جامعة المنصورة
كلية التربية

برنامج قائم على الوعي الصوتي والإملائي لتنمية الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

إعداد

هبة يحيى محمد حمودة

إشراف

أ.د/ محمد السيد الزيني
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية
كلية التربية جامعة المنصورة
ومدير مركز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

د/ المهدي علي البدري
مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المتفرغ
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة

العدد ١١٨ – ابريل ٢٠٢٢

برنامج قائم على الوعي الصوتي والإملائي لتنمية الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

هبة يحيى محمد حمودة

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم ، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد برنامج قائم على الوعي الصوتي والإملائي لتنمية هذه المهارات ، كما تم إعداد دليل معلم لتدريس البرنامج ، واختبار لقياس مهارات الطلاقة القرائية ، ومقياس لقياس الكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها ، وقد بلغت عينة البحث عدد (٢٠) دارسًا بمركز تعليم اللغة للناطقين بغيرها ، وبعد القيام بالمعالجات الإحصائية توصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لاختبار الطلاقة القرائية ، ومقياس الكفاءة الذاتية ، كما توصلت الباحثة إلى أن البرنامج القائم على الوعي الصوتي والإملائي يتسم بفاعلية نسبتها ٨٠% .

Abstract:

The current research sought to develop Reading fluency and Self Efficacy of non-native speakers of Arabic at the Advanced level. For this purpose, the researcher prepared a program based on phonological and ourthogrophic awareness to develop these skills ,and A teacher's guide was also prepared for teaching the program, and a test to measure the Reading fluency skills, and a scale to measure the self-efficacy of non-native speakers of Arabic. The sample of the research reached the number of (20) students at the Institute of Arabic Language Teaching for non native Speakers , and after carrying out the statistical treatments; The researcher concluded that there is a statistically significant difference in favor of the dimensional application to test the Reading fluency skills, and to the scale to measure the self-efficacy, and the researcher also concluded that the program based on phonological and ourthogrophic awareness is characterized by an effective rate of %80 .

مقدمة :

للغة العربية مهارات عدة تحتل القراءة مكانا بارزا بين هذه المهارات حيث تعد أهم مجالات النشاط اللغوى، وتزداد هذه الأهمية بروزا فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، حيث

يحتاج دارس اللغة العربية الناطق بغيرها إلى تعلم مهارات القراءة الأساسية التى توفر له فرصة الوصول إلى فهم وإتقان مهارات اللغة الأخرى والتعامل معها بشكل أفضل.

ولذلك تحظى القراءة بمكانة مهمة بين فنون اللغة العربية لدى دارسيها الناطقين بغيرها ، فهى تأتى فى المرتبة الأولى من حيث الشيوع بعد الاستماع والتحدث ، وهى تمثل أداة هؤلاء الدارسين لاستمرارهم فى التعلم ، وأداتهم أيضا لاكتساب المعرفة والثقافة العربية ، كما أنها وسيلتهم للاتصال بالإنتاج الفكري والأدبى والحضاري لأبناء العربية ، بالإضافة إلى أنها تعد من أهم وسائل قضاء وقت الفراغ والاستمتاع به لدى هؤلاء الدارسين .(محمود الناقة ، ٢٠١٧ ، ١٣١)

والهدف الأسمى من تعليم القراءة للدارسين ليس مجرد تعرف وحفظ بعض الكلمات وكتابتها ؛ ذلك لأن القراءة ليست مجرد فك الرموز والتعرف على الحروف والكلمات ، وإنما هى عملية عقلية أكثر تعقيدا ، تشمل فى طياتها العديد من المهارات التى لا يمتلكها الكثير من القراء ،وتعد الطلاقة القرائية إحدى هذه المهارات التى تحتاج من المعلمين الاهتمام بها وتنميتها لدى الدارسين.

وتقوم الطلاقة القرائية على تدعيم العلاقة بين الجانب الشفهى التعبيرى للغة وبين الجانب الكتابى ،وذلك من خلال الربط العضوى بين الرموز المنطوقة والرموز الكتابية الدالة عليها مع الدقة فى النطق وحسن التعبير ،والتنغيم الصوتى عن المعنى المراد، علاوة على قدرة القارىء على فهم ما يقرأ ،وإفهامه للآخرين المستمعين له (عبد الله السويلمى ، ٢٠١٧ ، ١١)

ويعد الوصول للطلاقة القرائية شرطا أساسيا لفهم واستيعاب المادة المقروءة ، فعند وصول المتعلم إلى مهارة الطلاقة يكون قادرا على الربط التلقائى والسريع بين شكل المفردة والحروف المكونة لها وبين أصوات هذه الحروف ومعانى المفردات ، أى بين الصورة القرائية والفهم القرائى الصحيح .

وعلى الرغم من أهمية تنمية مهارات الطلاقة القرائية فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلا أن هناك قصورا فى الاهتمام بتنمية مهاراتها لدى الدارسين ، وهو ما لاحظته الباحثة فى أثناء تواجدها فى أحد مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها متمثلا فى التردد فى القراءة، والقراءة المتقطعة ، بالاضافة إلى البطء القرائى، واضطراب فى ايقاع الكلام وانسيابه ، ونطق الكلمات بالحذف أوالإضافة أوالإبدال ، وكذلك عدم القدرة على القراءة بالنبر والتنغيم .

علاوة على ما أشارت إليه بعض الدراسات فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن من مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ضعف مهارات الاستيعاب القرائى نظرا لعدم قدرتهم على الربط بين المعنى اللغوى والمبنى الذى قدم من خلاله ، وضعف القدرة على إدراك دلالات السياق اللغوى مكتملا (على مدكور وإيمان هريدى ، ٢٠٠٦ ، أسامة السيد ، ٢٠١٤) .

ولما كان الصوت من أهم أساسيات البدء بالقراءة إذ أن خروج الحروف من مخارجها الطبيعية صحيحة تفهم وتنطق ، ولما أصبحت دراسة الأصوات علما مستقلا له أهميته وعظمته بين العلوم اللغوية ، كان على المعلم الذى يهدف إلى تنمية الطلاقة القرائية أن ينتهج طرقا وأساليب تدريسية لاكساب دارسيه مهارات الطلاقة القرائية اللازمة لهم ، ولعل أنسب وأهم ما يتطلبه الدارس فى هذه الحالة أن تكون لديه مهارات الوعى الصوتى والإملائى نظرا لأهميتها فى تمكين الدارس من معرفة المادة المقروءة صوتا ،ورسما كتابيا ،وفهما ، فينطلق فى قراءة دون معوقات .

وعموما الحاجة إلى الوعى الصوتى لاتتمثل فى أهميته بالنسبة للقراءة فحسب بل هو ضرورى لتعلم الإملاء ، ولاكتساب مهارات الكتابة ، والمتعلم الذى يكتسب مهارات الوعى الصوتى لن يكون بإمكانه أن يتعلم القراءة – فقط – بشكل سليم ، بل سيتمكن أيضا من تهجى الكلمات بصورة صحيحة دون استظهارها ، ومن آثار التدريب على الوعى الصوتى التقدم فى ممارسة مهارات الكتابة (محمود سليمان ، ٢٠١٢، ١٤٨)

فالقارىء يجب أن يكون على علم بالبناء الداخلى للكلمة وعليه أن يفهم أن الكلمة تنقسم إلى أصوات ، وهذه الأصوات يمكن إعادة دمجها لتكون كلمات جديدة وهنا يكون القارىء قادرا على تعرف صوت الحرف كى يقرأه ويكون به كلمات جديدة ومن هذا المنطلق تظهر العلاقة القوية بين القدرة على القراءة والوعى بالمدخل الصوتى كمؤشر لنجاح عملية القراءة وتطورها فيما بعد (أكرم إبراهيم ، ٢٠١٧ ، ٦)

وعندما يبدأ الدارس فى تعلم الجوانب المختلفة لمهارة القراة وخاصة ربط الرموز أو الحروف التى يراها بأصوات معينة وضرورة حفظ هذه الرموز والأصوات التى تشير إليها ويستعمل الدارس الطريقة الصوتية فى فك ترميز الكلمة والنص ، ومن ثم يتمكن من قراءة الكلمات بسهولة ووضوح ويوظف فى سبيل ذلك الكثير من المهارات اللغوية والادراكية التى تمكنه من فهم النص المقروء ، والطلاقة فى القراءة .

وتوجد فكرة منتشرة بين دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها تشير إلى صعوبة الوصول لمستوى الطلاقة في القراءة ، مما يجعل هناك اتجاها سلبيا أو حاجزا يعوق التمكن من القراءة السريعة فتكثر الأخطاء بداية من أخطاء النطق والتهجئة والنطق غير الصحيح لأصوات بعض الحروف مرورًا بأخطاء الحذف والإضافة وصولًا إلى التلعثم في القراءة ،وعدم القدرة على القراءة بالنبر والتنغيم .

ومن ثم فإنه من المهم تيسير التدريب على القراءة السريعة الطلقة بما يحقق مستوى عال من الطلاقة القرائية ، وعندما يتمكن الدارس من مهارات الطلاقة القرائية فإن ذلك سينعكس على فكرته عن الطلاقة القرائية من ناحية ، وأدائه فيها من ناحية أخرى ، ومن ثم تتغير مدركاته ومعتقداته الشخصية عن معارفه ومهاراته فى الطلاقة القرائية ، وهذا ما يعرف بالكفاءة الذاتية .

ومن هنا كانت الحاجة إلى استخدام الوعى الصوتى والإملائى منطلقا وأساسا لبناء برنـــامج يتم توظيفه فى تنمية الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .

الإحساس بالمشكلة :

تكمن مشكلة البحث الحالى فى تدني مستوى الدارسين الناطقين بغير العربية فـــى مهـــارات الطلاقة القرائية ، وما يرتبط بها من معتقداتهم عن قدرتهم على القراءة بطلاقة ، وهو ما لاحظته الباحثة فى أثناء وجودها فى أحد مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرهـــا ، وكـــذلك خـــلال مقابلتها لعدد من المدربين فى الدورات التدريبية ، وقد تسنى للباحثة الاطلاع على مشكلة الضعف القرائى التى يعانى منها الدارسين .

قلة الدراسات والبحوث التى أجريت فى هذا المجال :

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لايزال بحاجة إلى المزيد من الدراسات والبحوث العلمية التى تنمى وتصقل مهاراتها استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة وتوظيفها فى أنماط الإنتاج والاستقبال اللغوى لدى دارسيها الناطقين بغير العربية ، وهذا ما أكدته نتائج وتوصيات العديد من الدراسات فى مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مثل دراسة رشدى طعيمة وآخرون (٢٠١٠) ، ودراسة وليد العناتى (٢٠١٠) ، ودراسة عيسى بن المسلمى (٢٠١٣) ، ودراسة خولة ساتى ، أحمد مسعود (٢٠١٥)

ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل :

دراسات (Hallahan et al (2005 و(Schwanen Flugel et al (2006 والسيد سليمان (٢٠٠٦) التى أشارت إلى أن صعوبات القراءة هى الأكثر تأثيرا فى التحصيل الدراسى وعلى كافة المستويات ، وأن النجاح أو الفشل فيها يحدد نجاح الدارس أو فشله أكاديميا .

ودراسة عادل محمد (٢٠٠٩) التى أكدت أن ضعف تمكن الفرد من القراءة الدقيقة يجعله يواجه مشكلة فى إدراك معنى مايقرأه ، فحينما تتصف قراءة الفرد بالعديد من التوقفات ، ومن ثم تخلو من السلاسة والسهولة فعندئذ لن يتمكن الفرد من استخلاص المعنى من النص.

تحديد المشكلة :

وتتحدد مشكلة البحث فى ضعف دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى اللغة بشكل عام وفى قدرتهم على القراءة بطلاقة بشكل خاص ، وما يرتبط بها من معتقداتهم عن قدرتهم على القراءة بطلاقة ، ويمكن صياغة مشكلة البحث فى السؤال الرئيس التالى :

ما أثر برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ ، وينبثق عنه الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما مهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟
٢- ما أبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟
٣- ما مدى توافر مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟
٤- ما مدى توافر أبعاد الكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟
٥- ما التصور المقترح لبرنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى لتنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟
٦- ما فاعلية برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟
٧- ما فاعلية برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية الكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟

أهداف البحث :

١- يتمثل الهدف الرئيس للبحث فى تحديد فاعلية برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها

٢- كما يهدف إلى :

- تحديد مهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- تحديد أبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- تحديد مدى توافرمهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- تحديد مدى توافر أبعاد الكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .

أهمية البحث :

قد يفيد البحث كلا من :

أ – **مخططى ومطورى مناهج اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتقدم :** حيث يقدم هذا البحث قائمة بمهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ، وقائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ،مما يساعد فى تطوير مناهج القراءة للناطقين بغيرها فى المستوى المتقدم .

ب – **المدربين :** حيث يقدم هذا البحث برنامجا قائما على الوعى الصوتى والإملائى مما يساعد المدربين فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية للناطقين بغير العربية فى المستوى المتقدم .

جـ– **الدارسين :** حيث ينمى هذا البحث مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتقدم .

د – **الباحثين :** حيث يفتح هذا البحث مجالات لبحوث أخرى حول تنمية فنون اللغة المختلفة للناطقين بغير العربية .

حدود البحث :

حدد البحث الحالى بالحدود التالية :

- **الحدود الموضوعية :** يقتصر موضوع البحث على تنمية بعض مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ، وكذلك بعض أبعاد الكفاءة الذاتية والتى ترتبط ارتباطا مباشرا بمهارات الطلاقة القرائية .
- **الحدود المكانية :** مركز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بكلية التربية جامعة المنصورة

- **الحدود البشرية :** سوف يقتصر البحث على عينة عشوائية من دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- المستوى المتقدم من مستويات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .

أدوات البحث ومواده :

- استبانة بمهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم .
- استبانة بأبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم .
- اختبار طلاقة قرائية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- مقياس الكفاءة الذاتية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- برنامج مقترح قائم على الوعى الصوتى والإملائى لتنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .

منهج البحث :

المنهـــج التـــجـــريـــبـــى :

- يستخدم عند تطبيق البرنامج لبيان فاعليتة فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- التصميم التجريبى ذو المجموعة الواحدة مع التطبيقين القبلى والبعدى .

فروض البحث :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥و٠) بين متوسطات درجات أفراد مجموعة البحث فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار مهارات الطلاقة القرائية لصالح التطبيق البعدى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥و٠) بين متوسطات درجات أفراد مجموعة البحث فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الكفاءة الذاتية لصالح التطبيق البعدى .
- يتصف البرنامج المقترح بقدر مناسب من الفاعلية فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .

إجراءات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث قامت الباحثة بالإجراءات التالية :

أولا : للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذى ينص على : **ما مهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ قامت الباحثة بعمل الآتى :**

- الاطلاع على بعض الدراسات المتخصصة في تعليم اللغات الأجنبية ، سواء أكانت هذه الدراسات عربية أم أجنبية ، التي ترتبط بمهارات الطلاقة القرائية .
- إعداد قائمة بمهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ووضعها فى صورة استبانة .
- عرض الاستبانة على المحكمين فى المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للاسترشاد بآرائهم وخبراتهم .
- تعديل الاستبانة فى ضوء آراء الخبراء والمحكمين .
- صياغة قائمة نهائية بمهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ثانيا : للإجابة عن السؤال الثانى من أسئلة البحث الذى ينص على : **ما أبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ قامت الباحثة بعمل الآتى :**

- الاطلاع على بعض الدراسات المتخصصة في تعليم اللغات الأجنبية ، سواء أكانت هذه الدراسات عربية أم أجنبية ، التي ترتبط بالكفاءة الذاتية .
- إعداد قائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ووضعها فى صورة استبانة .
- عرض الاستبانة على المحكمين فى المناهج وطرق تدريس اللغة العربية للاسترشاد بآرائهم وخبراتهم .
- تعديل الاستبانة فى ضوء آراء الخبراء والمحكمين .
- صياغة قائمة نهائية بأبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ثالثا : للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث الذى ينص على : **ما مدى توافر مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ قامت الباحثة بعمل الآتى :**

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التى تناولت قياس مهارات الطلاقة القرائية .
- إعداد الصورة الأولية لاختبارمهارات الطلاقة القرائية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- تقنين اختبار مهارات الطلاقة القرائية من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين .
- اختيار عينة من دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها من الوافدين إلى جامعة المنصورة فى المستوى المتقدم .
- تطبيق اختبار مهارات الطلاقة القرائية تطبيقا قبليا على مجموعة البحث .
- معالجة النتائج إحصائيا .

رابعا : للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث الذى ينص على : **ما مدى توافر أبعاد الكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ قامت الباحثة بعمل الآتى :**

- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التى تناولت قياس أبعاد الكفاءة الذاتية .
- إعداد الصورة الأولية لمقياس الكفاءة الذاتية لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها .
- تقنين مقياس الكفاءة الذاتية من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين .
- اختيار عينة من دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها من الوافدين إلى جامعة المنصورة فى المستوى المتقدم .
- تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية تطبيقا قبليا على مجموعة البحث .
- معالجة النتائج إحصائيا .

خامسا : للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث الذى ينص على : **ما التصور المقترح لبرنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى لتنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ قامت الباحثة بعمل الآتى :**

- الاطلاع على الدراسات، والبحوث التى تناولت الوعى الصوتى والإملائى والطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية وتحديد مجموعة من الأسس والمعايير التى يستند إليها بناء البرنامج المقترح.
- تحديد الأهداف العامة والإجرائية المطلوب تحقيقها .
- تحديد المحتوى العلمى للبرنامج بما يحقق الأهداف المحددة .
- تحديد طريقة تدريس البرنامج، واستراتيجية التدريس المقترحة.
- تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية، التي تساعد في تحقيق الأهداف المحددة .
- تحديد أساليب التقويم المتبعة .
- إعداد دليل المعلم لبيان أهداف تدريس البرنامج وإجراءات التدريس .
- عرض البرنامج والدليل على بعض الخبراء والمتخصصين؛ لتحديد مدى صلاحيته للتطبيق والاستخدام، ثم إعادة النظر فيه، وتعديله في ضوء ما أبدوه من آراءٍ وملاحظات.

سادسا: للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث الذى ينص على : **ما فاعلية برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ قامت الباحثة بعمل الآتى :**

- تطبيق البرنامج المقترح على مجموعة البحث .
- تطبيق اختبار الطلاقة القرائية تطبيقا بعديا على مجموعة البحث .
- مقارنة مستوى أداء الدارسين قبل تطبيق البرنامج وبعده، من خلال الدرجات التي حصلوا عليها في الاختبار .

سابعا: للإجابة عن السؤال السابع من أسئلة البحث الذى ينص على : **ما فاعلية برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية الكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ قامت الباحثة بعمل الآتى :**

- تطبيق البرنامج المقترح على مجموعة البحث .
- تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية تطبيقا بعديا على مجموعة البحث .
- مقارنة مستوى أداء الدارسين قبل تطبيق البرنامج وبعده، من خلال الدرجات التي حصلوا عليها في المقياس .
- **رصد النتائج ومعالجتها احصائيا .**
- **تفسير النتائج .**
- **تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء نتائج البحث .**

مصطلحات البحث :

الوعى الصوتى Phonological awareness

ويعرف بأنه المعرفة بالوحدات الصوتية كما هى متمثلة بالرسم الهجائى ، وفهم العلاقات النظامية بين الحروف والأصوات ، وتجزئة الرموز التى تكون الكلمة ، والقدرة على التعامل مع الرموز فى مستوى الكلمة من خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها ، ويتحقق ذلك عن طريق تعريض المتعلم للغة استماعا وإنتاجا .(خالد زايد ، ٢٠١٤ ، ١٩)

ويمكن تعريف الوعى الصوتى إجرائيا على أنه : فهم الدارس الناطق بغير العربية للبنية الصوتية للغة المنطوقة وقدرته على التعامل مع الرموز من خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها .

الوعى الإملائى Ourthogrophic awareness

عرف بأنه قدرة الفرد على المطابقة بين الصورة الصوتية المرئية أو المخزنة فى الذهن للوحدات اللغوية المستهدفة فى صورها الخطية (خالد السنداوى ، ٢٠١٢ ، ٢٠)

ويمكن تعريف الوعى الإملائى إجرائيا على أنه : قدرة الدارس الناطق بغير العربية على ترجمة و تهجى الأصوات المسموعة وتحويلها إلى رموز مكتوبة وفقا للقواعد المتفق عليها عند اهل العربية .

الطلاقة القرائية Reading Fluency

عرفت بأنها القراءة السريعة والدقيقة للكلمات والجمل والفقرات قراءة خالية من الأخطاء ، مع حسن نطق للحروف ،وإخراجها من مخرجها ونطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا مع ما قد يتطلبه المقام من تنغيم ونبر ووقف مع الحفاظ على مستوى مرتفع من الفهم . (فاطمة مختارى ، ٢٠١٨ ، ١٩١)

ويمكن تعريف الطلاقة القرائية إجرائيا على أنها : قدرة الدارس الناطق بغير العربية على قراءة الكلمات بمفردها أو داخل جملة بسرعة ودقة وفهم قراءة خالية من الأخطاء،مع تنغيم للأداء حسب الموقف ، وبطريقة يفهمها المستمع من المتحدثين الأصليين للغة وغير الأصليين.

الكفاءة الذاتية Self Efficacy

هي القدرة الإجرائية المدركة التي لا ترتبط بما يملكه الفرد وإنما بإيمانه بما يستطيع عمله مهما كانت المصادر المتوافرة. فلا يسأل الفرد عن درجة تمتعه بالقدرات، ولكن عن قوة ثقته بقدرته على تنفيذ الأنشطة المطلوبة في ظل متطلبات الموقف ويعكس تقييم الأفراد لكفاءتهم الذاتية مستوي الصعوبة التي يعتقدون أنهم سيواجهونها (Bandura, A, 2007)

ويمكن تعريف الكفاءة الذاتية إجرائيا على أنها : اعتقاد دارس اللغة العربية الناطق بغيرها فى قدرته على تنظيم وإدارة اداءاته والتحكم بها عند تعامله مع المواد المقروءة بطلاقة

المحور الأول : الوعى الصوتى :

تعريف الوعى الصوتى :

يشير (Toreson,j.k ,2017) إلى الوعى بأنه القدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلمات المنطوقة من خلال الفونيم الصوتى الواحد أو الكلمات أو المقاطع الصوتية للكلام المسموع .

تحليل الوحدات الصوتية التى تتكون منها الكلمة أو تكون كلمة من وحدات صوتية مختلفة أو متشابهة ، أو حذف ، أو إضافة أو تبديل وحدات وحدات صوتية فى الكلمة (ايناس عليمات ، ٢٠١٨ ، ١٢٢)

أهمية الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها :

يهدف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إلى تمكين الدارس الوافد من اللغة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية فى الفنون الأربعة : الاستماع ، والتحدث ، واالقراءة ، والكتابة ، ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة ، والتدرج فى تنمية هذه المهارات، بحيث يصل الدارس إلى مستوى لغوى يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا .

ويعد الوعى الصوتى أمرا مهما وحاسما لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الدارسين ، وذلك لسبب بسيط أن الضعاف فى الوعى الصوتى سيكونون – بلا شك – ضعاف قرائيا وكتابيا، ولذا يعد الوعى الصوتى مؤشرا لمدى امتلاك الدارس لمهارات القراءة أكثر من أى مقياس أو اختبار آخر ، كما أن الوعى الصوتى يؤثر بصورة كبيرة على قدرة الدارس على تهجى الكلمات ورسم صور عقلية عنها داخل المخ (صورة إملائية، ودلالية وحسية) ، بالإضافة إلى أن الوعى الصوتى يدعم العلاقة بين الأصوات اللغوية (اللغة المنطوقة) وبين الرموز الكتابية (اللغة المكتوبة) ، فضلا عن ذلك فإن الوعى الصوتى يدرب الدارسين على تحديد إيقاع الكلمات ، والتمييز بين الكلمات المتجانسة ، أو تلك الكلمات التى تبدأ أو تنتهى بأصوات أو حروف متشابهة. (ماهر عبد البارى ، ٢٠١٧، ٥٣)

وتبرز العلاقة بين القدرة القرائية والوعى الصوتى على أنها علاقة سببية ثناية الاتجاه ، فالوعى الصوتى قد يكون أحد المتطلبات السابقة للنمو القرائى ، ونتيجة للخبرة القرائية ، والوعى الصوتى هو الأساس الذبنى عليه مهارات القراءة ؛ فبعض جوانب الوعى الصوتى قد لايبدو نتيجة طبيعية لعامل النضج وإنما نتيجة لتعلم الحروف الهجائية ؛ إذ بدون هذا التعلم يظل اكتساب المتعلمين للوعى بالوحدات الصوتية محدودا بدرجة كبيرة، كما أن بعض جوانب الوعى بأصوات الكلام يتطور بصورة مستقلة عن التعليم القرائى ولها تأثير مهم على القدرة القرائية ، أو أن بعض جوانب الوعى الصوتى يكتسب كمظهر للنضج فى القدرات الذهنية للدارس . (محمود جلال ، ٢٠٠٦ ، ١٤٧)

وهناك من يرون أن أهمية الوعى الصوتى تكمن فى أن تعلم القراءة والكتابة يتطلب معرفة صريحة بالجوانب الصوتية للكلام ، وكى يصبح المتعلم قارئا فاعلا يتوجب عليه تعلم التطابقات المتنوعة بين الحروف وصورتها الصوتية ، والمعرفة بأن الكلمات تتكون من صور صوتية غير متلاصقة تعد أساسية لبناء قواعد الترابط بين الصور الصوتية ورسمها، والوعى الصوتى يعد مؤشرا بصورة أكبر من معامل الذكاء ، والمفردات وفهم المسموع على مدى قدرة الدارس على تعلم القراءة ، ويؤكد ما سبق أن الحاجة إلى الوعى لا تتمثل فى أهميته بالنسبة للقراءة فحسب بل هو ضرورى لتعلم التهجى ، ولاكتساب مهارات الكتابة ، والدارس الذى يكتسب مهارات الوعى الصوتى لن يكون بإمكانه أن يتعلم القراءة فقط بشكل سليم بل يتمكن من تهجئة الكلمات بصورة صحيحة دون استظهارها (سحر الشوربجى وآخرون، ٢٠١٧ ، ٦٦٩)

مستويات الوعى الصوتى :

ويمكن عرض بعض التصنيفات التى تناولت مستويات الوعى الصوتى فيما يلى :

على أساس من العمليات المعرفية المتضمنة فيه حدد الوعى الصوتى عند " **يوب Yopp** " عبر مستتويين :

- مستوى الوعى الصوتى البسيط Simple Phonological Awareness :

يشير إلى القدرة على أداء المهام الصوتية التى تتطلب التعامل مع الوحدات الصوتية المكونة للغة الحديث بالتقسيم والحذف والدمج مثل :

- مهمة عد الفونيمات الصوتية Phoneme Counting
- مهمة دمج الوحدات الصوتية فى كلمات Phoneme Blending
- مهمة تقسيم الكلمات إلى الفونيمات الصوتية المكونة لها Phoneme Segmentation
- مهمة حذف الفونيمات الصوتية Phoneme Deletion

ويتطلب أداء هذه المهام القيام بعمليات معرفية بسيطة متتالية فى الذاكرة ، وبالتالى لا يشكل أداؤها عبئا على الذاكرة العاملة، ولا يتطلب مدى واسعا منها .

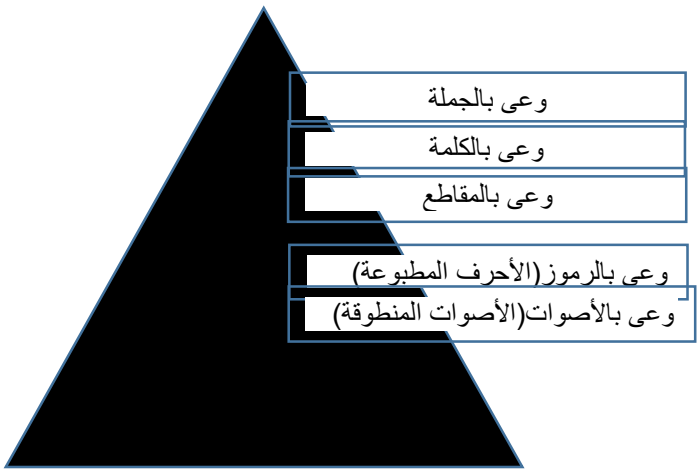
- مستوى الوعى الصوتى المركب Compound Phonological Awareness :

ويشير إلى أداء نوع من المهام تتطلب أداء أكثر من عملية معرفية فى الذاكرة فى وقت واحد ، وبالتالى تحتاج إلى مدى أوسع من الذاكرة ومنها :

– مهمة المزاوجة الصوتية بين الكلمات على أساس اشتراكهم فى إحدى الفونيمات الصوتية .

– مهمة نطق الكلمة بعد حذف أحد الأصوات منها . (جابر جابر وآخرون ، ٢٠١٤ ،٥٨٢–٥٨٣) (نهى عبد العال ، ٢٠١٧ ، ٢٦–٢٧)

كما مثل " **محمود العشيرى** " مستويات الوعى الصوتى عبر هذا المخطط :



شكل (١) مستويات الوعي الصوتي عند محمود العشيري (٢٠١٧)

معايير تشكيل الوعى الصوتى لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها :

بالنسبة للدارسين الناطقين بغير العربية تتدخل عدة معايير فى تشكيل الوعى الصوتى لديهم ومنها :

–اختلاف الفونيمات بين اللغة المصدر واللغة الهدف :

حيث تنعدم بعض أصوات اللغة الأجنبية فى اللغة الأم ؛ فينقل االدارس بعض عاداته الصوتية إلى اللغة الهدف عند نطق هذه الأصوات التى لم يعهدها من قبل والتى قد لايميزها فى مراحل تعلمه الأولى أو يسمعها بأصوات لغته الأم ، فيقول فى (حصان) (حسان) ، وفى (طين) (تين) ، وفى (أبيض) (أبيد) ، وفى (صرير) (سرير) .

– تشابه تنوعات الفونيم فى كلتا اللغتين :

فقد يوجد الفونيم نفسه بين اللغتين ولكن تتعدد البدائل (الألفونات) ؛ فالراء فى العربية قد يقابلها بالفرنسية الراء او الغين ، ومن ثم قد يكون من الصعب على الدارس الفرنسى التمييز بين الفونيمين الراء والغين فى مفردات مثل (غرب ، غروب ، غريب ، غرور ، .....)

-اختلاف تجمعات الصوامت أو توزيعها الموقعى :

فقد يوجد الفونيم فى كلتا اللغتين ؛ المصدر والهدف ولكن لا تتشابه مواقعه ؛ فيمتنع مثلا أو يندر أن ياتى فونيم فى نهاية كلمة فى اللغة المصدر ويتوقع حينئذ أن يمثل صعوبة فى تعلمه فى اللغة الهدف عندما ياتى فى نهاية الكلمات وقد تتشابه بعض الصوامت بين اللغتين غير أن تجمعها يختلف من لغة لأخرى ، فإن لم يوجد هذا التجمع فى اللغة الهدف فإن الدارس يتصرف فى نطقها طبقا لعاداته الصوتية ، ولعل منها لجوء بعض العرب إلى همزه الوصل عند نطق بعض المفردات باللغة الأجنبية التى تبدأ بساكن . هذا بلإضافة إلى ملاحظة أن بعض الأصوات قد يختلف حسب السياق الصوتى طبقا لما يجاوره من حروف كالنون فى العربية ؛ إذ تغن إذا وليها فاء (ينفع الناس) ، وتنطق نونا أصلية إذا وليها صوت كالدال او التاء (ينتقم – ينتبه – يندم – يندس) ، وتنطق لهوية إذا وليها قاف (بنقلب) ، وطبقية إذا وليها صوت الكاف (عنك – منك) ، ومفخمة إذا وليها الصاد او الضاد أو الطاء أو الظاء (ينصح – ينضبط – ينطلق – ينظر –.....)

-اختلاف اللغتين من حيث مواضع النبر والتنغيم والايقاع .

-اختلاف اللغتين فى العادات النطقية .

مما سبق يتبين أنه من الصعب الاتفاق على طريقة واحدة لتقديم الأصوات العربية للدارسن الناطقين بغير العربية وذلك لتعدد أوجه التداخل بين اللغة الأم واللغة العربية ؛ فما يغيب عن لغة قد يتوفر فى لغة أخرى .

إن تعلم القراءة يتطلب معرفة صريحة بالجوانب الصوتية للكلام، و لكي يصبح المتعلم قارئاً فاعلاً يتوجب عليه تعلم التطابقات بين الحروف المكتوبة و صورها الصوتية من خلال فك الترميز Decoding ، كمعرفة أن الكلمات تتكون من صور صوتية غير متلاصقة تعد مهمة لبناء قواعد الترابط بين الصور الصوتية و رسمها (محمود سليمان، ٢٠١٢).

وفي هذا الصدد، تشير دراسة رايلي و ثمبسون (Riley & Thompson,2015) إلى أن استخدام نظرية تركيب الأصوات كبرنامج تدريبي مصمم و ربطها بالواقع هو أكثر فعالية ككفاءة لعلاج القراءة لدى ذوي عسر القراءة .

للوعى الصوتى أهمية خاصة لتعلم الاملاء ، فاكتساب مهارته موطىء لفهم العلاقة بين الأصوات والحروف والتى تمثل المرتكز الأساسى فى الإملاء ، إذ أن الإملاء هو التمثيل

الكتابى الصحيح للغة الشفهية أو هو نقل الأصوات المنطوقة إلى رموز مكتوبة ، وتساعد مهارات الوعى الصوتى الفرعية كالتقسيم الصوتى الدارس فى زيادة سرعة تهجى الكلمات المركبة صوتيا ، علاوة على أن تعلم النواع المختلفة من أشكال المقاطع فى أنشطة الوعى الصوتى يزيد قدرة على التهجى (الإملاء) (محمد بكرى،محمد عبد القادر ، ٢٠١٨ ، ٢١٠)

ولقد صنفت أخطاء الإملاء المنتشرة بين الدارسين فى سبع فئات منها ما يرتبط بعدم الوعى الصوتى والتى تتلخص فى الآتى :

الأخطاء الصوتية (Phonetic errors) : ويقع الدارس فيها عندما يكون غير قادر على ترجمة صوت (فونيم) من أصوات الكلمة إلى حرف (جرافيم) ويرجع هذا الخطأ إلى :

- ضعف التمييز بين الحروف المتقاربة فى المخرج مثل (الضاد ، والدال / التاء ، والطاء / القاف ، والكاف ..... وغيرها) .
- الخلط بين الأصوات القصيرة والطويلة مثل : (كَتَبَ ، كَاتِب)
- تشكيل أواخر الكلمات وتركه مثل التنوين مثل : (مَدْرَسَةٌ – مَدْرَسَتن)
- اختلاط اللغة الفصحى بلغة الكلام فى أثناء الكتابة ، كأن يكتب الكلمة كما ينطقها فى لغة الحديث ، لاكما تكتب (رزق – رزأ)

الأخطاء شبه الصوتية (Semiphonetic errors) : وتحدث عندما لاتمثل الصورة المكتوبة للكلمة نفس صورتها الصوتية وتظهر من خلال الحذف أو الإضافة أو الاستبدال للأصوات ، ومثالها كتابة كلمة (هذا) تكتب (هاذا) .

أخطاء ناتجة عن العسر الصوتى (Dysphonetic) : وتحدث عند الخطأ فى تهجى أكثر من صوت من أصوات الكلمة، وبمعنى آخر عندما يغيب عن الهجاء تمثيل معظم أصوات الكلمة المستهدفة ، ويكون ارتباط الصوت بالحرف فى هذه الحالة غير صحيح .(محمد بكرى وآخرون ، ٢٠١٨ ، ٢١٣)

المحور الثانى : الوعى الإملائى :

يعد الإملاء (التهجى) من المهارات الأساسية فى تعليم اللغة وتعلمها ، فهو وسيلة لصحة الكتابة من ناحية الرسم الخطى ، ويتطلب الإملاء الفعال توفر الكفاءة فى كل الأنظمة الصوتية والكتابية ، وينتج الضعف فى الإملاء عن محدودية أحد النظامين أو كليهما .

مفهوم الوعى الإملائى :

الإملاء " لغة " جاء في لسان العرب من مادة " ملل " أمل الشيء : قاله فكتب ، وأملا ه : ، كأمله، وأمليت الكاتب أملى ، وأمللته ، وأمله لغتان جيدتان جاء بهما القرآن الكريم : وأمل الشيء قاله ، فكتب وأملاه كأمله ، وقال الله تعالى : **{ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ }** (البقرة ، الآية : ٢٨٢) (ابن منظور ، ٢٠٠٠ ،١٢٩)

والوعي الإملائي هو المعرفة بنقل مجموعة من العلامات والرموز التى تمثل أصوات اللغة إلى وقائع خطية تنضبط لقوانين محددة ودقيقة تجتمع عند نقلها من حالتها المفردة (صوامت ومصوتات) إلى مقاطع وكلمات وجمل . (مصطفى بوعنانى ، ٢٠١٨ ، ١٢٩)

لا يعد فعل الكتابة مجرد تطبيق دقيق لمجموعة من القواعد الصوتية الإملائية (أى تحويل الوحدات الصوتية إلى وحدات غرافية) وتعلم ممنهج للاستثناءات فى هذا التحويل ؛ ولكنه يشكل فى عمقه الإجرائى استعمالا ضروريا لكل المعارف الاشتقاقية والتصريفية بالاضافة إلى وعى متقدم بالصيغ والأوزان التى يختص بها المستوى الصرفى من كل لغة وحيث يكون من دقائق تاتيرها على البنية الخطية للوحدات اللغوية ، توجيه المكتوب نحو مخالفة المنطوق فى حالات مخصوصة ، وبأحكام لسانية لا تستقيم مضامينها إلا فى سياقات دون أخرى .(مصطفى بو عنانى ، ٢٠١٥ ، ١٦٠)

علاقة الوعي الصوتي بالإملاء (الكتابة الهجائية) :

ترتبط مهارات الكتابة الهجائية (الإملاء) ارتباطا عضويا بمهارات الوعى الصوتى ، وذلك من خلال ربط المهارات الصوتية بالمهارات الكتابية ، فالوعى الصوتى هو الرابطة بين عمليات القراءة وبين عملية التعرف الهجائى ؛ وذلك من خلال فهم القارىء للتركيب الصوتى للكلمة وخصائص الأصوات المكونة لها ، وقدرته على فك تشفيرالموضوع (التعرف القرائى والكتابى)، وهذا يعنى أن الدارسين ستتولد لديهم القدرة على الربط بين أصوات الكلمة ورمزها الكتابى المعبر عنها وهجاءها هجاء صحيحا وسريعا . (ماهر عبد البارى ، ٢٠١٧، ٤٣)

للوعى الصوتى أهمية خاصة لتعلم الاملاء ، فاكتساب مهارته مقدمة لفهم العلاقة بين الأصوات والحروف والتى تمثل المرتكز الأساسى فى الإملاء ، إذ أن الإملاء هو التمثيل الكتابى الصحيح للغة الشفهية أو هو نقل الأصوات المنطوقة إلى رموز مكتوبة ، وتساعد مهارات الوعى الصوتى الفرعية كالتقسيم الصوتى تساعد الدارس فى زيادة سرعة تهجى الكلمات المركبة صوتيا

، علاوة على أن تعلم الأنواع المختلفة من أشكال المقاطع فى أنشطة الوعى الصوتى يزيد قدرتة على التهجى (الإملاء) (محمد بكرى،محمد عبد القادر ، ٢٠١٨ ، ٢١٠)

المحور الثالث : الطلاقة القرائية :

يُعرف ثيموثى راسينسكى (Timothy Rasinski ,2010) الطلاقة القرائية ببساطة على أنها القدرة على قراءة النص بدقة وبسرعة .

وتُعرف أيضا بأنها القدرة على قراءة النص بدقة وسرعة ، وإنها القراءة الأسرع والأكثر سلاسة بحيث تقترب من سرعة الكلام عند القراءة بصوت عال ، ويتمكن الطلبة الطلقون من القراءة المعبرة والطبيعية والعفوية وهم ناجحون فى تقسيم النص عقليا بحيث يصبح الكلام ذا معنى مع الانتباه لعلامات الترقيم سواء كانت علامة استفهام أو تعجب ، وتغيير نبرة الصوت وهؤلاء بحاجة إلى فك الرمز لمعرفة أماكن التوقف وتعين القراءة الطلقة على فهم النص والتفاعل معه (أحمد عبد اللطيف ، ٢٠١٥ ، ١١٧)

أهمية الطلاقة القرائية :

تعد الطلاقة المفتاح الأساسى ليصبح متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها مستخدما جيدا لها ؛ يستقبلها ، فيدركها ، فينتجها بشكل جيد . فالاقتدار على الأداء اللغوى بطلاقة مهارة مهمة لدى متعلم اللغة الثانية او اللغة الأجنبية ؛ لأن التحدى الحقيقى لمتعلم اللغة هو أن ينتج تركيبا لغويا مركبا ذا معنى ، ولأن الطلاقة اللغوية تتطور، والتلقائية تزداد ، والإنتاج اللغوى يصبح أقل تحديا ، فإن الحاجة لزيادة الطلاقة اللغوية مهمة من أجل التأثير فى إنجاز الأداء اللغوى الشفوى قراءة وخطابا . (محمود الشافعى ، ٢٠١٢ ، ٢)

مهارات الطلاقة القرائية :

حدد كل من (Boyle,Joseph&Seanlon,Davaid,2009, 187) مهارات الطلاقة القرائية فيما يلى :

أولا : معدل السرعة القرائية Reading Rate

وتشير هذه المهارة إلى عدد من المفردات الصحيحة التى يستطيع الدارس قرائتها فى الدقيقة الواحدة A Word – Correct Per Minute ، وهذه المهارة تتوقف بدرجة كبيرة على عدة متغيرات منها :

- الصف الدراسى الذى يوجد فيها الدارس .
- مستوى النص القرائى .
- نوع انص (أدبى ، دينى ، اجتماعى ، .....، إلخ) .
- درجة مألوفية القارىء بالموضوع القرائى .

ثانيا : دقة القراءة Reading Accuracy

وتشير هذه المهارة إلى قراءة الدارسين للمفردات اللغوية بشكل صحيح ، وتستند هذه المهارة على :

- التكرار المرتفع للمفردات اللغوية أمام الدارسين .
- شكل الكلمات (البصرى) .
- مهارة المتعلم فى فك التشفير .
- تحديد دلالة الكلمات المقروءة .
- مراقبة التلميذ لأدائه فى أثناء القراءة .

ثالثا : الأداء المعبر Prosody

وتشير هذه المهارة إلى القراءة المعبرة Expressive Reading ، وتتوقف هذه المهارة على :

- الأسلوب الذى يتبعه القارىء عند القراءة .
- فترات التوقف التى توظف فى أثناء القراءة .
- التنغيم المعبر عن المعنى .

وفى هذا الصدد أشارت دراسة (Rasinski , 2003) أن الإيقاع والتناغم من الخصائص المميزة لمهارات الطلاقة ، فقراءة التلميذ دون مراعاة تناغم أصوات الحروف والكلمات أثناء القراءة يجعل من الصعب عليه تركيب معنى مقبول للنص المقروء، فالقراءة عملية إيقاعية مناسبة تفترض كفاءة القارئ، وهذا ما يجعل التلميذ البطيء في القراءة يفقد متعة القراءة وتشويقها لافتقاده مهارات الإيقاع والتناغم للأصوات.

فى ضوء العرض السابق لمهارات الطلاقة القرائية يمكن تحديد المهارات الرئيسة وهى :

- مهارات النطق .

- مهارات الدقة القرائية .
- مهارات المعدل أو المدى القرائى .
- مهارات القراءة المعبرة .
- مهارات الفهم القرائى .

قياس مهارات الطلاقة القرائية :

أ – قياس الدقة القرائية Reading Accuracy Assessment

أشار (Rasinski , 2010 ,8) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الدقة القرائية والطلاقة تبدو فى قدرة القارىء على فك التشفير Decoding ، والسرعة فى فك التشفير تقود إلى التلقائية ، ويتم حساب الدقة القرائية من خلال حساب النسبة المئوية للكلمات التى يمكن للقارىء قرائتها بشكل سليم على العدد الإجمالى لكلمات الموضوع ، وقد أكدت الأدبيات والدراسات أنه طريقة فعالة لقياس الدقة القرائية

ب – قياس المعدل القرائى Reading Rate Measurement

أشار (Miller&Groff ,2008, 137) إلى كيفيية حساب المعدل القرائى ويتم ذلك من خلال عد المعلم أو الباحث عدد الكلمات الصحيحة التى قرأها الدارس فى الدقيقة الواحدة عند قراءة نص قصير أو صفحة قصيرة ، وتحديد عدد الأخطاء الناتجة عن القراءة ويتم ذلك من خلال المعادلة التالية :

عدد الكلمات الصحيحة المقروءة فى الدقيقة الواحدة = العدد الإجمالى للكلمات المقروءة – الأخطاء الناتجة عن القراءة .

ج – قياس القراءة المعبرة Expressive reading Measurement

وتقاس هذه المهارة بقائمة تقدير ذات مستويات أربعة ، حيث يقوم المعلم بغحضار نص قصير أو ضم مجموعة كلمات أو جمل ، ويعطى دارسيه الفرصة للقراءة ، ويلاحظ أداءهم القرائى من عدة نواح هى : أسلوب التعبيرى ،ودرجة صوت القارىء (مرتفع دائما ، منخفض دائما ، متنوع) ، وقدرته على النبر والتنغيم ، والوقفات المختلفة للقارىء ، ومدى مراعاة القارىء بالأفكار التى يعبر عنها ، والجدول التالى يوضح ذلك : (Miller , Justin&Groff,Carolyn, 2008 ,140)

المحور الرابع : الكفاءة الذاتية فى القراءة :

أولا: مفهوم الكفاءة الذاتية :

عرفتها (هيام شاهين ، ٢٠١٢، ١٢) بأنها اعتقاد الفرد الشخصى أنه يمتلك القدرات ، والمهارات اللازمة لانجاز أهدافه مما يؤهله للتخطيط وتحقيق الأهداف ومثابرته فى إتمام المهمات ومواجهة التحديات التى تعترضه ذلك فضلا عن التواصل الفعال مع الآخرين .

ثانيا : مصادر الكفاءةالذاتية :

تتطور معتقدات الكفاءة الذاتية اعتمادًا على أربعة مصادر رئيسة حددها كل من : (Bandura,1997,80), (Klassan,R,2002) (Pajares,Johnson,andUsher,2007) (, BrinterandPajares,2006) , (Frydenberg,E ,2014).) على النحو التالى :

١-**خبرات الإتقان (Experiences Mastery)** : وهى الخبرات النشطة ذات الدلالة فى حياة الفرد ، وهى أكثر مصادر المعلومات المتعلقة بالكفاءة الذاتية ؛ لأنها تقدم الأدلة الفعلية الحقيقية على مدى إمكانية سيطرة الفرد ،أو نجاحه فيما يسعى لتحقيقه ، وتبنى النجاحات المتكررة حسا قويا ، وثقة فى الكفاءة الذاتية للفرد ؛ فى حين يضعف الفشل المتكرر هذا الحس، ويتوقف وعى الفرد بكفاءته الذاتية بممارسته للخبرات ، أو تحقيقه للإنجازات على المحددات الاتية : فكرته المسبقة عن إمكاناته ، وإدراكه مدى صعوبة المهمة ، والجهد الذاتى النشط الموجه بالأهداف ، وحجم المساعدات الخارجية ، أو كمها والظروف التى قيم فى ضوئها الإنجاز أو الأداء ، ولذلك فإن خبرات النجاح تدعم الكفاءة الذاتية لدى الفرد؛ فإذا تكرر نجاح الفرد في أعمال معينة ازداد شعوره بالكفاءة الذاتية، في حين أن تكرار الفشل لدى الفرد يقلل من شعوره بكفاءته الذاتية .

٢-**خبرات النجاح أو الفشل (Experiences of success or failure)** : فالخبرات الحقيقية هى المصدر الأساسى لتحقيق الكفاءة الذاتية فى القراءة ؛ وذلك بتفاعل الفرد تفاعلا إيجابيا مع فعل القراءة ذاته ، كما يجب أن تكون ذات معنى بالنسبة للدارس ؛ لدعم ثقته فى قراءاته ، وذلك فى إطار بيئة صفية داعمة تقدم مجتمعا حقيقيا لأداء القرائى وممارسة خبرات النجاح والفشل .

٣- **خبـــرات الإثابـــة (Experiences Vicarious) :** وهى خبرات الإنجاز الفعلى التى يحققها الفرد بالفعل عبر مدى واسع ومتنوع من المناشط والمهام والشعور والاعتقاد الموجب بارتفاع مستوى كفاءته الذاتية ؛ و يســـتقيها الفرد من النماذج الاجتماعيـة المحيطـة؛ إذ يـزداد شـعور الفـرد بكفاءتـه الذاتيـة عنـدما يلاحـظ أنّ مـن يماثلونـه فـي القـدرة قادرون على القيام بمهمة ما ، كما أن نجاح الآخرين يثير اعتقاده بانه يمتلك قدرات النجاح ومقوماته ، كما ان لاحظة فشل الآخرين يؤدى إلى خفض الجهد المبذول .

٤- **الإقنـاع (Persuasion) :** وهى القدرات الإقناعية اللفظية ، وترتبط ارتباطا دالا موجبا بالقدرات اللغوية والطلاقة الفكرية واللفظية وقدرات فهم المقروء والمسموع كما تؤثر التغذية الراجعة الإيجابية حول الإمكانات الشخصية للفرد فى مستوى كفاءته الذاتية ،كما يؤثر السياق الاجتماعى ، والإطار الثقافى الداعم لدور الجهد الذاتى للفرد فى تنمية اتجاهات موجبة نحو العمل المنتج .

٥- **الحالات الإنفعالية والفسيولوجية (States Affective and Physiological) :**فتؤثر البنية الفسيولوجية ، أوالانفعالية ،أو الوجدانية تأثيرا عاما فى الكفاءة الذاتية للفرد ، وعلى مختلف مجالات، وأنماط الوظائف العقلية المعرفية ، والحسية والعصبية لدى الفرد ، وهى تمثل الحالة النفسية للفرد وترتبط بالتنظيم الذاتى ، معتقـدات الكفـاءة الذاتيـة تتـأثر بمستوى الاستثارة الإنفعالية؛ فالإثارة الإنفعالية الشـديدة تـؤثر سـلبًا علـى الكفـاءة الذاتيـة؛ بينمـا تعمـل الاسـتثارة الإنفعاليـة المتوسطة على تحسين مستوى الأداء ورفع الكفاءة الذاتية .

ومن هنا يمكن تحديد ثلاثة أسباب رئيسة لتطوير وتنمية إدراكات الكفاءة الذاتية وهى : التعزيز أو التنشيط ، وتخفيض مستويات الضغوط السالبة ، وتصويب التفسيرات الخاطئة ، وبذلك يمكن تطوير الكفاءة الذاتية لدى الدارس من خلال أربعة مصادر رئيسة هى : اجتياز الخبرات المتقنة ، والإقناع اللفظى ، والخبرات الإبدالية ، والحالات الانفعالية والفسيولوجية.

ثالثا : أساليب تنمية الكفاءة الذاتية :

تعد محددات الكفاءة الذاتية عوامل لها تأثير فعال فى دافعية السلوك لدى الفرد وتتمثل فى :

- **اختيارالأنشطة :** فالنشاط الذى يؤديه المتعلم بنجاح ؛ يشعره بكفاءة ذاتيه أعلى .

- **الجهد والمثابرة :** فالمتعلم الذى يبذل مثابرة عالية لإزاحة المعيقات كفاءته الذاتية عالية.
- **التعلم والإنجاز :** ففكرة المتعلم الإيجابية عن كفاءته الذاتية ، تساعده فى توليد قدرات فعلية ذاتية تحقق التعلم والإنجاز .
- **التفكيروإتخاذ القرار:** فالأفراد الذين يؤمنون بفاعليتهم فى حل المشاكل لديهم القدرةعلى التفكيرواتخاذ القرار عند إنجازالمهام .
- **ردود الفعل العاطفية :** يركز المتعلمون الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة فى تفكيرهم على متطلبات المهمة وتحدياتها ويتجاوبون معها أو النشاط بأداء حماسى متفائل وبالمقابل فإن المتعلمين الذين يعانون من الشعور بضعف كفاءتهم الذاتية يشعرون بالقلق وتوقع الفشل وتقاس الكفاءة الذاتية الأكاديمية بتقديم فقرات لفظية فى قائمة أو مقياس يستجيب لها المفحوص عن طريق التقرير الذاتى (محمد الضمور ، ٢٠٠٨ ،١-٢)

ومن ثم يمكن توفير هذه العوامل من خلال التدريب على أنشطة الوعى الصوتى والإملائى ؛ لأنها تساعد الدارسين على تحقيق أهداف ومهام محددة ، وتنفيذ الأنشطة المطلوبة إنجازها وبالتالى تنمى لديهم القدرة على التفاعل مع الاستراتيجات المقترحة لإنجاز المهام المطلوبة ، كما توفر فرصا لتقديم التغذية الراجعة الأمر الذى يجعل التعلم أبقى أثرا لفترات طويلة ويشعر الدارسين بالنجاح .

رابعا : أهمية الكفاءة الذاتية :

تتضح أهمية الكفاءة الذاتية للدارس فيما يلى : (Bandora,1994) (كرماش ، ٢٠١٦) (صبحى ، عبيد ، عبد المنعم ، ٢٠١٧)

- تساعد الكفاءة الذاتية على تنشيط العمليات المعرفية فإذا كانت الخبرة المعرفية معقدة ، فهى بالتالى تتطلب مستوى مرتفع من التوجيهات الذاتية التى تعتمد بقدر كبير على الكفاءة الذاتية والتى تزيد من قدرة الفرد على اتخاذ القرار وتنظيم تعلمه وبالتالى رفع المستوى المعرفى .
- تساعد المتعلم على اختيار المهام المناسبة له وذلك نظرا لوجود علاقة وثيقة بين الثقة التى يشعر بها المتعلم فى قدرته على أداء مهمة معينة واختياره لممارسة هذه المهمة كما تسهم الكفاءة الذاتية لدى المتعلم فى تقوية الاهتمام الذاتى بالموضوع وتزيد لديه الرغبه فى انجازه .

- تلعب الكفاءة الذاتية دورا دافعيا فى تشجيع المتعلم على الاجتهاد لكى يحقق النجاح ويصل إلى اهدافه ويواظب على بذل الجهد .
- تزيد هذه الدافعية من ثقة المتعلم فى نفسه وفى قدراته وتشعره بالحماس فى اداء العمال عكس المتعلم الذى يشك فى قدراته فيؤثر ذلك على أدائه وتنخفض عزيمته وجهده .
- اعتقادات الأفراد عن كفاءتهم الذاتية عبارة عن سيناريو متوقع فإذا كانت الكفاءة الذاتية لهم مرتفعة فإنهم يتخيلون سيناريو النجاح الذى يمدهم بتدعيم جيد من أجل أفضل أداء .
- يساعد اعتقاد الفرد عن نفسه فى تعزيز فاعلية الانجاز وتكوين حافز لديه يؤثر على انخراطه فى اداء العمال الموكلة إليه ، فالأفراد يميلون إلى اداء المهام والأنشطة التى يشعرون فيها بالكفاءة والثقة ويتجنبون تلك المهام التى يشكون فى قدرتهم على أدائها

- تؤثر المعتقدات الذاتية على أنماط تفكير الفرد وردود فعله الانفعالية، فكفاءته الذاتية العالية تساعده على خلق مشاعر من الراحة النفسية خاصة عند اداء المهام الصعبة والأنشطة المعقدة على عكس الذات المنخفضة الفعالية يشعر صاحبها بتعقد الأمور مما يجعلها أصعب مما هى عليه فى الحقيقة .

ويتأثر الأداء القرائى بالمعتقدات التى يمتلكها الطلاب عن قدراتهم فى القراءة ؛ فزيادة قدرة الفرد على الطلاقة القرائية ؛ لابد أن تقابلها قناعات داخلية لديه بقدرته على أداء مهام القراءة ، وتسمى هذه القناعات بمعتقدات الكفاءة الذاتية ، وهى بدورها تساعد فى التغلب على المشكلات التى تواجهه أثناء القراءة ، ويعرفها Schwarzer " بأنها بعد ثابت من أبعاد الشخصية ، تتمثل فى قناعات ذاتية فى القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التى تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية ، وللكفاءة الذاتية قيمة تنبؤية تفوق القيمة التنبؤية لكل من المعرفة والمهارة التى يملكها الفرد " . (صفاء إبراهيم ، ٢٠٢٠ ، ٢٠٥)

كما أن العلاقة وثيقة بين الكفاءة الذاتية والطلاقة القرائية حيث إن إدراك ووعى القارىء بمدى كفاءته فى القراءة وإحساسه بذاته فيها يساعده فى السعى إلى تحقيق الغرض من المقروء بكفاءة ، كما أن إدراك القارىء لمواطن ضعفه فى القراءة يدفعه إلى استخدام وسائل مساعدة لتقويمها ، والقيام بممارسات تؤثر فى أدائه القرائى ؛ للنجاح فى المهمات القرائية المختلفة ، ومن ناحية أخرى فإن عملية القراءة تزيد من إدراك القارىء للعالم من حوله ووعيه بذاته فى جوانبها المتعددة ، ومنها كفاءته الذاتية فى القراءة.

خامسا : الكفاءة الذاتية فى القراءة :

أشار (سيد محمد ، ٢٠١٦ ، ٦) إلى أن الكفاءة الذاتية فى القراءة هى معتقدات الدارس عما يمتلكه من مهارات فى التعامل مع النصوص القرائية ، ووعيه بجوانب قوته وضعفه فى أثناء القراءة ، ومشاعره اتجاه مايقرأ وتوقعه لما سيواجهه من صعوبات فى هذه القراءة ، وترتبط الذات القرائية بفاعلية الذات العامة من جهة ، وفاعلية الذات الأكاديمية اللغوية من جهة أخرى .

سادسا : أبعاد الكفاءة الذاتية فى القراءة :

حددت دراسة (ريم أحمد ، ٢٠١٢) أبعاد الكفاءة الذاتية فى القراءة فى : الإحساس بالذات فى أثناء القراءة ، والمثابرة للإنجاز الأكاديمى ، والتفاعل مع النص المقروء ، والاتجاه نحو القراءة

بينما أشارت (سلوى حسن ، ٢٠١٦) إلى أن الأبعاد الرئيسة للذات القرائية تتمثل فى :الكفاءة فى القراءة ، والإحساس بالذات فى القراءة ، والاتجاه نحو القراءة ، والإحساس بالصعوبة فى القراءة .

وتوصل (عبد الرازق محمود ، انتصار محمد ، ٢٠٢٠) إلى أربعة أبعاد للكفاءة الذاتية فى القراءة تتناسب والطلاب الناطقين بغير العربية تمثلت فى : الكفاءة فى القراءة ، والإحساس بالذات فى القراءة ، والاتجاه نحو القراءة ، والإحساس بالصعوبة فى القراءة ، اندرج تحت كل منها أبعاد فرعية دالة عليها .

سابعا : أهمية الوعى الصوتى والإملائي فى تنمية الكفاءة الذاتية :

تبرز أهمية الوعى الصوتى فى أنه ينمى لدى الدارسين مهارة تهجى الكلمات وتحليلها بشكل دقيق ، علاوة أنه يعين على تعرف الأصوات اللغوية وتمييزها ، فضلا عن أن عدم تمكن الدارسين من الوعى الصوتى ومهاراته يعد مؤشرا قويا على أنهم سيعانون صعوبات لغوية وخاصة فى القراءة والكتابة ، وسيؤدى ذلك إلى تعثرهم فى تعلم اللغة بشكل عام .

كما يؤدي الإملاء إلى تنمية الكفاءة اللغوية طلاقة ودقة على مستوى امتلاك المفردات والتراكيب وتطوير المهارات اللغوية المختلفة من الاستماع إلى الكتابة مروراً بالقراءة والمحادثة. ومن مميزات الإملاء أنه يركز على بعض المظاهر الصوتية التي قد تخفى على الدارس كالتفريق بين الحركات القصيرة والطويلة كما في(جر وجار) ، و(حر وحار) ، والأصوات المفخمة والمرققة كما في (هرم وحرم) ، و(درب وضرب) ، وما يلحق الكلمات من تنوين أو

مقاطع صوتية كالتفريق بين التنوين والمثنى كما في (علماً وعلمان) ، والتنوين والجمع كما فى (مهندس ومهندسون) .....إلخ من الظواهر الصوتية القريبة.

والدارس الذى يعانى من عدم إتقان مثل هذه الظواهر يشعر بالقلق فى أثناء تعلمه اللغة العربية ، والقلق فى مجال تعلم اللغات يمكن أن يعيق تعلم اللغة الأجنبية ، وغالبية الدراسات الحديثة أكدت الدور التعويقي للقلق في عملية تعلم اللغات الأجنبية (young, 1991; Elkhafaifi, 2005; Hsu, 2004; Sellers, 2000) ،

نتائج البحث:

أولا : فيما يتعلق بالسؤال الأول الذي ينص على : ما مهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ تم التوصل قائمة بمهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم ، وتتضمنت (٣٢) اثنان وثلاثون مهارة فرعية ، مصنفة تحت خمسة أبعاد رئيسة.

جدول (١) قائمة مهارات الطلاقة القرائية اللازمة لدراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

م	المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
١	مهارات النطق	٦
٢	مهارات الدقة القرائية	٧
٣	مهارات المعدل القرائى	٦
٤	مهارات القراءة المعبرة	٤
٥	مهارات الفهم القرائي	٧

ثانيا : فيما يتعلق بالسؤال الثاني الذي ينص على : ما أبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟ تم التوصل قائمة بأبعاد الكفاءة الذاتية اللازمة لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتتضمنت (٣٦) ست وثلاثون مهارة فرعية ، مصنفة تحت أربعة أبعاد رئيسة.

جدول (٢) قائمة أبعاد الكفاءة الذاتية في القراءة اللازمة لدراسي اللغة العربية الناطقين بغيرها

م	الأبعاد الرئيسة	المهارات الفرعية
١	الكفاءة في القراءة	١٢
٢	الإحساس بالذات في القراءة	٧
٣	الإتجاه نحو القراءة	٨
٤	الإحساس بالصعوبة في القراءة	٩

ثالثًا : فيما يتعلق بالسؤال الخامس الذي ينص على : ما التصور المقترح لبرنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى لتنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟

تم تنظيم المحتوى الدراسي الخاص بالبرنامج في شكل دروس تدريبية ، ويتضمن كل درس مجموعة من الأنشطة والتدريبات، التي تشتمل على بعض المهارات التي يمكن تنميتها والتدريب عليها من خلالها، بالإضافة إلى المهارات الفرعية وقد رُوعِيَ أن يكون لكل درس أهدافه التعليمية، ومحتواه الدراسي، ووسائله وأنشطته التعليمية، ووسائل تقويمه. وقد بلغ عدد هذه الدروس (١٠) عشرة مقسمة على ثلاث وحدات دراسية .

رابعًا : فيما يتعلق بالسؤال السادس الذي ينص على : ما فاعلية برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها؟

نظرًا لأن البحث الحالي قد استخدم التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة مع التطبيقين القبلي والبعدي ، فإنه تم حساب قيمة " ت " لمتوسطين مرتبطين ومتساويين في العدد ، حيث يرتبط المتوسطان عندما يجرى اختبار قبلي على مجموعة من الأفراد ، ثم بعد فترة يطبق الاختبار نفسه تطبيقًا بعديا على العينة نفسها ، ومن ثم تصبح ن١ هي نفسها ن٢ (منسي ، ١٩٨٠ ، ١٧٢)

واستخدمت الباحثة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية الإصدار ٢٤ (SPSS,V,24) لحساب قيمة "ت" لعينيتن مرتبطتين ؛لمعرفة الفرق بين متوسطي درجات الدارسين مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الطلاقة القرائية ، ويوضح الجدول التالي قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المتعلمين في اختبار الطلاقة القرائية في التطبيقين القبلي والبعدي لعينة البحث .

جدول (٣) **المتوسط والإنحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين ودرجة الحرية ، وقيمة "ت" ودلالتها في التطبيقين : القبلي والبعدي لاختبار الطلاقة القرائية**

البعد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الطلاقة القرائية اجمالًا	القبلي	٢٤,٧٥	٨,٣٤	٩,٤٧	٣١	٧,٨٦٥	دالة عند مستوى (٠,٠٠٠)
	البعدي	٣٤,٢٢	٦،٥٤				

يتضح من الجدول السابق جدول (٣) أن هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الدارسين في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي ، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج المقترح .

خامسًا : فيما يتعلق بالسؤال السابع الذي ينص على : ما فاعلية برنامج قائم على الوعى الصوتى والإملائى فى تنمية الكفاءة الذاتية لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها ؟

يوضح الجدول الآتي قيمة "ت" ودلالتها في التطبيقين : القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية في القراءة :

جدول (٤) المتوسط والإنحراف المعياري ومتوسط الفروق بين المتوسطين ودرجة الحرية ، وقيمة "ت" ودلالتها في التطبيقين : القبلي والبعدي لمقياس الكفاءة الذاتية في القراءة .

البعد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مقياس الكفاءة الذاتية إجمالًا	القبلي	١٠٢,٤٥	١٣,٦٩	٥,٨٠	٣١	٢,٦١٢	دالة عند مستوى (٠,٠١٧)
	البعدي	١٠٨,٢٥	١٥,٥٦				

يتضح من الجدول السابق جدول (٤) أن هناك فرقا بين متوسطي درجات الدارسين في التطبيقين القبلي والبعدي ، وهذا يؤكد أن البرنامج المقترح له تاثير إيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية في القراءة .

وفي ضوء النتائج السابقة ، يوصي البحث الحالي بالآتي :

١- إعداد برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء الاستراتيجيات الحديثة

٢- توظيف الوعي الصوتي في تعليم بقية مهارات اللغة وعناصرها

٣- الاهتمام بتنمية أبعاد الكفاءة الذاتية في القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها

أولا المراجع العربية :

١. أسامة ذكى السيد (٢٠١٤) : أثر استراتيجية التدريس التبادلى فى تنمية مهارة استيعاب المقروء لدى متعلمى اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مجلة مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية ، تصدر عن مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية بالمملكة العربية السعودية ، العدد (٥) ص ص ١٥٧ – ٢٧٧ .

٢. أكرم ابراهيم قحوف (٢٠١٧) : الوعى الصوتى وأثره فى تحسين الكفايات القرائية والأداء الكتابى لدى الدارسين بفصول محو الأمية ، **عالم التربية** ، س ١٨ ، ع ٥٧ ، يناير ، صص ١-١٦ .

٣. إيناس محمد عليمات (٢٠١٨) : فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتنمية مهارات الوعي لتفعيل القدرة على القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، مج ١٢ ، ع ١ ، صص ١٣٠-١٤٦ .

٤. حوراء عباس كرماش (٢٠١٦) : الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية فى جامعة بابل ،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية ، العراق ،ع ٢٩ ، صص ٥٢٧ – ٥٤٤ .

٥. خالد السنداوى وآخرون (٢٠١٤) : الدليل المساند لدروس الإملاء ومهاراته لمعلمى وطلاب الصف الثانى للمرحلة الإبتدائية ، دار زهران للنشر ، عمان .

٦. خالد سمير زايد ، وآخرون (٢٠١٤) : الوعى الصوتى وتعليم القراءة فى المرحلة الإبتدائية، **مجلة القراءة والمعرفة** ، فبراير ، عدد (١٤٨) ، صص (٢١٦-١٨٩) .

٧. خولة حسن عثمان ساتى ، أحمد سعد مسعود (٢٠١٥) : إشكالية المنهج المنهج فى تعليم العربية للناطقين بغيرها ، **مجلة العلوم الإنسانية** ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، السودان ، المجلد (١٦)، العدد (٢) ، ص ص ٢٧٥ – ٣٠١

٨. رشدى أحمد طعيمة ، على أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدى (٢٠١٠) : **المرجع فى مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى** ، القاهرة ، دار الفكر العربى.

٩. سحر الشوربجي وآخرون (٢٠١٧) : فاعلية برنامج قائم على التدريس باستخدام الوعي الفونيمي والفونولوجي لتحسين القراءة لدى تلاميذ الصف الاول الأساسي في سلطنة عمان ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية ، جامعة السلطان قابوس ، مجلد ١١ ، ع ٣ ، يوليو ، صص ٦٦٦ – ٦٨٦ .

١٠. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٩) :فعالية برنامج للتعليم العلاجى فى تنمية مستوى التمثيل المعرفى للمعلومات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى الفهم القرائى ، **ندوة علم النفس بكلية التربية جامعة الملك سعود بالرياض** ، ٢٥ -٢٦ يناير ،

مارجريت موتى ، هارولد سيزلنج ونورما سيزلنج ١٩٩٩ اختبار المسح النيورولوجى السريع ، تعريب عبد الوهاب محمد .
١١.عبد الرازق مختار ، انتصار فرغلي (٢٠٢٠) : الذات القرائية لدى الطلاب الناطقين بغير العربية ، المجلة الدولية للبحوث التربوية ، مجلد ٣ ، ع ٣ ، صص ١٣٩ – ١٧٦ .
١٢.عبد الله السويلمى (٢٠١٧) : فاعلية القياس المبنى على المنهج فى تطوير الطلاقة لدى طلاب الصف الثالث الإبتدائى بمحافظة رفحاء ، **عالم التربية** ، س ١٨ ، ع ٥٨ ، ابريل، ١– ٣٨ .
١٣.عزاز محمد زهير (٢٠١٧) : علاقة الوعى الصوتى باستيعاب مهارة القراءة لدى تلاميذ الطور الإبتدائى ، **مجلة الحكمة للدراسات الإجتماعية** ، العدد (١٢) ،صص ٢٤٨ – ٢٥٨ .
١٤. على أحمد مدكور ، إيمان أحمد هريدى (٢٠٠٦) : **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق** ، ط (١) ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
١٥. عيسى بن محمد المسلمى (٢٠١٣) : أثر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها فى فهم الكتاب والسنة ، الجمعية المصرية للقراءة والفهم ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، العدد (١٤٤) ، ص ص ٦١– ٨٣ .
١٦. فاطمة مختارى (٢٠١٨) :معايير تقويم مهارة القراءة لغير الناطقين بالعربية ، معايير مهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها ، أبحاث محكمة ، منشورات المنتدى التركى .
١٧. ماهر عبد الباري شعبان (٢٠١٧) : فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والكتابة الهجائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة القراءةوالمعرفة ، ع ١٨٨ ، ص ص ٤٠ – ١٠٠ .
١٨.محمد بكري سليمان ، محمد أحمد عبد القادر(٢٠١٨) : فاعلية وحدة قائمة على الوعي الصوتي لعلاج أخطاء النهجي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية ، مج ٤٢ ، ع ١ ، ص ص ٢٠٦ –٢٥٧ .
١٩.محمد مسلم الضمور (٢٠٠٨) : علاقة أنماط التعلم السائدة لدى طلبة جامعات إقليم جنوب الأردن بالتحصيل الأكاديمي والفاعلية الذاتية الأكاديمية (رسالة دكتوراة غير منشورة) كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

٢٠. محمود الناقة وآخرون (٢٠١٧) : **المرجع المعاصر فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها** ، الأسس والمداخل وإستراتيجات التدريس ، القاهرة ، دار الفكر العربى .
٢١. محمود جلال الدين سليمان (٢٠٠٦) : دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج بعض صعوبات القراءة ، بحوث المؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة من حق كل طفل أن يكون قارئا متميزا ، المجلد (١) دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، ص ص (١٣٣ – ١٨١) .
٢٢.محمود العشيري (٢٠١٧) : الوعي الصوتي من الكفايات اللغوية إلى المقاربات التعليمية ، مجلة التواصل اللساني ، مجلد ١٨ ، يناير ، صص ٢٩ –٦٥ .
٢٣. محمود جلال الدين سليمان (٢٠١٢) : **الوعى الصوتى وعلاج صعوبات القراءة منظور لغوى تطبيقى** ، عالم الكتب .
٢٤.مصطفى بوعناني ، ربيع عبد العزيز (٢٠١٥) : الإنجاز اللغوي العربي المكتوب : بين الوعي المورفولوجي والوعي الإملائي ، مجلة أبحاث معرفية ، منشورات مختبر العلوم المعرفية ، عدد ٦ ، صص ١٥٤ – ١٨٦ .
٢٥.مصطفى بو عناني (٢٠١٨) : الكتابة العربية : مظاهر تأثير الوعيين الفونولوجى والمورفولوجي على الوعي الإملائي ، مجلة أبحاث معرفية ، مختبر العلوم المعرفية ،ع ٩ ، صص ١٢١–١٥٥ .
٢٦.وليد العناتى (٢٠١٠) : تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها ، **مجلة البصائر** ، جامعة البترا الخاصة ، الأردن ، المجلد (١٣) ، العدد (٢) ، ص ص ٩١ – ١٢٦ .

ثانيا المراجع الأجنبية :

1) Bandura, A. (1994). Self□efficacy. John Wiley & Sons, Inc attitudes toward electronic books", Reference and User Services Quarterly, Vol. 47 No. 3,
2) Bandura , A (2007) . Much ado over a faulty conception of perceived self-efficacy grounded in faulty experimentation. Journal of Social and Clinical Psychology , 26 (6) , 641-658
3) Boly ., Joseph & Scanlon ,David (2009) : Methods and strategies for teaching student with mild disabilities : Case based approach . London : Cengage Learning .

4) Frydenberg , E . (2014) : Self –efficacy , encyclopedia of Adolescence.
5) Hallahan.D Lioyd , J ., Kauffman ,J., Martenz,E.,&Weiess,M."2005" Learning Disatilities: Foundation , Characteristics,and Effective teaching "3rd Ed."New York : Allyn$ Bacon.
6) Klassen, R . (2002) . A question of calibration : A review of the self – efficacy beliefs of students with learning disabilities , Learning Disability Quarterly , 25, 88-102 .
7) Miller , Justin & Groff, Carolyn (2008) : Assessing reading fluency . In Fluency in the Classroom . Kuhn ,Melanie & Swanenflugel,Paula J (Eds) , New York : the Guilford Press .
8) Rasinski . Timothy , V. (2010) : Assessing reading fluency . Hawaii : pacific Resources for Education and Learning (PREL) pp . 1-16 .
9) Schwanenflugel , Paula J. & Ruston ,Hilary P.(2008):Becoming a fluent reader from theory to practice.In Fluency in classroom .Kuhn ,Melanie&Schwanenflugel ,Paula J(Eds) , New York : the Guilford Press .
10) Toreson,J.K (2017) .Assessment of Phonological awareness Designed especially for the learning to read .Beginning Reading Instruction ,CD-Rom Interactive Training Media,Inc .