق ثم يقوم بتحليل باقي الاصوات.
- ثم يضع المعلم البطاقة داخل الصندوق ويستمر النشاط بالتناوب حتى انتهاء البطاقات.
- يحضر المدرس ورقة بوستر عليها عشر صور لأشكال مختلفة
- يطلب المعلم من التلميذ أن يقوم بقص الصور بما يناسب الصوت الأول او الأخير فيضع الكلمات المتشابهة في الصوت الأول في خانة والتي تتشابه في الصوت الأخير في خانة أخرأ.
- ثم يقطع كل صورة حسب عدد حروفها.



التقويم:

أعزل الصوت الأول ثم اعد كتابتها.

(سمر–مسيح–رسم–دعم–هدم)

الدرس العاشر

التحليل الصوتي

الزمن: ثلاث حصص **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس ان يكون قادر علي أن:

- يحلل الجمل الي كلمات.
- يحلل الكلمات الي مقاطع صوتية.
- يحلل التلميذ اسمه الي أصوات.

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

حاسوب – سماعة كبيرة – مسبحة خرز – عداد حسابي – سلة – لاقط صوتي – أناشيد – لوحة جيوب –صور التلاميذ عليها أسماء التلاميذ –دبابيس –صمغ رسمة كبيرة على شكل حبل بها عشرون ثقب – مخاريط الرياضية – بطاقات مصورة – ساعة – ورق مقوي دائري – ارقام 2 الي 5 – اقلام فمستر

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- يحضر المعلم أناشيد حول الأصوات والمقاطع
- يعرض المعلم مجموعة من الأناشيد واحداث جو مرح في الحصة.
- يقوم المعلم بعرض بطاقات في لوحة الجيوب ويعطي التلميذ بطاقة يلفظ اسمها ثم يقطع الأصوات كلا على حدة ثم يقوم بالتدرج في نطق الكلمة بشكل كامل ويناوب التلاميذ على باقي البطاقات والصور.
- وضع كل البطاقات على الطاولة وتقسيم التلاميذ الي أزواج الأول يختار البطاقة والتلميذ الثاني يحللها ويتم يبادل الأدوار وهكذا مع باقي التلاميذ.
- يقوم بتحريك خرزة في كل صوت يقرأه ثم يقوم بعدها ليعرف كم صوت تتكون الكلمة.
- ويتناوب التلاميذ على نفس النشاط حتى انتهاء النشاط.

ملاحظة: يمكن استخدام نفس التمرين مع المقاطع الصوتية للكلمات.

- يتم وضع صور التلاميذ على الطاولة.
- يقوم التلميذ اختار صورته ثم يقوم بتأمل الصورة ولفظ اسمه كاملاً.
- يقوم بتحليل الأصوات واضعا خرزة لكل صوت من أصوات اسمه.
- يتناوب التلاميذ على صورهم لكي تتاح الفرصة للكل.
- ان يقوم التلميذ بالوقوف امام الحجلة ورمي حجر النرد ثم يري عدد النقاط التي ثبت عليها النرد ثم يأتي بكلمة اصواتها على عدد النرد.
- يستمر النشاط حتى ينهي التلميذ الحجلة ويتناوب التلاميذ حتى اكمال النشاط.
- يختار التلميذ كلمة تبدأ بصوت معين وعلية أن يضع تحتها كلمات مشابهة بنفس الصوت ثم يقوم بإخراج ثلاث كلمات لها نفس الصوت في الوسط.
- وضع لعبة الحية وفردها على ارض مستوية ومن ثم أختار ثلاثة تلاميذ للعبة كل تلميذ يحل مخروط بلون مختلف، يتناوب التلاميذ علي سحب البطاقات وقراءتها وتهجئتها وعد الأصوات ويقوم بنقل المخروط داخل اللعبة على عدد الأصوات او المقاطع، يستمر اللعب حتى اخر بطاقة.

التقويم:

حلل اسمك الى أصوات منفردة.

الدرس الحادي عشر

توظيف الأصوات والمقاطع

الزمن: حصة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يضيف التلميذ الصوت المناسب للكلمات الناقصة
- يضيف التلميذ المقطع المناسب للكلمات الناقصة

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

بطاقات تعليمية– مقص – صمغ – ألوان – ورق بوستر –أوراق عمل

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- يقوم المدرس بوضع صور بحيث يكون جزء من الصورة مفقوداً سواء كان في البداية او الوسط او في النهاية ويتم وضع الأجزاء الناقصة في الجهة المقابلة ثم يقوم التلميذ بتجميع الصور لتصبح كاملة ويلفظها كاملة وهكذا مع باقي الكلمات.

- أخرها

أكمل بالمقطع المناسب.

أ	ب	الكلمة
طَرِ		
سَاْ		
شَهِ		
جَرِ		
شَاْ		
مُقَاْ		
طَيَرَ		

التقويم:

أكمل الكلمات التالية (...مل–ك....ب–أس.... –جا.....–.... بر)

الدرس الثاني عشر

مطابقة الأصوات والمقاطع

الزمن: حصة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يطابق الكلمات حسب تشابه الصوت_في موقعه المختلفة في الكلمة.
- يطابق الكلمات حسب المقطع.
- يطابق الأصوات بحركاتها المختلفة.
- يطابق الكلمات حسب القافية.

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

بطاقات تعليمية – مقص – صمغ – ألوان – ورق بوستر –أوراق عمل

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

يقوم المعلم بتنفيذ التدريبات التالية.

- وصل بين الكلمات التي لها نفس الوزن:

جامع	أمير
سمير	جود
عود	سامع

- طابق الكلمات حسب **(تمييز الصوت الأول)**:

صبر	قدم
سامر	علم
كتف	صدر
روس	كنف
عليم	سفر
فاتن	رمل
قديم	فرس

- يقوم المدرس بفرز التلاميذ الي مجموعات صغيرة، ويضع عند كل مجموعة من التلاميذ مجموعة من البطاقات، وعليهم فرزها حسب الصوت الأول وتعليقها في لوحة الجيوب.
- تنفيذ تدريب مطابقة أصوات الحروف في أول الكلمة:
  - أولا: مطابقة صوت الحرف الأول في حالة الفتح:

أَحمر	أَزرق	أَخضر
سَمر	سَعيد	سَمك
كَلب	كَتَبَ	كَف
رَسم	رجم	رَبيع
حَطب	حَرف	حَمل
بَطل	بَلح	بَرد

  - ثانياً: مطابقة صوت الحرف الأول في حالة الضم:

أُمي	أُسرتي
ثُوت	ثُونا
ضُوء	ضُفدع
ذُباب	ذُيول
شُرفة	شُعاع

خُبز	خُذ

- ثالثاً: مطابقة صوت الحرف الأول في حالة الكسر:

إلي	إمام
ثِياب	ثِيران
مِلح	مِن
نِيران	نِيفين
هِيام	هِبة

التقويم:

وصل بين لكلمات التي بها مقاطع متطابقة.

جميل	جماد
حامد	سود
عود	صامد
سعاد	خليل

الدرس الثالث عشر

حذف المقاطع والأصوات

الزمن: حصة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادر على أن:

- يحذف الأصوات في أول الكلمة مع قراءة ما تبقي منها.
- يحذف الأصوات في وسط الكلمة مع قراءة ما تبقي منها.
- يحذف الأصوات في أخر الكلمة مع قراءة ما تبقي منها.
- يحذف مقطع من الكلمة مع الحفاظ على المعني.

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

سبورة – ألوان – ورق بوستر –أوراق عمل

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- يقوم المعلم بتدريب التلاميذ على التلاعب بالصوت من خلال في أول ووسط واخر الكلمة.
- حذف الصوت:

- أولاً حذف صوت الحرف في أول الكلمة:

رَسَمْ	.....	عُمُرْ	.....
لَمَعْ	.....	كُتُبْ	.....
رَكَبْ	.....	مُدُنْ	.....
نَمِرْ	.....	سُحُبْ	.....
صَبِرْ	.....	صُعُودْ	.....

- ثانياً: حذف صوت الحرف في وسط الكلمة:

سَمرْ .....

عَقَدَ .....

عَلَمْ .....

قَلَمْ .....

رَكَبْ .....

ضَرَبْ .....

غَنَمَ .....

كَتَبْ .....

قَادْ .....

- ثالثا: حذف صوت الحرف في آخر الكلمة:

عَدَدْ .....

مُنْذُ .....

عَنْدَ .....

بِنت .....

بَلحْ .....

خَسر .....

صَبر .....

- رابعاً: حذف المقاطع أول الكلمة:

كَافر .....

جَابر .....

رَاسم .....

عَارف .....

صَادم .....

كَامن .....

التقويم:

احذف الصوت الأول في الكلمات الاتية والمقطع الأول.

(رجف–نزف –عدم*صامد–نازف–قالب)

الدرس الرابع عشر

ابدال المقاطع والأصوات

الزمن: حصة **المكان:** غرفة المصادر

الأهداف التعليمية:

يتوقع من التلميذ في نهاية هذا الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يبدل الأصوات في أول الكلمة مع قراءة ما تبقي منها.
- يبدل الأصوات في وسط الكلمة مع قراءة ما تبقي منها.
- يبدل الأصوات في أخر الكلمة مع قراءة ما تبقي منها.
- يبدل مقطع من الكلمة مع الحفاظ على المعني.

الوسائل التعليمية ومصادر التعلم:

سبورة – ألوان – ورق بوستر –أوراق عمل

الأنشطة والإجراءات التعليمية التعلمية:

- إبدال الأصوات في الكلمات:

– أولا: اول الكلمة وسط الكلمة أخر الكلمة

عَامل	رَقَم	عُمر
كَ.....	.... جَ	..... ل
صَالح	رَكَب	حَسن
مـ	..... سَـ	.... ب

- ضع المقطع المناسب للكمات التالية

عَامل

حا.....

صَالح

فا .....

حَازم

جا.....

جَابر

صا .....

تَـامر

عا .....

التقويم:

أبدل الحروف مع الحفاض تكوين كلمه ذات معنى.

سمك .....

علم .....

تمر .....

عجم .....

ملحق رقم (4)

كتاب تسهيل المهمة

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of planning

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط

التاريخ: ١٥/٠٢/٢٠١٨م

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مأذرة أرشيف التعليم العام
15 -02- 2018
الرقم ٢٠٥١٧

السيد/ مدير التربية والتعليم الوسطى حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث.

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحث/ **أمين سرحي أبومنديل**، والذي يجري بحثاً بعنوان "**أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم بغرف المصادر بغزة**" وذلك لنيل درجة الماجستير في كلية التربية في جامعة الازهر بغزة- تخصص مناهج وأساليب تدريس، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة الصف الرابع الأساسي، حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

أ. رشيد محمد أبو جحجوح
مدير عام التخطيط

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة لـ:
- ✓ السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي
- ✓ السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشؤون التعليم العالي
- الملف

Gaza: (08-2641295 - 2641297) Fax:(08-2641293)

ملحق رقم (5)

نماذج لصور التطبيق