



قسم اللغة والأدب العربي
التخصص: لسانيات تطبيقية

الوعي الفونولوجي وعلاقته بتعلم القراءة لدى تلاميذ
السنة الأولى ابتدائي
دراسة ميدانية بسورالغزلان

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إشراف الأستاذ:
إلياس جوادي

إعداد الطالب:
سماويل ميهوبي

لجنة المناقشة:

رئيسا
مشرفا ومقررا
عضو مناقشا

جامعة البويرة
جامعة البويرة
جامعة البويرة

1. أ/ شريف عبد الحفيظ
2. أ/ إلياس جوادي
3. أ/ حسين بوشنب

السنة الجامعية:

2026-2025



شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني لإتمام هذا العمل، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى

الله عليه وسلم.

أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث، وأخص بالذكر

الأستاذ المشرف على توجيهاته ونصائحه القيمة، كما أتوجه بالشكر إلى أساتذة السنة الأولى

ابتدائي الذين ساهموا في إنجاز الدراسة الميدانية، وإلى كل من قدم لي يد العون من قريب

أو بعيد.

إهداء

إلى كل أفراد عائلتي

إلى أساتذتي الكرام الذين أناروا لي طريق العلم والمعرفة

إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

مقدمة

حظيت القراءة بمكانة عظيمة منذ بداية الرسالة الإسلامية، حيث كانت أول كلمة نزل بها الوحي على النبي صلى الله عليه وسلم هي "اقرأ"، وهو ما يدل على الأهمية البالغة للقراءة في حياة الإنسان فالقراءة ليست مجرد مهارة تعليمية، بل هي وسيلة أساسية لاكتساب المعرفة والتواصل مع العالم، كما أنها تمثل مفتاح التعلم في مختلف المجالات، وتعد القراءة من أهم المهارات الأساسية التي يسعى التلميذ إلى اكتسابها في المراحل الأولى من تعليمه، لما لها من دور في بناء شخصيته وتنمية قدراته اللغوية والمعرفية، فهي تمكنه من فهم مختلف المواد الدراسية والتفاعل معها، كما تساعده على التعبير والتواصل بشكل سليم، ولذلك فإن إتقان القراءة في هذه المرحلة يعد أساساً لنجاح التلميذ في مساره الدراسي.

من هذا المنطلق، برز الاهتمام بالوعي الفونولوجي باعتباره أحد العوامل الأساسية التي تسهم في تعلم القراءة، حيث يرتبط بقدرة التلميذ على إدراك الأصوات المكونة للكلمات والتمييز بينها، وقد حظي هذا المفهوم باهتمام متزايد في الدراسات التربوية واللغوية، نظراً لدوره في تسهيل عملية تعلم القراءة والحد من الصعوبات التي قد تواجه التلاميذ في هذا المجال.

تعود مبررات اختيار هذا الموضوع إلى أسباب ذاتية وأخرى موضوعية، فمن الناحية الذاتية جاءت هذه الدراسة نتيجة تجربتي الميدانية في تدريس تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، حيث لاحظت وجود فروق واضحة بينهم في اكتساب مهارة القراءة رغم تلقّيهم نفس التعليم، كما لفت انتباهي تفاوت مستوى الوعي الفونولوجي لديهم، وهو ما دفعني إلى التساؤل عن طبيعة العلاقة بين هذا الوعي وتعلم القراءة. أمّا من الناحية الموضوعية، فتتمثل في السعي للبحث في أسباب وجود فروق في تعلم القراءة بين التلاميذ

ومحاولة تفسير هذه الفروق في ضوء بعض المتغيرات اللغوية، وعلى رأسها الوعي الفونولوجي، لما له من دور مهم في تسهيل اكتساب مهارة القراءة.

تتجلى أهمية هذا الموضوع في كونه يعالج جانباً أساسياً من جوانب التعلّم في المرحلة الابتدائية وهو تعلّم القراءة، التي تعدّ حجر الأساس في اكتساب مختلف المعارف، فنجاح التلميذ في هذه المهارة ينعكس إيجاباً على تحصيله الدراسي في باقي المواد، في حين أنّ تعثره فيها قد يؤدي إلى صعوبات مستمرة في مساره التعليمي، كما تبرز أهمية هذا الموضوع في تسليط الضوء على دور الوعي الفونولوجي في تعلّم القراءة، باعتباره من العوامل التي تسهم في تسهيل اكتساب هذه المهارة، ومن خلال ذلك يمكن فهم بعض الأسباب التي تقف وراء الفروق الفردية بين التلاميذ، ممّا يساعد على تحسين الممارسات التعليمية وتوجيهها بما يتناسب مع قدرات المتعلّم.

يهدف هذا البحث من الناحية النظرية إلى تقديم مجموعة من المفاهيم المرتبطة بموضوع الدراسة، وعلى رأسها الوعي الفونولوجي، مع التعرّف على بعض جوانب النظام اللغوي للغة العربية خاصّة ما يتعلّق بالأصوات وبنيتها، كما يسعى إلى إبراز أهمية الوعي الفونولوجي ودوره في تعلّم القراءة من خلال عرض أهمّ المهارات المرتبطة به وعلاقتها باكتساب هذه المهارة. أمّا من الناحية الميدانية فيهدف إلى الوقوف على أهمّ الصعوبات التي يواجهها تلاميذ السنة الأولى ابتدائي في تعلّم القراءة ومحاولة الكشف عن علاقتها بمستوى الوعي الفونولوجي لديهم، وذلك من أجل فهم هذه الصعوبات وتفسيرها بما يسهم مستقبلاً في توجيه الجهود التربوية نحو إيجاد حلول مناسبة لها.

في ضوء ما سبق، ونظراً لأهمية القراءة في المرحلة الابتدائية، خاصّة في السنة الأولى ابتدائي فقد كشفت الممارسات الميدانية عن وجود فروق بين التلاميذ في اكتسابها وهذا ما يدفع إلى البحث عن العوامل التي تؤثر في تعلّم القراءة، ويعتبر الوعي الفونولوجي من بين أهمّ العوامل التي تلعب دوراً مهماً

في تعلُّم القراءة نظرًا لدوره في إدراك الأصوات اللُّغويَّة وتحليلها وربطها بالرموز الكتابيَّة، وانطلاقًا من ذلك تتحدَّد إشكاليَّة الدِّراسة في التَّساؤل الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلُّم القراءة لدى التلاميذ من وجهة نظر الأساتذة؟

وتتفرَّع عن الإشكاليَّة الرِّئيسيَّة مجموعة من التَّساؤلات الفرعيَّة تتمثَّل في:

1. ما مدى أهميَّة الوعي الفونولوجي في تعلُّم القراءة لدى تلاميذ السَّنة الأولى ابتدائي من وجهة نظر الأساتذة.

2. هل يتعلَّم التلاميذ الذين يمتلكون وعيًا فونولوجيًا جيّدًا القراءة بسهولة أكبر من غيرهم.

3. لماذا يواجه التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي صعوبات في تعلُّم القراءة من وجهة نظر الأساتذة.

4. كيف يؤثِّر اختلاف مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ في مستوى القراءة بينهم.

5. كيف يسهم الوعي الفونولوجي في تمكين التلاميذ من تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتيَّة.

6. هل يؤثِّر ضعف الوعي الفونولوجي على قدرة التلاميذ على الرِّبط بين الحروف وأصواتها؟

انطلاقًا من الإشكاليَّة المطروحة، وبناءً على التَّساؤلات السَّابقة، يمكن صياغة مجموعة من الفرضيَّات التي تسعى هذه الدِّراسة إلى التَّحقُّق منها، وذلك من خلال استقصاء آراء أساتذة السَّنة الأولى ابتدائي حول العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلُّم القراءة لدى التلاميذ.

الفرضية العامة:

يرى أساتذة السنة الأولى ابتدائي أن هناك علاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة لدى التلاميذ.

الفرضيات الفرعية:

1- يرى أساتذة السنة الأولى ابتدائي أن الوعي الفونولوجي يلعب دوراً مهماً في تعلم القراءة لدى التلاميذ.

2- يرى أساتذة السنة الأولى ابتدائي أن التلاميذ الذين يمتلكون وعياً فونولوجياً جيداً يكتسبون مهارة القراءة بسهولة أكبر من غيرهم.

3- يرى أساتذة السنة الأولى ابتدائي أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي يواجهون صعوبات في تعلم القراءة.

4- يرى أساتذة السنة الأولى ابتدائي أن اختلاف مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ يؤدي إلى وجود فروق في مستوى القراءة بينهم.

5- يرى أساتذة السنة الأولى ابتدائي أن الوعي الفونولوجي يلعب دوراً مهماً في تمكين التلاميذ من تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية.

6- يرى أساتذة السنة الأولى ابتدائي أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي يواجهون صعوبة في الربط بين الحروف وأصواتها.

وللتحقق من صحة هذه الفرضيات والإجابة عن التساؤلات المطروحة، تم الاعتماد على

منهج مناسب لطبيعة الدراسة وموضوعها، حيث اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي

التحليلي باعتباره الأنسب لموضوع البحث، إذ يهدف إلى وصف العلاقة بين الوعي الفونولوجي

وتعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي وتحليل آراء الأساتذة حول هذه العلاقة، كما

يساعد هذا المنهج على جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة المدروسة وتفسيرها للوصول إلى نتائج تخدم موضوع الدراسة.

ولجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة تم الاعتماد على الاستبيان باعتباره أداة مناسبة لطبيعة البحث، حيث وُجّه إلى أساتذة السنة الأولى من أجل التعرف على آرائهم حول العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلّم القراءة لدى التلاميذ باعتبارهم الأقدر على ملاحظة الفروق المتعلقة بالوعي الفونولوجي واكتساب مهارة القراءة، وقد تمّ توجيه الاستبيان إلى أساتذة السنة الأولى ابتدائي باعتبارهم الأكثر احتكاكًا بالتلاميذ وملاحظة لمستوى أدائهم القرائي والصّوتي، ورغم أنّ الدراسة كان من الممكن أن تُوجّه مباشرة إلى عيّنة من التلاميذ، إلّا أنّ ذلك يتطلب متابعة ميدانية مستمرة خلال الطور الأول أو على الأقل خلال سنة دراسية كاملة، قصد الوصول إلى نتائج أكثر دقة، وهو ما تعذر تحقيقه بسبب ضيق الوقت وظروف إنجاز الدراسة.

من أجل الإلمام بهذه الدراسة اعتمدت على مجموعة من المصادر والمراجع العربية والمترجمة التي تناولت موضوع الوعي الفونولوجي وتعلّم القراءة، إضافة إلى بعض المراجع المرتبطة بالأصوات والنّظام الصّوتي للغة العربية، من بينها كتاب اللغة وصعوبات القراءة وكتاب فقه اللغة، إلى جانب الدليل التربوي الخاص بالسنة الأولى ابتدائي وكتاب سيبويه وبعض المراجع التي تناولت الأصوات العربية ومخارجها وصفاتها، من بينها علم الأصوات لكمال بشر. واجهتني أثناء إعداد هذا البحث بعض الصعوبات، من بينها قلة المراجع العربية المتخصصة في موضوع الوعي الفونولوجي، إذ إنّ معظم الدراسات التي تناولت هذا الموضوع كانت باللغة الأجنبية، ممّا صعب عملية الاطلاع عليها والاستفادة منها بالشكل المطلوب، كما واجهتني صعوبة ضيق الوقت، خاصّة وأنّ الدراسة ذات طابع ميداني، إضافة إلى متطلبات العمل وما تفرضه من التزامات أثّرت على سير إنجاز هذا العمل.

لمعالجة هذا الموضوع والإجابة عن التساؤلات المطروحة، تمّ تقسيم هذا البحث إلى فصلين
خُصّص الفصل الأول للجانب النظري، حيث تناولت فيه مفهوم القراءة وأهميّتها وطرق تعليمها
ثمّ التطرّق إلى النّظام الصّوتي للغة العربيّة وبعض الجوانب المرتبطة به، إضافة إلى مفهوم
الوعي الفونولوجي وعلاقته بتعلّم القراءة وأهمّ المهارات المرتبطة به.

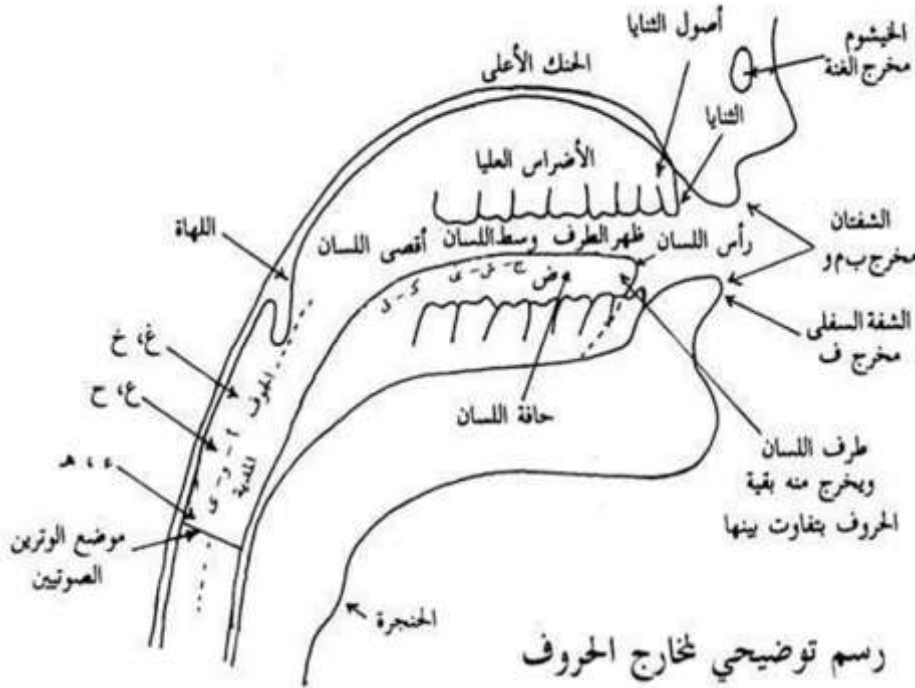
أمّا الفصل الثّاني فقد خُصّص للجانب التّطبيقي، حيث خُصّص للدراسة الميدانيّة، فتّم
فيه عرض إجراءات الدّراسة وتحليل نتائج الاستبيان الموجّه لأساتذة السّنة الأولى ابتدائي، ثمّ
تفسير النتائج المتوصّل إليها في ضوء فرضيّات الدّراسة، لينتهي البحث بخاتمة تضمّنت أهمّ
النتائج المتوصّل إليها.

وفي الأخير، أتقدّم بخالص الشّكر والتّقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة المحترمين وإلى
رئيس اللّجنة، على تفضّلهم بقراءة هذا العمل ومناقشته، وعلى ما سيقدمونه من ملاحظات
وتوجيهات قيّمة تُثري هذا البحث.

تمهيد:

تعدُّ اللُّغة وسيلةً أساسيةً للتَّواصل بين الأفراد، وهي تقوم في أصلها على مجموعة من الأصوات التي ينطقها الإنسان بطريقة منظَّمة تساعد على نقل المعاني والأفكار، وتحتلُّ الأصوات اللُّغويَّة مكانةً مهمَّةً في تعلُّم اللُّغة واكتساب مهاراتها المختلفة، خاصَّةً مهارة القراءة التي تعتمد بدرجة كبيرة على قدرة المتعلِّم على تمييز الأصوات وربطها بالحروف والكلمات لذلك اهتمَّت الدِّراسات اللُّغويَّة والتربويَّة بدراسة النِّظام الصَّوتي للُّغة العربيَّة لما له من علاقة وثيقة بالوعي الفونولوجي وتعلُّم القراءة لدى التلاميذ.

ويتمُّ إنتاج هذه الأصوات عن طريق أعضاء خاصَّة تُعرف بالجهاز النُّطقي، الذي يضمُّ مجموعة من الأعضاء التي تتعاون فيما بينها لإخراج الأصوات اللُّغويَّة المختلفة، وتساعد معرفة أعضاء النُّطق ووظائفها على فهم بعض الجوانب المرتبطة بالوعي الفونولوجي، وفيما يلي صورة توضِّح أهمَّ أعضاء الجهاز النُّطقي عند الإنسان.



الفصل الأول

الجانب النظري

مفهوم القراءة:

جاء تعريف للقراءة في الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الابتدائية الأولى، فقد ذكر أن القراءة: "عملية عقلية وعضوية وانفعالية يتم خلالها ترجمة الرموز المكتوبة والاستفادة منها في حل ما يصادف من مشكلات والاستمتاع بها في وقت الفراغ".¹

كما جاء تعريف آخر في كتاب دراسات في النقد العربي القديم أن: "القراءة عملية ذهنية ورمزية وإنها نشاط يتم تعلمه بشكل متسلسل، كما يتصور أن القارئ يتعلم أولاً كيف يوفق بين الأصوات ورموزها ثم يربط مجموعة الكلمات التي يواجهها ليتمكن من إدراكها".²

من خلال هذين التعريفين يتضح أن القراءة ليست مجرد نطق للكلمات، بل هي عملية متكاملة تشمل الفهم والتدريج في التعلم، حيث يبدأ التلميذ بالتعرف على الأصوات وربطها بالحروف، ثم ينتقل إلى فهم الكلمات والنصوص، وهذا يبرز أهمية الجانب الصوتي في تعلم القراءة، خاصة في المراحل الأولى من التعليم، وهو ما يرتبط بالوعي الفونولوجي الذي يساعد التلميذ على إدراك الأصوات ونطقها بشكل صحيح.

كما جاء تعريف للقراءة في دليل تكوين المكونين، حيث عرفت بأنها عملية فكرية مركبة تقوم على التعرف على الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني وتفسيرها وفق خبرات القارئ، كما تشمل جانباً ميكانيكياً يتعلق بالتعرف على الكلمات ونطقها، وجانباً عقلياً يقوم على الفهم والتحليل والاستنتاج وإبداء الرأي³

¹ إبراهيم أحمد قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى ط1، مؤسسة نافذ للبحث والطباعة والنشر 2020، ص 96.

² عبد السلام محمد رشيد، إيهاب مجيد محمد جراد دراسات في النقد العربي القديم، كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة الأنبار دار غيداء للنشر والتوزيع عمان الأردن 2019، ط1، ص 18.

³ ينظر دليل تكوين المكونين، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعلمها في الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية 2018 ص 78.

أهمية القراءة:

تتضح أهمية القراءة في القرآن الكريم، وذلك في بداية نزول الوحي على الرسول صلى الله عليه وسلم، فكان أول ما نزل الأمر بالقراءة.

جاء في كتاب تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية أن "القراءة تحتل مكانة أساسية في حياة الإنسان: "ومن المعروف أن القراءة تقع في قلب كل عمل نقوم به لأنها أساس كل تقدم بشري في الماضي والحاضر، وترتبط ارتباطاً مباشراً بالكتابة والكتب والمكتبات، أي إن القراءة هي الوجه الآخر للتواصل الكتابي".¹

كما يرى إبراهيم أحمد قشطة أن " القراءة أهمية كبيرة للفرد حيث أنها تسهم بشكل كبير في بناء الشخصية لدى الإنسان وتصل عقله وتهذب عواطفه وانفعالاته"²

أهمية تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية:

تعد المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التعليمية في حياة التلميذ، حيث يتم فيها اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، وعلى رأسها مهارة القراءة، إذ يُعتبر تعلّم القراءة في هذه المرحلة حجر الأساس الذي يُبنى عليه باقي التعلّيمات، فإتقان القراءة في السنوات الأولى يساعد التلميذ على فهم مختلف الموادّ الدراسيّة ويمنحه الثّقة في النّفس، ممّا ينعكس إيجاباً على مساره الدّراسي، وقد جاء تبيان ذلك في كتاب تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، فقد ذكر: "كما تتضح أهمية القراءة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في أن كثيراً من التلاميذ يفشلون في تعلّمها إذا لم يتعلّموها قبل نهاية الصف الثالث الابتدائي

¹ سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، الدقهلية للطباعة والنشر ط2، 2004، ص 41.

² إبراهيم أحمد قشطة، الكافي لتدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، ص 97.

أكثر مما يتصور الناس"¹، وقد ذكر أيضا أن " القراءة هدف رئيس من أهداف المنهج المدرسي و هي في الوقت ذاته وسيلة لا غنى عنها من وسائل تحقيق المنهج ذاته".²

ومن خلال هذا يتضح أن تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية يعد أمرا ضروريا، حيث أن إتقانها في السنوات الأولى يساعد التلميذ على مواصلة تعلمه بشكل طبيعي، كما أن تأخره في اكتسابها قد يؤدي إلى صعوبات في مختلف المواد الدراسية فالقراءة هي الوسيلة الأساسية التي يعتمد عليها التلميذ لفهم مختلف الدروس واكتساب المعارف.

وذكر أيضا أن " القراءة ليست أهم فنون اللغة فحسب، بل هي أهم مادة تعليمية بالنسبة للتلميذ إذ بالمهارة فيها يستطيع أن يمهر في موادته الدراسية كلها وبالضعف فيها يمكن أن ينسحب ضعفه على جميع المواد الأساسية"³.

من خلال هذا القول يتضح أن القراءة تمثل أساس النجاح الدراسي للتلميذ، حيث بإتقانه لها يتمكن من المهارة في جميع المواد الدراسية، في حين أن ضعفه فيها قد يؤثر على مستواه العام، كما أن القراءة تعد وسيلة رئيسية لاكتساب المعرفة داخل المؤسسة.

كما بين المنهاج الجزائري الهدف من تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي، فذكر أنه "يهدف تدريس اللغة العربية أساسا إلى إكساب المتعلم أداة التواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه"⁴.

¹ سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ص 42

² المرجع نفسه.

³ سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي محمد جلال الدين سليمان تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، الدقهلية للطباعة والنشر ط 2، 2004، ص 42

⁴ اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، طبعة 2016، ص8

يتضح من هذا أن تعليم اللغة العربية لا يقتصر على تلقين القواعد والمفردات فقط، بل يهدف أيضًا إلى تنمية قدرة المتعلم على التواصل واستعمال اللغة بصورة صحيحة في حياته اليومية. كما يبرز دور المدرسة في تطوير الرصيد اللغوي الذي يكتسبه المتعلم من بيئته الأسرية والاجتماعية، والعمل على تهذيبه وتصحيحه بما يساعده على تحسين التعبير والفهم واكتساب المهارات اللغوية المختلفة، خاصة مهارة القراءة.

طرائق تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية:

تعد طرائق تعليم القراءة من الموضوعات الأساسية في مجال التربية، حيث اهتم بها الباحثون نظرا لأهميتها في مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارة القراءة بشكل صحيح وقد تعددت هذه الطرق واختلفت فهناك من يعتمد على الطريقة التركيبية أو الجزئية أي الانتقال من الجزء إلى الكل، وهناك من يعتمد على الطريقة التحليلية أو الكلية أي الانتقال من الكل إلى الجزء، وهناك من يجمع بينهما لتكون الطريقة التوافقية، وقد جاء تعريف مفصل لهذه الطرق في الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى.

1- الطريقة التركيبية أو الجزئية: " سميت بالتركيبية لأنها تبدأ بالأجزاء ثم إلى تركيب هذه الأجزاء لتكوين الكل، وسميت بالجزئية لأنها تبدأ بالجزء (الحرف) وتنتهي بالكل (الكلمة أو الجملة)".¹

من خلال هذا التعريف يتضح أن هذه الطريقة تقوم على تعليم التلميذ الحروف في البداية، ثم تدريبه على تركيبها لتكوين كلمات وجمل، وهذا يساعده على التعلم بشكل تدريجي، حيث ينتقل من الجزء إلى الكل، إذ أن هذه الطريقة تسهل على التلميذ التعرف على الحروف، وهو ما يساعده لاحقاً في القراءة خاصة في السنوات الأولى من التعليم.

¹ إبراهيم أحمد قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، ص 123.

2- الطريقة التحليلية الكلية: " سميت بالتحليلية لأن التلميذ يتعلم الجملة أو الكلمة مركبة، ثم يحللها إلى أجزائها، وهي الحروف، وسميت بالكلية لأنها تبدأ بتعليم الكل وهو الكلمة أو الجملة وتنتقل إلى الجزء وهو الحرف".¹

من خلال هذا التعريف يتضح أن هذه الطريقة تعتمد على تقديم الكلمة أو الجملة للتلميذ في البداية، ثم مساعدته على تحليلها إلى حروفها، وهذا يعني أن التلميذ يبدأ بفهم الشكل العام للكلمة ثم يتعرف على مكوناتها، فهذه الطريقة تنطلق من معنى كامل ثم تنتقل إلى أجزائه.

3- الطريقة التوليفية أو التركيبية التحليلية: " وهي مزج بين الطريقتين السابقتين وأهم ما يميزها: تقدم للتلميذ وحدات معنوية كاملة للقراءة، وهي كلمات ذات معنى وتعني بتحليل الكلمة صوتياً وفي إحدى مراحلها يتعرف على الحرف".²

هذه الطريقة تجمع بين الطريقتين التركيبية والتحليلية، حيث يبدأ التلميذ بالكلمة ثم يقوم بتحليلها إلى أصواتها، وفي نفس الوقت يتعلم الحروف، وهذا يساعده على الفهم والتدرج في التعلم فيتمكن التلميذ من اكتساب مهارة القراءة.

الطريقة المعتمدة في الجزائر: شهد تعليم القراءة تطوراً في طرائقه وأساليبه، حيث ظهرت الطريقة التركيبية التي تعتمد على الانتقال من الأصوات والحروف إلى الكلمات والجمل، والطريقة التحليلية التي تنطلق من الجملة أو الكلمة ثم تُحلل إلى عناصرها الجزئية، غير أن الاختصار على إحدى الطريقتين فقط قد لا يحقق النتائج المرجوة في تعلم القراءة، لذلك ظهرت الطريقة التوليفية أو المزجية التي تجمع بين مزايا الطريقتين معاً.

¹ إبراهيم أحمد قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، ص 125.

² المرجع نفسه ص 126.

وتبرز أهمية هذه الطريقة في اعتمادها على التحليل الصوتي للكلمات والجمل، من خلال تدريب المتعلم على تمييز الأصوات وربطها بالحروف، ثم إعادة تركيبها في كلمات وجمل ذات معنى، وهو ما يساعد على تنمية الوعي الفونولوجي لدى التلميذ. كما أن التركيز على الجانب الصوتي يساهم في تسهيل تعلم القراءة وتحسين قدرة المتعلم على النطق السليم وفهم الكلمات، مما يساعده تدريجيًا على الانتقال من قارئ مبتدئ إلى قارئ أكثر تمكّنًا¹.

النظام الصوتي للغة العربية: يعد النظام الصوتي للغة العربية من أهم الجوانب التي يقوم عليها تعلم اللغة، حيث يعتمد على مجموعة من الأصوات التي تنطق وتميز بين الكلمات، وتكمن أهمية هذا النظام في كونه الأمر الأساسي الذي يساعد المتعلم في النطق الصحيح وفهم الكلمات، خاصة في المراحل الأولى للمتعلم.

عدد الحروف في اللغة العربية:

يختلف الباحثون في تحديد عدد حروف اللغة العربية حيث يرى سيبويه أنها تبلغ تسعة وعشرون حرفا في حيث يذهب بعض المتحدثين أنها ثمانية وعشرون حرفا ويكمن هذا الاختلاف حسب طريقة تصنيف الهمزة.

فهناك من يرى بأن الهمزة حرف والألف حرف وهناك من يرى بأن الهمزة والألف حرف واحد، يقول سيبويه في الكتاب " أصل حروف العربية تسعة وعشرون حرفا: الهمزة، والألف، والهاء، والعين، والحاء والغين، والخاء، والكاف، والقاف، والضاد، والجيم، والشين، والياء، واللام، والراء، والنون، والطاء، والدال والتاء، والصاد، والزاي، والسين، والظاء، والذال، والثاء، والفاء، والباء، والميم والواو".²

¹ ينظر دليل تكوين المكونين، ص5

² أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، تح، عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، ط1، ص

بينما يذكر سليمان فياض أن حروف اللغة تتكون من ثمانية وعشرين حرفاً، فيقول " تتكون حروف الكلم العربي من ثمانية وعشرون حرف وهي بالترتيب الهجائي أ، ب، ت، ث، ج، ح، خ، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ، ف، ق، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي".¹

ومن خلال ما سبق يتضح أن هناك اختلاف في تحديد عدد حروف اللغة العربية ويرجع هذا الاختلاف كما ذكرت إلى طريقة عدّ الحروف وبالتحديد فيما يخص الهمزة، ومع ذلك فإن هذا الاختلاف لا يؤثر على دور الحروف في تعلم القراءة، حيث تعد أساساً يعتمد عليه التلميذ في التعرف على الكلمات ونطقها بشكل صحيح.

الأصوات في اللغة العربية:

تعد الأصوات في اللغة العربية من العناصر الأساسية التي يقوم عليها بناء اللغة، حيث يعتمد الإنسان في التواصل على ما ينطق من أصوات، لأن هذه الأصوات المنطوقة هي التي تكون الكلمات والجمل التي يتواصل بها، وتنقسم هذه الأصوات إلى نوعين رئيسيين هما الصوائت والصوامت، إذ تمثل الصوامت الحروف التي تحتاج عند نطقها إلى مخرج معين داخل جهاز النطق مثل الباء والتاء ... بينما تمثل الصوائت الحركات التي تصاحب هذه الحروف، وهي الفتحة والضمّة والكسرة إضافة إلى حروف المد، وتلعب هذه الأصوات دوراً هاماً في تحديد معنى الكلمة²، حيث أن أي تغيير في الصوت، سواء كان في الحرف أو في الحركة قد يؤدي إلى تغيير المعنى بشكل كامل.

ولهذا فإن التمييز بين الصوامت والصوائت يعد أمراً ضرورياً خاصة في المراحل الأولى من التعلم إذ يساعد التلميذ على النطق الصحيح وفهم الكلمات بشكل أفضل، كما أن إدراك هذه الأصوات يساهم

¹ سليمان فياض، استخدامات الحروف العربية معجمياً، صوتياً، صرفياً، نحوياً، كتابياً، دار المريخ للنشر، الرياض المملكة العربية السعودية 1418 هـ / 1998 م، ص 9.

² ينظر: كمال بشر، علم، الأصوات، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2000، ص 424.

في تسهيل تعلم القراءة، حيث يعتمد التلميذ على الربط بين ما يسمعه من أصوات وما يراه من حروف وهو ما يعزز لديه القدرة على القراءة السليمة والتدرج في اكتسابها.

وتجدر الإشارة إلى أن عدد الحروف في اللغة العربية هو ثمانية وعشرون حرفاً، في حين يبلغ عدد الحركات ستة، منها ثلاث حركات قصيرة وهي الفتحة والضمة والكسرة، وثلاث حركات طويلة تتمثل في الألف والواو والياء، وبناء على ذلك فإن عدد الأصوات في اللغة العربية يصل إلى أربعة وثلاثين صوتاً وهو ما بين أن عدد الأصوات لا يساوي عدد الحروف، بل يشمل الحروف والحركات معاً.

مخارج الحروف مفهومها وكيفية التعرف عليها

اختلف العلماء في تحديد عدد مخارج الحروف في اللغة العربية، حيث يرى سيبويه أنها ستة عشر مخرجاً، بينما يذهب بعض العلماء المحدثين إلى أنها سبعة عشر مخرجاً، ويرجع هذا الاختلاف إلى طريقة تقسيم المخارج وليس إلى اختلاف في طبيعة الأصوات.

مفهوم المخرج:

يعرف السعيد الداني الأندلسي المخرج فيقول " معنى المخرج أنه الموضع الذي ينشأ منه الحرف"¹ فمعنى مخرج الحروف هو المكان الذي يخرج منه الصوت أثناء النطق، حيث يعتمد كل حرف في اللغة العربية على مخرج معين داخل جهاز النطق، ويختلف هذا المخرج من حرف لآخر وتكمن معرفة مخارج الحروف في أنها تساعد على النطق الصحيح وتمييز الأصوات وهو ما يسهم في تعلم القراءة بشكل سليم في المراحل الأولى من التعليم.

¹ أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي، التحديد في الإتيان والتجويد، تح: غالم القدوري الحمد، ط1 - دار

كيفية معرفة مخرج الحرف:

يقول السعيد الداني الأندلسي " وتقرب معرفته أن يسكن الحرف وتدخل همزة الوصل عليه، ليتوصل إلى النطق به فيستقر اللسان بذلك في موضعه فيبتين مخرجه".¹

من خلال هذا القول يتضح أن معرفة مخرج الحرف تتم عن طريق تسكينه وإدخال همزة الوصل عليه، مما يساعد على نطقه بشكل واضح، وبالتالي تحديد موضع خروجه بدقة.

مخارج الحروف:

جاء تفصيل لمخارج الحروف في كتاب التحديد في الإتيان والتجويد والكتاب لسيبويه " فللحلق منها ثلاثة مخارج وسبعة أحرف، فأقصاها مخرجا الهمزة والألف والهاء وأوسطها العين والحاء، لأنهما من وسط الحلق، وأدناها إلى الفم الغين والحاء".²

"فللحلق منها ثلاثة، فأقصاها مخرجا: الهمزة والهاء والألف، ومن أوسط الحلق مخرج العين والحاء وأدناها مخرجا من الفم: الغين والحاء"³

يفهم من ذلك أن الحلق يعد أهم مخارج الحروف في اللغة العربية حيث تنقسم مخارجه إلى ثلاثة أجزاء ويخرج منها عدد من الحروف فهو يشير إلى أن أقصى الحلق يعد مخرجا لبعض الحروف وهي الهمزة والألف والهاء ويخرج من وسطه حرفا العين والحاء، وتخرج من أدناه، أي الأقرب إلى الفم حرفا الغين والحاء، وهذا يبين دقة تقسيم مخارج الحروف في اللغة العربية.

يعد اللسان من أهم أعضاء النطق في اللغة العربية، حيث تخرج منه أغلب الحروف وذلك باشتراك أجزائه المختلفة مع الحنك والأسنان وتتنوع مخارج الحروف في اللسان حسب النطق، مما يساعد على

¹ أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي، التحديد في الإتيان والتجويد، ص 102.

² المصدر نفسه ص 102.

³ أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، ص 433

تميز الأصوات بدقة، وهذا ما ذكر عند السعيد الداني وسيبويه " وللسان منها عشرة مخارج وثمانية عشر حرفاً فأقصى اللسان له مخرجان وحرفان وهما القاف والكاف، فالقاف من أقصى اللسان وما فوقه من الحنك والكاف من أسفل من موضع القاف من اللسان قليلاً وما يليه من الحنك " ¹.

يفهم من ذلك أن اللسان يعد من أهم مخارج الحروف في اللغة العربية، حيث يضم عدداً كبيراً من المخارج والحروف كما يبين هذا القول أن أقصى اللسان يعتبر مخرجاً لكل من القاف والكاف، مع وجود فرق بسيط في موضع النطق بينهما وهو ما يساعد على التمييز بين هذين الحرفين.

"ومن وسط اللسان بينه وبين وسط الحنك الأعلى مخرج الجيم والشين والياء " ²

يظهر من ذلك أن وسط اللسان يعد مخرجاً لعدد من الحروف، وهي الجيم والشين والياء، حيث يتم نطق هذه الحروف بتقارب اللسان مع وسط الحنك.

" ولطرف اللسان خمسة مخارج وأحد عشر حرفاً فالطاء والتاء والذال من مخرج واحد وهو بين طرف اللسان وأصول الثنايا العليا مصعداً إلى الحنك " ³.

يتبين من ذلك أن طرف اللسان يضم عدة مخارج يخرج منها عدد من الحروف، وهي الطاء والتاء والذال، التي تشترك في مخرج واحد يقع بين طرف اللسان وأصول الأسنان العليا وهذا يبين تقارب هذه الحروف في النطق.

"ومما بين طرف اللسان وأطراف الثنايا مخرج الظاء والذال والتاء " ⁴، ويتبين من ذلك أن الظاء والذال والتاء تشترك في مخرج واحد، يتمثل في المنطقة الواقعة بين طرف اللسان والثنايا العليا، وهو ما يبين تقارب هذه الحروف في النطق.

¹ أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، ص 102.

² المصدر نفسه ص 433.

³ أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي، التحديد في الإتيان والتجويد، ص 103.

⁴ أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، ص 433.

"ومما بين طرف اللسان وفوق الثنايا مخرج الزاي، والسين، والصاد"¹، ويفهم من ذلك أن الصاد والزاي والسين، تشترك في مخرج واحد وهو الفرجة التي تكون بين طرف اللسان والثنايا العليا وهذا ما يبين تقارب هذه الحروف في النطق.

"والنون من طرف اللسان بينه وبين ما فوق الثنايا العليا ويتصل بالخياشيم وهي المبينة والمدغمة"² فالنون يخرج من طرف اللسان مع ما يقابله من أعلى الفم مع ارتباطه بالخياشوم وهو ما يعطيه صفة مميزة في النطق وهذا ما يفسر اختلاف نطق النون في حالتي الإظهار والإدغام.

"والراء من طرف اللسان بينه وبين ما فوق الثنايا العليا غير انه أدخل من النون في ظهر اللسان لانحرافه إلى اللام"³، فحرف الراء يخرج من طرف اللسان مع يقابله من أعلى الفم، إلا أنه يختلف عن النون في كونه أعمق قليلا في اللسان، وذلك بسبب انحرافه في النطق.

"ولحافة اللسان مخرجان وحرفان، وهما الضاد واللام، فالضاد من بين أول حافة اللسان وما يليها من الأضراس، فبعض الناس يجري له في الشدق الأيمن وبعضهم يجري له في الشدق الأيسر ومخرجها من هذا كمخرجها من هذا واللام من أدنى حافة اللسان إلى ما يليها من الحنك الأعلى مما فوق الضاحك والنايب والرابعة والثنية"⁴.

فحرف الضاد يخرج من حافة اللسان مع ما يقابلها من الأضراس ويمكن أن يكون النطق من الجهة اليسرى أو اليمنى وكلاهما صحيح، وحرف اللام يخرج من حافة اللسان مع ما يقابلها من أعلى الفم خاصة في المنطقة القريبة من الأسنان العليا، وهذا يبين أن للسان دورا مهما في نطق هذا الحرف.

¹ المصدر نفسه ص 433.

² أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي، التحديد في الإتيان والتجويد، ص 103.

³ المصدر نفسه ص 103.

⁴ أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي، التحديد في الإتيان والتجويد، ص 103.

" وللشفة مخرجان وأربعة أحرف، وهي الفاء والباء والواو والميم، فالفاء من باطن الشفة السفلى وأطراف الثنايا العليا، والباء والواو والميم من مخرج واحد، وهو ما بين الشفتين، غير أن الشفتين تتطبقان في الباء والميم ولا تتطبقان في الواو، بل تنفصلان"¹، يفهم من ذلك أن الشفتين من باطن الشفة السفلى مع أطراف الأسنان العليا بينما تشترك الباء والميم والواو في مخرج واحد وهو ما بين الشفتين، ويظهر الاختلاف في طريقة النطق، حيث تتطبق الشفتان في الباء والميم، ولا تتطبقان في الواو.

"والمخرج السادس عشر مخرج التنوين وهو يخرج من الخياشيم خالصا وكذا مخرج النون الساكنة المخفأة عند حروف الضم نحو (منك وعنك) من الخياشيم، فأما النون المتحركة فمخرجها من الفم مع صويت من الأنف"²، ويفهم من ذلك أن الخياشيم تعد مخرجا لبعض الأصوات مثل التنوين والنون في بعض حالاتها، حيث يخرج الصوت من الأنف بشكل واضح، كما يتبين أن النون قد تختلف في نطقها حسب حالاتها، فإذا كانت ساكنة مخفأة خرجت من الخياشيم، أما إذا كانت متحركة فيكون مخرجها من الفم مع صوت مصاحب من الأنف.

من خلال ما سبق يتبين أن مخارج الحروف في اللغة العربية تعد من الأسس المهمة التي يقوم عليها النظام الصوتي، حيث تتوزع هذه المخارج بين الحلق واللسان والشفتين والخياشيم، ويخرج من كل مخرج عدد من الحروف التي تتميز بموضع نطقها، وقد اهتم العلماء، بتحديد هذه المخارج بدقة لما لها من دور كبير في تمييز الأصوات عن بعضها البعض، وتكمن أهمية معرفة مخارج الحروف في كونها تساعد المتعلم على النطق الصحيح للحروف، وتجنب الخلط بينها خاصة في المراحل الأولى من تعلم القراءة فالتلميذ الذي يدرك مواضع خروج الحروف يكون أكثر قدرة على قراءتها بشكل سليم، كما يسهل عليه التمييز بين الأصوات المتقاربة، لذلك يمكن القول إن تصحيح مخارج

¹ أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي، التحديد في الإتيان والتجويد، ص 104.

² المصدر نفسه ص 104.

الحروف للمتعلم يعد خطوة أساسية ينبغي الاهتمام بها حتى يتسنى لنا تمكين التلميذ من مهارة القراءة.

صفات الحروف: بعد التعرف على مخارج الحروف في اللغة العربية، يظهر أن معرفة مكان مخرج الصوت في الجهاز الصوتي لا تكفي وحدها للتفريق بين الحروف وذلك لأن بعض الحروف تشترك في المخرج نفسه فكان لا بد من التعرف على صفات هذه الأصوات التي تبين كيفية نطقها.

ورغم اشتراك الحروف في نفس المخرج فإنها تختلف في طريقة النطق وهو ما يجعل لكل حرف خصائص صوتية تميزه عن غيره، وتعد صفات الحروف من الجوانب المهمة في دراسة الأصوات لأنها تساعد على تفسير الفروق الدقيقة بين الحروف، وتوضح كيفية نطقها بشكل صحيح، فالإلمام بهذه الصفات يساهم في تحسين النطق للتلميذ.

لقد جاء في كتاب دراسات في فقه اللغة أن الصفات قد اختلف العلماء في تعدادها فذكر " أما الصفات فقد اختلفوا أيضا في تعدادها ولكن أكثر العلماء والقراء على أنها سبع عشرة صفة"¹، فالعلماء لم يتفقوا على عدد محدد لصفات الحروف إلا أن الرأي الغالب بينهم يذهب إلى أنها سبع عشرة صفة وهذا الاختلاف يدل على تنوع اجتهاداتهم في دراسة الأصوات كما يتبين أن دراسة الأصوات موضوع دقيق يحتاج إلى ملاحظة وتحليل، بينما يذكر سيبويه أنها ستة عشر صفة" ولحروف العربية ستة عشر مخرجا"²

ورد في كتاب فقه اللغة وكتاب سيبويه صفات الحروف فقد ذكر:

الجر: " هو انحباس مجرى النفس عند النطق بالحروف لقوته وذلك لقوة الاعتماد على مخرجه وحروف الجهر تسعة عشر وهي: أ، ب، ج، د، ذ، ر، ز، ض، ط، ظ، ع، غ، ق، ل، م، ن، و، ي"³

¹ صبحي الصالح، دراسات س في فقه اللغة دار العلم للملايين، بيروت لبنان ط3، ص 280.

² أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، تح، عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، ط1 ص433

³ صبحي الصالح، دراسات س في فقه اللغة دار العلم للملايين، بيروت لبنان ط3، ص 281.

"فالمجهور حرف أشبع الاعتماد في موضعه، ومنع النفس أن يجري معه حتى ينقضي الاعتماد عليه ويجري الصوت فهذا حال المجهورة في الحلق والفم"¹

تتمثل صفات الجهر في انحباس النفس عند النطق بالحرف نتيجة لقوة الاعتماد على مخرجه، وهذا يعني أن الحرف المجهور ينطق بصوت واضح وقوي وعدد الحروف المجهورة وهي تسعة عشر حرف كما ذكرت.

"وأما المهموس فحرف أضعف الاعتماد في موضعه حتى جرى النفس معه، وأنت تعرف ذلك إذا اعتبرت فرددت الحرف مع جري النفس، ولو أردت ذلك في المجهور لم تقدر عليه"²

الهمس: " وهو ضد الجهر، فهو انطلاق النفس عند النطق بالحرف لضعفه، وذلك لضعف الاعتماد على مخرجه وحروف الهمس عشرة وهي: ق، ث، ح، خ، س، ش، ص، ف، ك، هـ "³.

هذا يعني أن الهمس عكس الجهر حيث يتميز بخروج النفس أثناء النطق بالحرف نتيجة ضعف الاعتماد على مخرجه وهذا يجعل الحروف المهموسة أخف في النطق مقارنة بالحروف المجهورة.

الشدة: " وهي انحباس الصوت عند النطق بالحرف لتمام قوته، وذلك لتمام قوة الاعتماد على مخرجه وحروف الشدة ثمانية وهي: أ، ب، ت، ج، د، ط، ق، ك "⁴.

يفهم من ذلك أن صفة الشدة تتمثل في انحباس الصوت عند النطق بالحرف نتيجة قوة الاعتماد على مخرجه، وهو ما يجعل هذه الحروف تنطق بشكل واضح وقوي، وهذا يعني أن الصوت لا يجري أثناء النطق بها، بل ينقطع بشكل تام مما يميزها عن الحروف الأخرى.

¹ أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، ص434

² المصدر نفسه، ص434

³ صبحي الصالح، دراسات س في فقه اللغة دار العلم للملايين، بيروت لبنان ط3 ص 281.

⁴ المصدر نفسه ص 281.

الرخاوة: "وهي ضد الشدة، فهي انطلاق الصوت عند النطق بالحرف لتمام ضعفه، وذلك لتمام ضعف الاعتماد على مخرجه"¹، يتضح من ذلك أن الرخاوة صفة صوتية أساسها استمرار جريان الصوت نتيجة ضعف الاعتماد على المخرج.

يقول سيبويه "ومنها الرخوة وهي الهاء، والحاء، والغين، والخاء، والشين، والصاد، والضاد، والزاي، والسين والظاء والثاء، والذال، والفاء"²

يتبين من ذلك أن عدد الحروف الرخوة هو ستة عشر حرفاً.

التوسط بين الشدة والرخاوة: "وذلك حين لا يتم انطلاق الصوت ولا انحباسه، وحروف التوسط تمثل خمسة هي: ر، ع، ل، م، ن"³.

يتضح من ذلك أن صفة التوسط تمثل حالة وسط بين الشدة والرخاوة، حيث لا ينحبس الصوت بشكل كامل كما في الحروف الشديدة، ولا يجري بشكل كامل كما في الحروف الرخوة، بل يكون النطق بها معتدلاً بين الحالتين.

الاستعلاء: "وهو خروج صوت الحرف من أعلى الفم، وذلك لعلو اللسان عند النطق بالحرف إلى الحنك الأعلى وحروف الاستعلاء سبعة وهي: خ، ص، ض، ط، ظ، غ، ق"⁴.

يفهم من ذلك أن صفة الاستعلاء تتمثل في ارتفاع اللسان عند النطق بالحرف، مما يؤدي إلى خروج الصوت من أعلى الفم، وهذا يعطي هذه الحروف قوة ووضوحاً في النطق مقارنة بغيرها.

¹ المرجع نفسه ص 281.

² أبو بشر عمر وبن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، ص 435

³ صبحي الصالح، دراسات س في فقه اللغة ص 282.

⁴ المرجع نفسه ص 282.

الاستفال: " وهو ضد الاستعلاء، فهو خروج صوت الحرف من أسفل الفم، وذلك لتسفل اللسان عند النطق بالحرف إلى الحنك الأسفل، وحروف الاستفال اثنان وعشرون وهي: أ، ب، ت، ث، ج، ح، د، ذ، ر، ز، س، ش، ع، ف، ك، ل، م، ن، هـ، و، ي ¹."

ويفهم من ذلك أن صفة الاستفال تعد عكس الاستعلاء، حيث ينخفض اللسان عند النطق بالحرف فيخرج الصوت من أسفل الفم، وهذا يجعل هذه الحروف أخف في النطق مقارنة بالحروف المستعلية. وبعد التطرق إلى بعض الصفات للأصوات العربية، مثل الجهر والهمس والشدة والرخاوة والتوسط بين الشدة والرخاوة، إضافة إلى الاستعلاء والاستفال، تظهر صفات أخرى تسهم بدورها في إبراز الخصائص الدقيقة للحروف العربية وتمييزها صوتيًا، فالإطباق الذي تتمثل حروفه في الصاد والضاد والطاء والظاء، يقوم على انحصار الصوت بين اللسان والحنك الأعلى، في حين يُعدّ الاستفتاح ضد الإطباق، وتشمل حروفه بقية الحروف العربية، وهي الهمزة والباء والتاء والثاء والجيم والحاء والخاء والدال والذال والراء والزاي والسين والشين والعين والغين والفاء والقاف والكاف واللام والميم والنون والهاء والواو والياء، كما تتصف بعض الحروف بصفة الصفيّر، وهي الصاد والسين والزاي، وذلك لما تحدثه من صوت يشبه الصفيّر عند النطق بها، أما القلقله فتظهر في حروف القاف والطاء والباء والجيم والدال، حيث تتميز هذه الحروف باضطراب صوتها عند النطق بها ساكنة.

وتوجد كذلك صفات ترتبط بطريقة حركة اللسان أثناء النطق، مثل الانحراف الذي يخص حرفي اللام والراء، والتكرار الذي يميز حرف الراء نتيجة ارتعاد طرف اللسان عند النطق به، والاستطالة الخاصة بحرف الضاد لما يتميز به من امتداد في الصوت، كما تتصف الشين بصفة التقشي بسبب انتشار الهواء في الفم عند النطق بها، في حين تتصف الواو والياء الساكنتان المفتوح ما قبلهما بصفة

¹ صبحي الصالح، دراسات س في فقه اللغة، ص 282.

اللين، لما تمنحانه من سهولة ومرونة في النطق، أما الغنة فتظهر في النون والميم، وترتبط بخروج الصوت من الخيشوم¹.

من خلال ما سبق يتبين أن صفات الحروف تعد جزءاً أساسياً من النظام الصوتي للغة العربية حيث توضح كيفية النطق بالحرف، وتمييزه عن غيره من الحروف، خاصة تلك التي تشترك في نفس المخرج وقد تنوعت هذه الصفات بين صفات تتعلق بجريان النفس كالجهر والهمس، وصفات ترتبط بقوة الصوت وضعفه كالشدة والرخاوة والتوسط وأخرى تتعلق بوضع اللسان كاستعلائه أو استقاله، إضافة إلى صفات خاصة مثل الإطباق والانفتاح والصفير والانحراف والتكرار والاستطالة والتفشي واللين والغنة.

وتُبرز هذه الصفات مجتمعة الدقة الصوتية التي تتميز بها اللغة العربية، إذ تتكامل فيما بينها لتوضيح الخصائص النطقية للحروف، مما يساعد على التمييز بين الأصوات وفهم الفروق الدقيقة بينها كما أن معرفة هذه الصفات تُعد ضرورية في تعلم النطق السليم وتحسين القراءة.

صعوبات القراءة:

بعد التطرق إلى النظام الصوتي للغة العربية من حيث الأصوات ومخارج الحروف وصفاتها، يتبين أن تعلم القراءة لا يقتصر فقط على معرفة هذه الجوانب النظرية، بل قد يواجه بعض التلاميذ صعوبات في اكتساب هذه المهارة وتظهر هذه الصعوبات في شكل أخطاء في النطق أو بطء في القراءة أو عدم القدرة على التمييز بين الحروف والأصوات وتعد هذه الصعوبات من المشكلات الشائعة في المراحل الأولى من التعلم، حيث يحتاج التلميذ إلى تنمية قدراته الصوتية من أجل القراءة بشكل سليم.

¹ ينظر صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة ، ص 282، ص283

مفهوم عسر القراءة:

جاء في كتاب اللغة وصعوبات القراءة تعريف لعسر القراءة، فذكر أن " عسر القراءة هو اضطراب يتمثل بصعوبة في تعلم القراءة بالرغم من التعليم الرسمي والذكاء الطبيعي والفرصة الاجتماعية والثقافية وغالبا ما يرجع إلى صعوبات معرفية بنيوية الأساس"¹.

ويفهم من ذلك أن عسر القراءة لا يرتبط بضعف الذكاء أو نقص في التعليم، بل هو اضطراب خاص يؤثر على قدرة التلميذ في تعلم القراءة رغم توفر الظروف المناسبة، كما يشير هذا التعريف إلى أن السبب يعود إلى صعوبات داخلية تتعلق بالعمليات المعرفية، وهو ما يفسر معاناة بعض التلاميذ في اكتساب مهارة القراءة وتبرز أهمية هذا الطرح في كونه يلفت الانتباه إلى ضرورة الاهتمام بالجوانب الصوتية.

تعريف الديسلكسيا:

جاء في كتاب صعوبة القراءة (الديسلكسيا) تعريف للديسلكسيا فقد ذكر أنها " خلل عند بعض الأطفال يظهر من خلال قصور في اكتساب مهارات اللغة مثل: القراءة والكتابة والتهجئة في الصفوف العادية بالرغم من التحقق من إمكانيةهم العقلية الطبيعية"².

يفهم من ذلك أن الديسلكسيا تعد اضطرابا يؤثر على بعض الأطفال، حيث تظهر في شكل صعوبات في اكتساب مهارات اللغة الأساسية خاصة القراءة والكتابة، رغم امتلاكهم قدرات عقلية طبيعية وهذا يدل على أن المشكلة لا تعود إلى ضعف الذكاء بل إلى صعوبات في معالجة اللغة وهذا ما يبرز أهمية

¹ آلان ج. كامهي وهيوو. كاتس 1 اللغة وصعوبات القراءة، تر: موسى محمد عمايرية، دار الفكر ناشرون وموزعون

عمان ط1، 2015 ص97

² لمى بندق بلطجي، صعوبة القراءة (الديسلكسيا)، دار العلم للملايين، بيروت - لبنان ط1 2010 ص 18.

الاهتمام بالجوانب الصوتية خاصة الوعي الفونولوجي لأنه يعد من العوامل الأساسية في تفسير هذه الصعوبات.

و قد جاء في الكتاب نفسه تعريف آخر ذكر بأنه تعريف خاص بالجمعية العالمية للديسلكسيا فقد ذكر: "بأنها صعوبة في تعلم اللغة يظهر في عدم القدرة على فك رموز اللغة و معالجة المعلومة و فهم الأصوات، وهذه الصعوبات ليست متعلقة بالعمر أو القدرات العقلية، والقدرة على التحصيل، وهي ليست إعاقة حسية"¹، يفهم من ذلك أن الديسلكسيا ترتبط أساسا بصعوبات في معالجة اللغة خاصة ما يتعلق بفك الرموز وفهم الأصوات، وهو ما يؤثر بشكل مباشر على تعلم القراءة، كما يؤكد هذا التعريف أن هذه الصعوبات لا ترجع إلى ضعف في الذكاء أو إلى عوامل حسية.

الوعي الفونولوجي وعلاقته بتعلم القراءة:

تعد القراءة من المهارات الأساسية التي يسعى التلميذ إلى اكتسابها في المراحل الأولى من التعليم لما لها من دور مهم في التعلم و التواصل، غير أن هذه المهارة لا تتحقق بسهولة لدى جميع التلاميذ فقد يواجه بعضهم صعوبات في تعلمها، خاصة ما يتعلق بفهم الأصوات وربطها بالحروف ولذلك يعد الوعي الفونولوجي من العوامل الأساسية المرتبطة بتعلم القراءة، حيث يساعد التلميذ على التعرف على الأصوات المكونة للكلمات وفك رموزها بشكل صحيح، وقد أثبتت العديد من الدراسات أن هناك علاقة وثيقة بين ضعف الوعي الفونولوجي وصعوبات القراءة، خاصة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة.

¹ لمى بندق بلطجي، صعوبة القراءة (الديسلكسيا) ص 18.

مفهوم الوعي الفونولوجي:

جاء في كتاب اللغة وصعوبات القراءة تعريف للوعي الفونولوجي فقد ذكر أن " الوعي الفونولوجي هو الوعي الظاهر ببنية الصوت الكلامي أو الحساسية اتجاهه، إنها قدرة الفرد على الانتباه للصوت والتفكير به أو التحكم بأصوات الكلام في الكلمات"¹.

يفهم من هذا التعريف أن الوعي الفونولوجي يتمثل في قدرة الفرد على إدراك الأصوات اللغوية والانتباه إليها، بالإضافة إلى القدرة على تحليلها والتفكير فيها، كما يشير إلى أن هذا الوعي لا يقتصر على السمع فقط، بل يشمل أيضا التحكم في أصوات الكلام داخل الكلمات، وهذا ما يساعد التلميذ على فهم العلاقة بين الحروف والأصوات وفك الرموز اللغوية بشكل صحيح مما يساهم في تحسين أدائه القرائي.

جاء أيضا تعريف للوعي الفونولوجي في مذكرة أعدت لنيل شهادة الدكتوراه فقد ذكر مفهوم للوعي الفونولوجي نسب إلى غومبار، ذكر فيه أن مصطلح الوعي الفونولوجي يشير إلى: "القدرة على التعرف على المكونات الفونولوجية للوحدات اللغوية ومعالجتها بصفة مقصودة"²، يفهم من هذا التعريف أن الوعي الفونولوجي لا يقتصر على مجرد إدراك الأصوات، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على تحليلها والتعامل معها بشكل مقصود، وهذا يعني أن التلميذ لا يكتفي بسماع الصوت، بل يستطيع التعرف عليه داخل الكلمة، حيث يساعد هذا النوع من الوعي على فك الرموز اللغوية و ربط الحروف بأصواتها بشكل صحيح ، مما يساهم في تحسين الأداء القرائي خاصة لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة.

¹ آلان ج. كامهي، وهيوو. كاتس اللغة وصعوبات القراءة، ترجمة: موسى محمد عمايرية، دار الفكر ناشرون وموزعون عمان ص 162.

² أزادو شفيقة، الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في الأروط فونيا، جامعة الجزائر 02، 2012/2011 ص 40.

العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة:

جاء في كتاب العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة ذكر للعلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة " الوعي الفونولوجي هو أحد المتطلبات الأساسية لمعرفة الأصوات وهو مفيد لأنه يتنبأ فيما بعد بمدى الإنجاز في مجال القراءة"¹.

ويفهم من ذلك أن الوعي الفونولوجي يعد عنصراً أساسياً في تعلم الأصوات اللغوية، كما أنه يلعب دوراً مهماً في التنبؤ بمستوى التلميذ في القراءة مستقبلاً، وهذا يدل على وجود علاقة قوية بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة، حيث أن التلميذ الذي يمتلك وعياً جيداً بالأصوات يكون أكثر قدرة على تحقيق نتائج أفضل في القراءة.

وذكر أيضاً في نفس الكتاب أن " الأطفال الذين يظهر لديهم ضعف في الوعي الفونولوجي في نهاية العام الأول من المدرسة يحتمل أن يظهروا هذا الضعف في القراءة ومهاراتها عند وصولهم إلى الصف الخامس، كما أن نسبة 25% إلى 40% من الأطفال لم يكونوا ممتلكين للوعي الفونولوجي في نهاية السنة الأولى في المدرسة"².

ويفهم من ذلك أن الوعي الفونولوجي يعد مؤشراً مهماً للتنبؤ بمستوى التلميذ في القراءة على المدى البعيد، حيث إن ضعف هذا الوعي في المراحل الأولى قد يستمر ويؤثر على أداء التلميذ في السنوات اللاحقة، كما تظهر هذه النسبة أن عدداً معتبراً من الأطفال يعانون من ضعف في هذا الجانب، مما يستدعي الاهتمام بتنميته منذ البداية، وهذا يؤكد وجود علاقة قوية بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة، وتبرز أهميته في تحسين المهارات القرائية وتقادي الصعوبات مستقبلاً.

¹ مسعد أبو النجار وآخرون العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة، مكتبة الكويت ط1 2012، ص 25.

² المرجع نفسه ص 25.

المقطع الصوتي في اللغة العربية وأنواعه:

في إطار الحديث عن تطبيق الوعي الفونولوجي في تعليم القراءة، نجد أن في الطور الأول من التعليم الابتدائي في الجزائر يعتمد على المنهج الصوتي الخطي في تعليم اللغة العربية، والذي يقوم على ربط الحروف بأصواتها وتعليم التلميذ كيفية تحليل الكلمات إلى مقاطع وأصوات وترتبط هذه الطريقة ارتباطا وثيقا بالوعي الفونولوجي، حيث تساعد التلميذ على إدراك البنية الصوتية للكلمة وتمييز أصواتها المختلفة، مما يساهم في تسهيل تعلم القراءة، كما تعد طريقة التقطيع من أبرز تطبيقات هذا المنهج إذ تمكن التلميذ من تفكيك الكلمة إلى عناصرها الصوتية مما يساعد على نطقها بشكل صحيح وفهمها تدريجيا، ولفهم طريقة التقطيع بشكل أدق، لا بد من التطرق إلى مفهوم المقطع في اللغة العربية.

مفهوم المقطع: جاء في كتاب علم الأصوات تعريف واضح للمقطع، فذكر أن المقطع هو " تأليف أصواتي بسيط، تتكون منه واحدا أو أكثر كلمات اللغة، متفق مع إيقاع التنفس الطبيعي، ومع نظام اللغة في صوغ مفرداتها"¹.

يفهم من هذا التعريف أن المقطع يعد وحدة صوتية أساسية في بناء الكلمات، حيث يتكون من مجموعة من الأصوات التي تنطق في نسق واحد منسجم مع إيقاع الكلام، وهذا يبين أن الكلام لا ينطق حرفا حرفا بشكل منفصل، بل في صورة مقاطع صوتية مترابطة، وتكمن أهمية هذا المفهوم في كونه يساعد على فهم طريقة التقطيع، إذ يعتمد التلميذ على تقسيم الكلمة إلى مقاطع من أجل تسهيل نطقها وتحليلها.

أنواع المقاطع في اللغة العربية:

يتكون المقطع في اللغة العربية من أشكال مختلفة بحسب بنيته الصوتية، حيث يمكن التمييز بين المقطع القصير المفتوح الذي يتألف من صامت يتبعه صائت، ص+ح، والمقطع الطويل المفتوح الذي

¹ برتيل مالمبرج، علم الأصوات، تعريب ودراسة عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب ص 164.

يتكون من صامت وصائتين ص+ح+ح والمقطع الطويل المغلق الذي ينتهي بصامت ص+ح+ص، كما توجد أشكال أخرى تظهر خاصة في حالة الوقف مثل المقطع المديد المغلق بصامت واحد ص+ح+ح+ص والمقطع المديد المغلق بصامتين ص+ح+ص+ص¹.

يظهر هذا التنوع أن المقطع يعد وحدة صوتية أساسية في بناء الكلمة، كما يسهم إدراك هذه المقاطع في دعم طريقة التقطيع التي عن طريقها يتعلم التلميذ تهجئة الكلمات وقراءتها.

خصائص المقطع في اللغة العربية:

يتميز المقطع في اللغة العربية بجملة من الخصائص التي تضبط بنيته الصوتية حيث يبدأ بصامت ولا يمكن أن يستهل بصائت، كما لا يبدأ بصامتين متتالين، كذلك لا يحدث تتابع مباشر للحركات داخل المقطع مما يجعل بنيته قائمة على توازن واضح بين الصوامت والصوائت، من جهة أخرى قد يأتي المقطع القصير في صورة كلمة مستقلة تحمل معنى، أو يؤدي وظيفة لغوية داخل الجملة²، إذ تساعد هذه الخصائص على فهم طبيعة البنية الصوتية لكلمة اللغة العربية، كما تسهم في تسهيل عملية تقسيم الكلمات إلى مقاطع أثناء القراءة، وهذا ما يمكن التلميذ من إدراك مكونات الكلمة وتحليلها، مما ينعكس إيجاباً على تعلم القراءة وتحيين الأداء القرائي.

مستويات الوعي الفونولوجي:

يشير دليل وزارة التربية الوطنية إلى ما يعرف بمستويات الوعي الصوتي، والتي تندرج ضمن ما يسمى بالوعي الفونولوجي، فقد ذكر أن الوعي الفونولوجي يتطور لدى التلميذ عبر مستويات متدرجة تبدأ بالوعي بالكلمات المتشابهة في الإيقاع والقافية، ثم الانتقال إلى إدراك المقاطع التي تتكون منها

¹ عبد الصبور شاهين المنهج الصوتي للبنية العربية رؤية جديدة في الصرف العربي مؤسسة الرسالة- بيروت 1440 هـ / 1980 م، ص 40.

² ينظر: دليل تكوين المكونين، ص 62.

الكلمة، كما يشمل هذا التدرج القدرة على دمج المقاطع الصوتية لتكوين كلمات ، إضافة إلى مهارة تقطيع الكلمة إلى مقاطع، ويتطور هذا الوعي ليصل إلى مستوى أعلى يتمثل في القدرة على التلاعب بالمقاطع من خلال الحذف أو الإضافة أو الاستبدال¹.

ويظهر هذا التدرج أن اكتساب الوعي الفونولوجي يتم بشكل تدريجي ومنظم، حيث ينتقل التلميذ من إدراك بسيط للأصوات إلى التحكم فيها، وهذا ما يساعده على تحليل البنية الصوتية للكلمات.

مهارات الوعي الفونولوجي:

ترتبط مستويات الوعي الفونولوجي بمجموعة من المهارات التي يكتسبها التلميذ تدريجياً كما جاء في دليل وزارة التربية الوطنية، حيث ذكرت مجموعة من مهارات الوعي الصوتي وهي تمييز عدد المقاطع المكونة للكلمة وتجزئتها إلى مقاطع صوتية والتعرف على الوحدات الصوتية المكونة للمقطع، أو ما يسمى بالعزل وتصنيف الكلمات من نفس القافية أو تصنيف الأصوات حسب موقعها، كذلك إزالة مقاطع صوتية أو خطية لإدراك أهمية الفونيم وتركيب كلمات انطلاقاً من مقاطع صوتية، وتشكيل كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي للكلمة الأصلية وتعويض مقطع صوتي بآخر داخل الكلمة لتكوين كلمات جديدة². ومن خلال ما سبق يتضح أن تعلم القراءة لا يرتبط فقط بقدرة التلميذ على التعرف على الحروف والكلمات، بل يعتمد أيضاً على امتلاكه لمهارات صوتية أساسية تساعده على فك الرموز والتمييز بين الأصوات وربطها بالحروف بصورة صحيحة، وقد بينت الدراسات التربوية والبحوث التي اهتمت بتعليمية اللغة العربية أن ضعف التحكم في هذه المهارات خلال السنوات الأولى من التعليم ينعكس سلباً على الأداء القرائي في المراحل اللاحقة. كما أظهرت أهمية اعتماد مناهج وطرائق تدريس مناسبة، خاصة تلك التي تركز على الجانب الصوتي والخطي في تعليم القراءة، لما لها من دور في تنمية الوعي الفونولوجي

¹ ينظر: دليل تكوين المكونين، ص 83.

² ينظر: المرجع نفسه، ص 86.

وتحسين اكتساب المهارات القرائية لدى التلاميذ، ولذلك أصبح الاهتمام بتكوين الأساتذة وتطوير ممارساتهم الصفية أمرًا ضروريًا من أجل الرفع من مستوى تعلم القراءة لدى المتعلمين في المرحلة الابتدائية¹.

دور مدارس القرآن (الكتاتيب) في تنمية الوعي الفونولوجي:

تسهم مدارس القرآن الكريم (الكتاتيب) إسهامًا فاعلاً في تنمية الوعي الفونولوجي لدى الأطفال، إذ إن الانتساب إليها يتيح للمتعلمين فرصًا متكررة لحفظ القرآن الكريم وتلاوته وفق أحكام التجويد. ويؤدي هذا التدريب المستمر إلى تحسين مهارات النطق السليم، وتمكين المتعلمين من التمييز بين الأصوات اللغوية وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، فضلاً عن مراعاة الظواهر الصوتية المختلفة كالمد والقصر، والشدة، والتنوين، والوقف والابتداء، وهي مهارات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمكونات الوعي الفونولوجي.

كما أن التلاوة المتأنية للنص القرآني، وما تتطلبه من دقة في الأداء الصوتي، تسهم في تنمية مهارات القراءة الجهرية التي تعد من الكفاءات الأساسية في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث تساعد المتعلم على التعرف إلى الأصوات اللغوية وتمييز الحركات والسكنات وإدراك الخصائص الصوتية للكلمات، ويؤدي الحفظ المتكرر للقرآن الكريم إلى ترسيخ هذه المهارات، مما ينعكس إيجاباً على تعلم القراءة واكتساب اللغة بصفة عامة، ومن ثم يمكن اعتبار الكتاتيب بيئة تربوية ولغوية تسهم في إكساب الطفل رصيداً لغوياً وصوتياً ثرياً، يساعده على تنمية قدراته القرائية وتحقيق مستوى أفضل من الوعي الفونولوجي، وهو ما يبرز أهمية هذه المؤسسات في دعم التعلّيمات اللغوية في المراحل التعليمية الأولى²

¹ ينظر: دليل تكوين المكونين ص5.

² المجلس الأعلى للغة العربية، الملتقى الوطني حول يومي 19 و20 فبراير 2020، بمناسبة اليوم العالمي للغة الأم، المكتبة الوطنية بالحامة، ج1، ص 341

الفصل الثاني

الجانِب التَطْبِيقِي

تمهيد:

بعد التطرق في الجانب النظري إلى القراءة وأهميتها وطرق تعليمها إضافة إلى النظام الصوتي للغة العربية وعلاقته بالوعي الفونولوجي، يأتي هذا الجانب التطبيقي من أجل دراسة العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي ميدانيا، وذلك من خلال استقصاء آراء الأساتذة بالاعتماد على الاستبيان باعتباره أداة مناسبة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب لدراسة العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي، حيث يسمح بوصف الظاهرة وتحليل آراء الأساتذة المتعلقة بموضوع الدراسة.

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في 30 أستاذًا وأستاذة من أساتذة السنة الأولى ابتدائي، تم اختيارهم من بعض المدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة التربوية الرابعة عربية بسور الغزلان، بمديرية التربية لولاية البويرة، وذلك من أجل تطبيق الاستبيان وجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة. وقد شملت الدراسة الأساتذة العاملين بمدارس: ابتدائية عرباجي بوعلام، وابتدائية سماح أحمد، وابتدائية عبد القربي الحاج، وابتدائية صام علي، وابتدائية أحمية الحاج، وابتدائية كمال الطيب، وابتدائية بن كحلة النذير.

وقد بلغ عدد الذكور 07 أساتذة بنسبة 23.33%، في حين بلغ عدد الإناث 23 أستاذة بنسبة 76.67%، كما تم توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة المهنية، حيث بلغ عدد الأساتذة الذين تقل خبرتهم عن 05 سنوات 10 أساتذة بنسبة 33.33%، في حين بلغ عدد الذين تتراوح خبرتهم بين 05 و10 سنوات 12 أستاذًا بنسبة 40%، أما الأساتذة الذين تفوق خبرتهم 10 سنوات فقد بلغ عددهم 08 أساتذة بنسبة 26.67%.

عرض وتحليل نتائج الاستبيان:

بعد جمع الاستبيانات واسترجاعها تم تفريغ البيانات وتنظيمها قصد تحليلها وتفسيرها، وذلك من خلال عرض نتائج كل سؤال وفق النسب المئوية وربطها بفرضيات الدراسة وتساؤلاتها.

جدول رقم 01: يوضح معرفة الأساتذة بمفهوم الوعي الفونولوجي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%83.33
إلى حد ما	05	%16.67
قليلا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	30	%100

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة لديهم معرفة بمفهوم الوعي الفونولوجي، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" %83.33 في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" %16.67 بينما انعدمت نسبتا "قليلا" و "لا".

تدل هذه النتائج على أن معظم أساتذة السنة الأولى ابتدائي لديهم معرفة جيدة بمفهوم الوعي الفونولوجي، وهو ما يمكن تفسيره باهتمامهم بالجوانب المرتبطة بتعلم القراءة واحتكاكهم المستمر بالتلاميذ خلال هذه المرحلة التعليمية، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بكون أساتذة السنة الأولى ابتدائي يتعاملون بشكل مباشر مع مهارات القراءة والأصوات اللغوية، مما يجعلهم أكثر اطلاعا على مفهوم الوعي الفونولوجي ودوره في تعلم القراءة. كما أن التكوينات التربوية الحديثة أصبحت تولي اهتماما أكبر لهذا الجانب.

جدول رقم 02: يوضح آراء الأساتذة حول اعتبار الوعي الفونولوجي أساسا لتعلم القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	80%
إلى حد ما	06	20%
لا	00	00%
قليلا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن الوعي الفونولوجي يعد أساسا لتعلم القراءة، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 80% في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 20% بينما انعدمت نسبتا "قليلا" و "لا".

تشير هذه النتائج إلى إدراك أساتذة السنة الأولى ابتدائي لأهمية الوعي الفونولوجي في تعلم القراءة باعتباره يسهم إلى حد كبير في تسهيل اكتساب مهارة القراءة، كما ترجع هذه النتيجة إلى إدراك الأساتذة لأهمية المهارات الصوتية في تعلم القراءة، إذ يساعد الوعي الفونولوجي التلميذ على التمييز بين الأصوات وربطها بالحروف، وهو ما يسهل اكتساب القراءة في السنوات الأولى من التعليم.

جدول رقم 03: يوضح آراء الأساتذة حول اكتساب التلاميذ ذوي الوعي الفونولوجي الجيد للقراءة بسرعة أكبر.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	80%
إلى حد ما	06	20%
قليلا	00	00%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يمتلكون وعيا فونولوجيا جيدا يكتسبون القراءة بسرعة أكبر، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ"نعم" 80% في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ " إلى حد ما" 20%، بينما انعدمت نسبتا "قليلا" و "لا"، تدل هذه النتائج على أن الوعي الفونولوجي يسهم في سرعة اكتساب مهارة القراءة مقارنة بالتلاميذ الذين يعانون من ضعف في هذا الجانب، ويمكن تفسير ذلك بكون التلاميذ الذين يمتلكون وعيا فونولوجيا جيدا يكونون أكثر قدرة على تحليل الكلمات وتمييز الأصوات ودمجها، مما يساعدهم على تعلم القراءة بصورة أسرع.

جدول رقم 04: يوضح آراء الأساتذة حول وجود فروق في مستوى القراءة بين التلاميذ.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	86.67%
إلى حد ما	04	13.33%
قليلا	00	00%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يلاحظون وجود فروق في مستوى القراءة بين التلاميذ، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 86.67% في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 13.33%، بينما انعدمت نسبتا "قليلا" و "لا".

تشير هذه النتائج وجود تفاوت واضح بين التلاميذ في اكتساب مهارة القراءة، وهو ما قد يعود إلى اختلاف مجموعة من العوامل اللغوية والتربوية ومن بينها مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ، وتعود هذه النتيجة إلى اختلاف قدرات التلاميذ من حيث الاستعداد اللغوي والوعي الصوتي، إضافة إلى تأثير البيئة الأسرية والدعم الذي يتلقاه التلميذ.

جدول رقم 05: يوضح آراء الأساتذة حول علاقة الفروق في القراءة باختلاف مستوى الوعي الفونولوجي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	40%
إلى حد ما	14	46.67%
قليلا	04	13.33%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن نسبة 40% من أفراد العينة يرون أن الفروق في مستوى القراءة، تعود إلى اختلاف مستوى الوعي الفونولوجي، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ"إلى حد ما" 46.67%، أما نسبة الذين أجابوا بـ"قليلا" فقد بلغت 13.33% بينما انعدمت نسبة الإجابة بـ"لا".

تشير هذه النتائج إلى أن أغلبية الأساتذة يربطون بدرجات متفاوتة بين الفروق الموجودة في مستوى القراءة واختلاف مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ، مما يدل على إدراكهم لأهمية هذا الجانب في تعلم القراءة، مع الإشارة على وجود عوامل أخرى قد تسهم كذلك في ظهور هذه الفروق، ويمكن تفسير هذه النتيجة بوجود علاقة بين مستوى الوعي الفونولوجي ومستوى القراءة، حيث يواجه التلاميذ الذين يعانون ضعفاً في التمييز بين الأصوات والحروف صعوبة أكبر في تعلم القراءة.

جدول رقم 06: يوضح آراء الأساتذة حول علاقة ضعف الوعي الفونولوجي بصعوبات تعلم القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	%66.67
إلى حد ما	04	%13.33
قليلا	06	%20
لا	00	%00
المجموع	30	%100

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي يواجهون صعوبات في تعلم القراءة، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" %66.67 في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" %13.33، أما نسبة الذين أجابوا بـ "قليلا" فقد بلغت %20، بينما انعدمت نسبة الإجابة بـ "لا".

تشير هذه النتائج إلى وجود علاقة بين ضعف الوعي الفونولوجي والصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم القراءة، حيث يؤثر ضعف القدرة على تمييز الأصوات وتحليلها في اكتساب مهارة القراءة، وترجع هذه النتيجة إلى أن تعلم القراءة يعتمد بدرجة كبيرة على القدرة على التعرف على الأصوات وتحليل الكلمات، لذلك فإن ضعف الوعي الفونولوجي يؤدي إلى صعوبات في القراءة.

جدول رقم 07: يوضح آراء الأساتذة حول صعوبة تمييز الأصوات لدى التلاميذ ذوي الضعف الفونولوجي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	21	40%
إلى حد ما	12	40%
قليلا	06	20%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلا النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 40% من أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي يواجهون صعوبة في تمييز الأصوات، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 40%، أما نسبة الذين أجابوا بـ "قليلا" فقد بلغت 20%، بينما انعدمت نسبة الإجابة بـ "لا".

تشير هذه النتائج إلى أن صعوبة تمييز الأصوات تعد من المشكلات المرتبطة بضعف الوعي الفونولوجي لدى بعض التلاميذ وهو ما قد يؤثر في قدرتهم على القراءة الصحيحة وفهم العلاقة بين الحروف وأصواتها، ويمكن تفسير ذلك بضعف قدرة بعض التلاميذ على إدراك الفروق بين الأصوات اللغوية، مما يؤثر على النطق الصحيح والقراءة السليمة للكلمات.

جدول رقم 08: يوضح آراء الأساتذة حول صعوبة الربط بين الحروف وأصواتها لدى التلاميذ ذوي الضعف الفونولوجي.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	33.33%
إلى حد ما	18	60%
قليلا	02	6.67%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن نسبة 33.33% من أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي يواجهون صعوبة في الربط بين الحروف وأصواتها، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 60% أما نسبة الذين أجابوا بـ "قليلا" فقد بلغت 6.67% بينما انعدمت نسبة الإجابة بـ "لا".

تشير هذه النتائج إلى أن ضعف الوعي الفونولوجي قد يؤثر بدرجات متفاوتة في قدرة التلاميذ على الربط بين الحروف وأصواتها، وهي مهارة أساسية في تعلم القراءة واكتسابها بشكل صحيح، وتعود هذه النتيجة إلى أن الربط بين الحرف وصوته يُعد من المهارات الأساسية في تعلم القراءة، وأي ضعف في هذا الجانب يؤدي إلى صعوبة في فك الرموز وقراءة الكلمات.

جدول رقم 09: يوضح آراء الأساتذة حول تأثير ضعف الوعي الفونولوجي على التمييز الصحيح لأصوات الحروف أثناء القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	46.67%
إلى حد ما	14	46.67%
قليلا	02	6.67%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن نسبة 46.67% من أفراد العينة يرون أن ضعف الوعي الفونولوجي يؤثر على التمييز الصحيح لأصوات الحروف أثناء القراءة، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" النسبة نفسها، أما نسبة الذين أجابوا بـ "قليلا" فقد بلغت 6.67% بينما انعدمت نسبة الإجابة بـ "لا".

تشير هذه النتائج إلى وجود ارتباط بين ضعف الوعي الفونولوجي وصعوبة التمييز الصحيح لأصوات الحروف أثناء القراءة، حيث يعد إدراك الأصوات وتمييزها من المهارات الأساسية التي تساعد التلميذ على القراءة السليمة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بكون الوعي الفونولوجي يساعد التلميذ على إدراك الخصائص الصوتية للحروف وتمييزها أثناء القراءة، وبالتالي فإن ضعفه يؤدي إلى أخطاء في النطق والتمييز الصوتي.

جدول رقم 10: يوضح اعتماد الأساتذة على طريقة التقطيع في تعليم القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	%100
إلى حد ما	00	%00
قليلا	00	%00
لا	00	%00
المجموع	30	%100

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن جميع أفراد العينة يعتمدون على طريقة التقطيع في تعليم القراءة، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 100% بينما انعدمت باقي النسب. تدل هذه النتائج على المكانة التي تحتلها طريقة التقطيع في تعليم القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي باعتبارها من الطرق التي تساعد التلميذ على تحليل الكلمات إلى مقاطع وأصوات، مما يساهم في تسهيل عملية القراءة واكتسابها بشكل أفضل، وترجع هذه النتيجة إلى اعتماد تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية على تحليل الكلمات إلى مقاطع وأصوات، لما لذلك من دور في تسهيل تعلم القراءة لدى التلاميذ.

جدول رقم 11: يوضح آراء الأساتذة حول دور التقطيع في تحسين قراءة التلاميذ.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	86.67%
إلى حد ما	04	13.33%
قليلا	00	00%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن عملية التقطيع تساعد في تحسين قراءة التلاميذ حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 86.67%، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 13.33% بينما انعدمت نسبتا "قليلا" و "لا".

تشير هذه النتائج إلى أهمية عملية التقطيع في تعليم القراءة، حيث تساعد التلميذ على تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية، مما يساهم في تسهيل التعرف على الكلمات وتحسين الأداء القرائي لدى التلميذ، ويمكن تفسير ذلك بكون التقطيع يساعد التلميذ على فهم بنية الكلمة وتحليلها إلى مقاطع وأصوات، مما يسهل عملية القراءة والنطق الصحيح للكلمات.

جدول رقم 12: يوضح آراء الأساتذة حول دور دمج الأصوات والمقاطع في تعلم القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	86.6%
إلى حد ما	04	13.33%
قليلا	00	00%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يتمكنون من دمج الأصوات أو المقاطع يتعلمون القراءة بشكل أفضل من غيرهم، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 86.67%، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 13.33%، بينما انعدمت نسبتا "قليلا" و "لا".

تشير هذه النتائج إلى أهمية مهارة دمج الأصوات والمقاطع في تعلم القراءة، حيث تساعد التلميذ على تكوين الكلمات وقراءتها بصورة صحيحة، مما يساهم في تحسين الأداء القرائي واكتساب مهارة القراءة بشكل أفضل، وتعود هذه النتيجة إلى أن مهارة دمج الأصوات تساعد التلميذ على تكوين الكلمات وفهمها بسرعة، وهو ما يساهم في تحسين الأداء القرائي.

جدول رقم 13: يوضح آراء الأساتذة حول دور تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية في تعلم القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	86.67%
إلى حد ما	04	13.33%
قليلا	00	00%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يجيدون تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية يتعلمون القراءة بشكل أفضل من غيرهم، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 86.67%، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ، "إلى حد ما" 13.33%، بينما انعدمت نسبتا "قليلا" و "لا".

تشير هذه النتائج إلى أهمية مهارة دمج الأصوات والمقاطع في تعلم القراءة، حيث تساعد التلميذ على تحليل الكلمات وفهم بنيتها الصوتية، مما يساهم في تسهيل عملية القراءة وتحسين الأداء القرائي لدى التلاميذ.

جدول رقم 14: يوضح آراء الأساتذة حول أثر التمييز بين الأصوات في التقدم في القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	80%
إلى حد ما	04	13.33%
قليلا	02	6.67%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يستطيعون التمييز بين الأصوات يحققون تقدماً أفضل في القراءة، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 80%، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 13.33%، أما نسبة الذين أجابوا بـ "قليلاً" فقد بلغت 6.67% بينما انعدمت نسبة الإجابة بـ "لا".

تشير هذه النتائج إلى أهمية مهارة التمييز بين الأصوات في تعلم القراءة، حيث تساعد التلميذ على التعرف الصحيح على الأصوات والحروف، مما يساهم في تحسين القراءة وتطوير الأداء القرائي لدى التلاميذ.

وترجع هذه النتيجة إلى أن التمييز بين الأصوات يساعد التلميذ على قراءة الكلمات بصورة صحيحة وفهم الاختلافات الصوتية بينها، مما ينعكس إيجاباً على مستوى القراءة.

جدول رقم 15: يوضح آراء الأساتذة حول أثر التلاعب بالأصوات في تعلم القراءة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	20	66.67%
إلى حد ما	08	26.67%
قليلا	02	6.66%
لا	00	00%
المجموع	30	100%

تحليل النتائج:

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن التلاميذ الذين يستطيعون التلاعب بالأصوات من خلال الحذف أو الإضافة أو الاستبدال يتعلمون القراءة بشكل أفضل، حيث بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "نعم" 66.67%، في حين بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "إلى حد ما" 26.67%، أما نسبة الذين أجابوا بـ "قليلا" فقد بلغت 6.67% بينما انعدمت نسبة الإجابة بـ "لا".

تشير هذه النتائج إلى أهمية مهارة التلاعب بالأصوات باعتبارها من المهارات المرتبطة بالوعي الفونولوجي، حيث تساعد التلميذ على التحكم في البنية الصوتية للكلمات، مما يساهم في تحسين تعلم القراءة وتطوير الأداء القرائي.

ويمكن تفسير ذلك بكون مهارات التلاعب بالأصوات تُعد من المهارات المتقدمة للوعي الفونولوجي، إذ تساعد التلميذ على تحليل الكلمات والتعامل مع أصواتها بمرونة، مما يساهم في تحسين تعلم القراءة.

تحليل إجابات السؤال المفتوح الأول:

السؤال: كيف تساهم طريقة التقطيع في تسهيل عملية القراءة من خلال تجربتك؟

تحليل الإجابات:

أظهرت إجابات الأساتذة أن طريقة التقطيع تساهم في تسهيل تعلم القراءة من خلال مساعدة التلاميذ على فهم العلاقة بين الحروف وأصواتها، إضافة إلى تفكيك الكلمات صعبة النطق إلى أجزاء أو مقاطع صوتية، مما يسهل نطقها وقراءتها بشكل صحيح، كما تساعد هذه الطريقة على تحسين التهجئة وتسهيل عملية القراءة لدى التلاميذ خاصة في المراحل الأولى من التعليم.

تحليل إجابات السؤال المفتوح الثاني:

السؤال: من خلال تجربتك، ما الأسباب التي تفسر وجود فروق في تعلم القراءة بين التلاميذ رغم تلقيهم نفس التعليم؟

تحليل الإجابات:

أظهرت إجابات الأساتذة أن وجود فروق في تعلم القراءة بين التلاميذ يعود إلى مجموعة من العوامل المختلفة، من بينها صعوبة النطق لدى بعض التلاميذ، و اختلاف القدرات الفردية بينهم، إضافة إلى تأثير الدعم الأسري و دوره في متابعة تعلم التلميذ، كما أشار الأساتذة إلى أن نقص التركيز و ضعف الوعي الصوتي و عدم القدرة على الربط بين الحروف و أصواتها من العوامل التي تؤثر في تعلم القراءة، كذلك تم التأكيد على أثر البيئة اللغوية للتلميذ، حيث يؤدي ضعف الرصيد اللغوي الناتج عن بيئة المتعلم إلى ظهور تفاوت في مستوى القراءة بين التلاميذ.

مناقشة الفرضيات:

1- مناقشة الفرضية العامة:

انطلقت الدراسة من فرضية عامة مفادها أن أساتذة السنة الأولى ابتدائي يرون وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة لدى التلاميذ، ومن خلال النتائج المتوصل إليها في الدراسة الميدانية تبين أن أغلبية الأساتذة يؤكدون أهمية الوعي الفونولوجي في تعلم القراءة، كما أظهرت النتائج أن التلاميذ الذين يمتلكون وعيا فونولوجيا جيدا يكتسبون القراءة بشكل أفضل مقارنة بغيرهم، في حين يواجه التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي صعوبات في تمييز الأصوات والربط بين الحروف وأصواتها.

كما أظهرت النتائج أهمية مهارات التقطيع والتمييز بين الأصوات ودمج المقاطع في تحسين تعلم القراءة لدى التلاميذ وبناء على ذلك يمكن القول أن نتائج الدراسة دعمت الفرضية العامة و أكدت وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي و تعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي.

2- مناقشة الفرضيات الفرعية:

مناقشة الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى على أن الوعي الفونولوجي يلعب دورا مهما في تعلم القراءة لدى التلاميذ، ومن خلال النتائج المتوصل إليها في الدراسة الميدانية، تبين أن أغلبية الأساتذة يرون أن الوعي الفونولوجي يعد أساسا لتعلم القراءة، كما أكدوا أن التلاميذ الذين يمتلكون وعيا فونولوجيا جيدا يكتسبون القراءة بسرعة أكبر مقارنة بغيرهم.

كم أظهرت النتائج أن مهارات التقطيع والتمييز بين الأصوات ودمج المقاطع تساعد على تحسين تعلم القراءة وتطوير الأداء القرائي لدى التلاميذ، وهو ما يدل على أهمية الوعي الفونولوجي في تسهيل اكتساب مهارة القراءة وبناء على ذلك يمكن القول أن نتائج الدراسة دعمت صحة هذه الفرضية.

مناقشة الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية على أن التلاميذ الذين يمتلكون وعيا فونولوجيا جيدا يكتسبون مهارة القراءة بسهولة أكبر من غيرهم، ومن خلال نتائج الدراسة الميدانية تبين أن أغلبية الأساتذة يؤكدون أن التلاميذ الذين يستطيعون التمييز بين الأصوات ودمج المقاطع والتلاعب بالأصوات يحققون تقدما أفضل في القراءة مقارنة بغيرهم.

كما أظهرت النتائج أن التلاميذ الذين يجيدون تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية يتعلمون القراءة بشكل أفضل وهو ما يعكس أثر الوعي الفونولوجي في تسهيل تعلم القراءة وتحسين الأداء القرائي لدى التلاميذ، وبناء على ذلك يمكن القول أن نتائج الدراسة دعمت صحة هذه الفرضية.

مناقشة الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي يواجهون صعوبات في تعلم القراءة، ومن خلال النتائج المتوصل إليها، تبين أن أغلبية الأساتذة يرون أن ضعف الوعي الفونولوجي يؤثر على تعلم القراءة حيث يواجه هؤلاء التلاميذ صعوبات في تمييز الأصوات والربط بين الحروف وأصواتها، إضافة إلى التأثير على التمييز الصحيح لأصوات الحروف أثناء القراءة.

كما أكدت إجابات الأساتذة في الأسئلة المفتوحة أن ضعف الوعي الصوتي وعدم القدرة على الربط بين الحروف وأصواتها من بين الأسباب التي تؤدي إلى ظهور فروق في مستوى القراءة بين التلاميذ وبناء على ذلك، يمكن القول أن نتائج الدراسة دعمت صحة هذه الفرضية.

مناقشة الفرضية الفرعية الرابعة:

تنص الفرضية الفرعية الرابعة على أن اختلاف مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ يؤدي إلى وجود فروق في مستوى القراءة بينهم، ومن خلال نتائج الدراسة الميدانية، تبين أن أغلبية الأساتذة يلاحظون وجود فروق في مستوى القراءة بين التلاميذ، كما يرى عدد كبير منهم أن هذه الفروق تعود بدرجات متفاوتة إلى اختلاف مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ.

كما أظهرت النتائج أن التلاميذ الذين يمتلكون مهارات فونولوجية جيدة مثل التمييز بين الأصوات ودمج المقاطع وتقطيع الكلمات يحققون أداء أفضل في القراءة مقارنة بغيرهم، وتشير هذه النتائج إلى وجود علاقة بين مستوى الوعي الفونولوجي ومستوى القراءة لدى التلاميذ، مما يدعم صحة هذه الفرضية.

مناقشة الفرضية الفرعية الخامسة:

تنص الفرضية الفرعية الخامسة على أن الوعي الفونولوجي يلعب دورا مهما في تمكين التلاميذ من تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية، ومن خلال نتائج الدراسة الميدانية تبين أن جميع الأساتذة يعتمدون على طريقة التقطيع في تعليم القراءة، كما أكد أغلبهم أن عملية التقطيع تساعد في تحسين قراءة التلاميذ وتسهيل تعلمها.

كما أظهرت النتائج أن التلاميذ الذين يجيدون تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية يتعلمون القراءة بشكل أفضل من غيرهم، وهو ما يدل على أهمية الوعي الفونولوجي في تنمية قدرة التلاميذ على تحليل

الكلمات إلى مقاطع وأصوات مما يسهم في تسهيل تعلم القراءة وتحسين الأداء القرائي، وبناء على ذلك يمكن القول أن نتائج الدراسة دعمت صحة هذه الفرضية.

مناقشة الفرضية الفرعية السادسة:

تنص الفرضية الفرعية السادسة على أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في الوعي الفونولوجي يواجهون صعوبة في الربط بين الحروف وأصواتها، ومن خلال نتائج الدراسة الميدانية تبين أن أغلبية الأساتذة يرون أن ضعف الوعي الفونولوجي يؤثر على قدرة التلاميذ على الربط بين الحروف وأصواتها كما يؤثر على التمييز الصحيح لأصوات الحروف أثناء القراءة.

كما أظهرت إجابات الأساتذة في الأسئلة المفتوحة أن عدم القدرة على الربط بين الحروف وأصواتها يعد من بين الأسباب التي تؤدي إلى ظهور صعوبات في تعلم القراءة لدى بعض التلاميذ، وتشير هذه النتائج إلى وجود علاقة بين ضعف الوعي الفونولوجي وصعوبة الربط بين الحروف وأصواتها، مما يدعم صحة هذه الفرضية.

الخاتمة

في ختام هذا البحث الذي تناول موضوع الوعي الفونولوجي وعلاقته بتعلم القراءة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي، يمكن التأكيد على أن هذا الموضوع يُعد من القضايا البيداغوجية المهمة في مجال تعليمية اللغة العربية، لما له من ارتباط وثيق بعملية اكتساب مهارة القراءة في المراحل الأولى من التعلم.

وقد سعت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة، من خلال تناول الإطار النظري لمختلف المفاهيم المرتبطة بالموضوع، حيث تم التطرق إلى مفهوم القراءة وأهميتها في المسار التعليمي، وكذا مختلف المقاربات والطرائق المعتمدة في تعليمها. كما تم التطرق إلى النظام الصوتي للغة العربية بوصفه الإطار اللغوي الذي تتشكل داخله مهارات الوعي الفونولوجي، مع إبراز أهم هذه المهارات ودورها في بناء الكفاءة القرائية لدى المتعلم.

ومن خلال هذا التناول النظري، تبين أن الوعي الفونولوجي لا يُعد مهارة بسيطة، بل هو مجموعة من القدرات الصوتية المعرفية التي تمكن المتعلم من إدراك البنية الصوتية للكلمات، وتحليلها إلى وحدات صوتية صغيرة، والتعامل معها من خلال الحذف والإضافة والتبديل والدمج، وهي عمليات تُعد أساسية في تعلم القراءة.

أما في الجانب التطبيقي، فقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن أغلب أساتذة السنة الأولى ابتدائي يدركون أهمية الوعي الفونولوجي في اكتساب مهارة القراءة، ويؤكدون وجود علاقة قوية بينهما. حيث يسهم هذا الوعي في تمكين التلاميذ من التمييز بين الأصوات اللغوية المختلفة، والربط بين الحروف وأصواتها، والتقطيع الصوتي للكلمات إلى مقاطع، مما يساعد على تحسين الأداء القرائي وتسهيل عملية التعلم.

كما بينت النتائج أن التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى جيد من الوعي الفونولوجي يكونون أكثر قدرة على القراءة السليمة والفهم الجيد للنصوص، في حين أن ضعف هذا الوعي يؤدي إلى ظهور صعوبات واضحة في القراءة، مثل الأخطاء في النطق، وصعوبة الربط بين الصوت والرمز الكتابي، والتردد في القراءة الجهرية، وهو ما يفسر الفروقات الفردية المسجلة داخل القسم الواحد.

ومن جهة أخرى، فإن تحليل النتائج يبرز أن تنمية الوعي الفونولوجي لا ينبغي أن تُترك للصدفة أو الاكتساب العفوي، بل يجب أن تكون عملية تربوية مقصودة ومخططاً لها داخل الممارسات الصفية، خاصة في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي، باعتبارها مرحلة تأسيسية في بناء المهارات القرائية.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن الوعي الفونولوجي يمثل مدخلاً أساسياً وفعالاً في تحسين تعلم القراءة، وأن الاستثمار فيه من شأنه أن يساهم في الحد من صعوبات التعلم القرائي، وتحسين مردود التلاميذ في اللغة العربية.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج المتوصل إليها، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- 1- ضرورة الاهتمام بتنمية الوعي الفونولوجي لدى الطفل في المراحل المبكرة، حتى قبل الالتحاق بالمدرسة، من خلال الأنشطة المنزلية والتربوية البسيطة التي تعزز الحس الصوتي لديه.
- 2- إدراج أنشطة تعليمية صريحة وموجهة لتنمية الوعي الفونولوجي ضمن مناهج اللغة العربية في الطور الأول من التعليم الابتدائي، بشكل منظم ومتدرج.
- 3- تشجيع المعلمين على اعتماد استراتيجيات تعليمية متنوعة تعتمد على التقطيع الصوتي، والتكرار، والتمييز بين الأصوات، وربط الصوت بالحرف.

4- الاستفادة من التجارب التعليمية الناجحة في المؤسسات القرآنية (الكتاتيب) التي تعتمد على التلاوة والحفظ والتجويد، وتوظيفها في دعم تعلم القراءة.

5- تكوين المعلمين تكويناً بيداغوجياً متخصصاً في مجال صعوبات التعلم، وخاصة ما يتعلق بالوعي الفونولوجي وطرق تنميته.

6- دعوة القائمين على إعداد المناهج إلى تعزيز الجانب الصوتي في محتوى كتب اللغة العربية، من خلال إدراج أنشطة تطبيقية تركز على المهارات الفونولوجية.

7- تشجيع إجراء دراسات مستقبلية أوسع تشمل عينات أكبر، وتتنوع بين التلاميذ والمعلمين والأولياء، بهدف تعميق الفهم العلمي للعلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- إبراهيم أحمد قشطة، الكافي في تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الأولى، ط1، مؤسسة نافذ للبحث والطباعة والنشر، 2020.
- 2- آلان ج. كامهي، وهيو و. كاتس، اللغة وصعوبات القراءة، ترجمة: موسى محمد عمايرة، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2015.
- 3- أبي بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ط1، ج4، دار الجيل، بيروت.
- 4- أبي عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي، التحديد في الإتقان والتجويد، تحقيق: غالم القدوري الحمد، ط1، دار عمار، عمان، 1421هـ/2000م.
- 5- برتيل مالمبرج، علم الأصوات، تعريب ودراسة: عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب.
- 6- دليل تكوين المكونين، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في الطور الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، 2018.
- 7- سليمان فياض، استخدامات الحروف العربية: معجميًا، صوتيًا، صرفيًا، نحويًا، كتابيًا، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1418هـ/1998م.
- 8- سمير عبد الوهاب أحمد علي الكردي، ومحمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ط2، الدقهلية للطباعة والنشر، 2004.
- 9- صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، ط3، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- 10- عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية: رؤية جديدة في الصرف العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1400هـ/1980م.

- 11- عبد السلام محمد رشيد، إيهاب مجيد محمد جراد دراسات في النقد العربي القديم، كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة الأنبار دار غيداء للنشر والتوزيع عمان الأردن 2019، ط1.
- 12- اللجنة الوطنية للمناهج، منهاج اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، طبعة 2016.
- 13- لمى بندق بلطجي، صعوبة القراءة (الديسلوكسيا)، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 2010.
- 14- مسعد أبو النجار وآخرون، العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة، ط1، مكتبة الكويت، 2012.
- 15- أزالو شفيقة، الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في الأرطفونيا، جامعة الجزائر 02، 2011/201
- 16- المجلس الأعلى للغة العربية، الملتقى الوطني حول يومي 19 و20 فبراير 2020، بمناسبة اليوم العالمي للغة الأم، المكتبة الوطنية بالحامة، ج1

الملاحق

ملحق: الاستبيان

الأستاذ (ة) المحترم (ة):

تندرج هذه الاستمارة في إطار إنجاز مذكرة ماستر وتهدف إلى التعرف على آراء أساتذة الطور الأول حول دور الوعي الفونولوجي في تعلم القراءة لدى التلاميذ، نرجو منكم التفضل بالإجابة عن العبارات التالية بكل موضوعية، وستظل إجاباتكم سرية وستستخدم فقط لأغراض البحث العلمي أشكركم مسبقاً على تعاونكم ومساهمتمكم.

تعليمات: يرجى وضع علامة (x) أمام الخيار الذي يعبر عن رأيك وذلك وفق التدرج التالي:

نعم: إذا كان الأستاذ (ة) يوافق

إلى حد ما: إذا كان الرأي متوسطاً

قليلاً: إذا كانت الموافقة ضعيفة

لا: إذا كان الأستاذ لا يوافق

ملاحظة:

الأسئلة لا تسمح بالإجابة المتعددة

معلومات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

عدد سنوات الخبرة في التدريس:

أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

مفتاح الدراسة:

يندرج ما يسمى بالوعي الفونولوجي تحت ما يعرف عندنا في وزارة التربية والتعليم بالوعي الصوتي

مفهوم الوعي الصوتي: هو المعرفة الخاصة بأصوات اللغة ومبناها ويقصد به قدرة الطفل على سماع

الأصوات في الكلمات والتفريق بينها والتلاعب بها.

الأسئلة المتعلقة بالاستبيان:

هل لديك معرفة بمفهوم الوعي الفونولوجي؟

لا ☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐

هل ترى أن الوعي الفونولوجي يعد أساسا لتعلم القراءة؟

لا ☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐

هل يكتسب التلاميذ ذو الوعي الفونولوجي الجيد القراءة بسرعة أكبر؟

لا ☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐

هل تلاحظ فروقاً في مستوى القراءة بين التلاميذ؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلاً ☐ لا

هل تعود هذه الفروق إلى اختلاف مستوى الوعي الفونولوجي؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلاً ☐ لا

هل يواجه التلاميذ الذين يعانون من ضعف الوعي الفونولوجي صعوبات في تعلم القراءة؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلاً ☐ لا

هل يواجه هؤلاء التلاميذ صعوبة في تمييز الأصوات؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلاً ☐ لا

هل يواجه هؤلاء التلاميذ صعوبة في الربط بين الحروف وأصواتها؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلاً ☐ لا

هل يؤثر ضعف الوعي الفونولوجي على التمييز الصحيح لأصوات الحروف أثناء القراءة؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلاً ☐ لا

هل تعتمد على طريقة التقطيع في تعليم القراءة؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلاً ☐ لا

هل تساعد طريقة التقطيع في تحسين قراءة التلاميذ؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐ لا ☐

كيف تساهم طريقة التقطيع في تسهيل تعلم القراءة من خلال تجربتك؟

.....

.....

هل ترى أن التلاميذ الذين يجيدون تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية يتعلمون القراءة بشكل أفضل من

غيرهم؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐ لا ☐

هل ترى أن التلاميذ الذين يتمكنون من دمج الأصوات أو المقاطع يتعلمون القراءة بشكل أفضل من

غيرهم؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐ لا ☐

هل ترى أن التلاميذ الذين يستطيعون التمييز بين الأصوات يحققون تقدماً أفضل في القراءة من غيرهم؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐ لا ☐

هل ترى أن التلاميذ الذين يستطيعون التلاعب بالأصوات (حذف، إضافة، استبدال) يتعلمون القراءة

بشكل أفضل من غيرهم؟

نعم ☐ إلى حد ما ☐ قليلا ☐ لا ☐

من خلال تجربتك، ما الأسباب التي تفسر وجود فروق في تعلم القراءة بين التلاميذ رغم تلقيهم نفس

التعليم؟

.....

.....

.....

.....

.....

فهرس الموضوعات:

7.....	تمهيد
9.....	مفهوم القراءة
9.....	أهمية القراءة
10.....	أهمية تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية
11.....	طرق تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية
12.....	1- الطريقة التركيبية أو الجزئية
12.....	2- الطريق التحليلية الكلية
12.....	3- الطريقة التوليفية أو التركيبية التحليلية
13.....	الطريقة المعتمدة في الجزائر
13.....	النظام الصوتي للغة العربية
13.....	عدد الحروف في اللغة العربية
14.....	الأصوات في اللغة العربية
15.....	مخارج الحروف مفهومها وكيفية التعرف عليها
15.....	مفهوم المخرج
16.....	كيفية معرفة مخرج الحرف
16.....	مخارج الحروف
19.....	صفات الحروف
24.....	صعوبات القراءة
25.....	مفهوم عسر القراءة

25.....	تعريف الديسلكسيا
26.....	الوعي الفونولوجي وعلاقته بتعلم القراءة
26.....	مفهوم الوعي الفونولوجي
27.....	العلاقة بين الوعي الفونولوجي وتعلم القراءة
28.....	المقطع الصوتي في اللغة العربية وأنواعه
29.....	مفهوم المقطع
29.....	أنواع المقاطع في اللغة العربية
30.....	خصائص المقطع في اللغة العربية
30.....	مستويات الوعي الفونولوجي
31.....	مهارات الوعي الفونولوجي
32.....	الجانب التطبيقي
33.....	تمهيد
33.....	منهج الدراسة
33.....	عينة الدراسة
33.....	أداة الدراسة
34.....	عرض وتحليل نتائج الاستبيان
49.....	مناقشة الفرضيات
49.....	1- مناقشة الفرضية العامة
50.....	2- مناقشة الفرضيات الفرعية
53.....	خاتمة