فاعلية الطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة

إعداد

أ/ فايزة عبد الله المنذري

ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

دولة الإمارات العربية المتحدة

فاعلية الطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة

أ/ فايزة عبد الله المنذري*

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية الطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً، واختارت الباحثة إحدى المدارس التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي وبشكل قصدي، بواقع شعبتان وبصورة عشوائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على شعبة (أ) وفيها (٢٠) طالباً مثلت المجموعة التجريبية ودرست بالطريقة الصوتية، وشعبة (ب) وعددها (٢٠) طالباً مثلت المجموعة الضابطة وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واعتمدت الباحثة على اختبار الوعي الصوتي وتكون من (٢٠) فقرة، كما قامت الباحثة بالتأكد من صدق الأداة وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في تحسين مهارات الوعي الصوتي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية يرجع إلى طريقة التدريس باستخدام (الطريقة الصوتية، والطريقة الاعتيادية) لصالح طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (الطريقة الصوتية). وبناء على هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، الطريقة الصوتية، مهارات الوعي الصوتي، الحلقة الأولى.

* أ/ **فايزة عبد الله المنذري:** ماجستير مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها – دولة الإمارات العربية المتحدة.

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of the phonological method in improving the phonemic awareness skills of first-cycle students in the United Arab Emirates، Where the study sample consisted of (40) students, and the researcher chose one of the schools affiliated with the Department of Education and Knowledge in the Emirate of Abu Dhabi, intentionally, with two divisions, randomly. The random selection took place on Division (A), in which (20) students represented the experimental group and were taught by the audio method, and Division (B), which consisted of (20) students, represented the control group and was taught in the usual way.

The study used the semi-experimental approach, and the researcher relied on the phonemic awareness test, which consisted of (20) items. The researcher also made sure of the validity and reliability of the tool.

The results of the study showed that there were statistically significant differences in the improvement of phonemic awareness skills between the control and experimental groups due to the teaching method using (the phonetic method, and the regular method) in favor of the students of the experimental group that were taught using the (phonetic method). Based on these results, the study came out with a number of recommendations and proposals.

Keywords: effectiveness, phonological method, phonological awareness skills, the first episode.

مقدمة:

أصبحت المعرفة في العصر المعلوماتي الحالي أهم مصادر القوة لدى الدول والشعوب، إن قوة الأمم وتقدمها لا يقاس بما تمتلكه من ثروة اقتصادية أو سياسية، وإنما بما تمتلكه من معلومات ومعرفة، وتتأتى هذه المعرفة عن طريق القراءة التي تعد مصدرًا مهمًا لاكتساب المعلومات، والتعرف إلى ثقافات، وحضارات وتاريخ الأمم الأخرى. ومهما بلغت كل وسائل الحصول على المعرفة في العصر الحالي، إلا أن القراءة لا غنى عنها، بل لا بد من مضاعفتها أكثر من أي وقت مضى؛ نظرًا لتضخم المعلومات وتسارعها.

تشكل اللغة منظومة متكاملة من المهارات التي تتوزع على مستويين للأداء اللغوي، هما: مستوى الاستقبال الذي يشمل مهارتي الاستماع والقراءة، ومستوى الإرسال الذي يشمل مهارتي التحدث والكتابة، وبين هذه المهارات ترابط وتكامل، وتنمية أي مهارة لغوية، تؤثر في المهارات الأخرى (الحلاق والهاشمي، ٢٠١١).

ويعرف عبد السلام (٢٠٢٠) اللغة بأنها علامة يستخدمها الإنسان كآلة للتكلم والإعلام والاتصال مع الآخرين، ويتضح لنا من خلال هذا التعريف الاصطلاحي للغة أن لها خصائص خمسة أساسية: أنها نظام يقوم على النسق الصوتي والنحوي والصرفي، كما أنها منظومة رمزية وليست مجرد إشارات، وظاهرة صوتية، وظاهرة اجتماعية، ومتطورة نامية، ومن هنا كانت اللغة العربية بحاجة إلى إعادة نظر بالدراسة والتحليل وخاصة في طرق تدريسها. فهي بحاجة إلى تضافر الجهود وتجميعها من أجل الارتقاء بشأنها بما هي أهل له، باعتبارها لغة الضاد، ولغة القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة (عبد العليم، ١٩٩١).

ولعل من أهم طرائق تعلم القراءة وتعلمها الطريقة الصوتية حيث إنها تتميز بسهولتها والتدرج في خطواتها، فهي تربط بين الصوت والرمز المكتوب، ويشترك في تعلمها أكثر من حاسة، فالأذن تقوم بسماع صوت الحروف، والعين ترى الحروف، واليد تكتبها، وتساعد على تعرف صوت الحرف وأشكاله المختلفة، مما يؤدي إلى القدرة على القراءة (عبد السلام، ٢٠٢٠).

إن الطريقة الصوتية مدخل لتدريس القراءة، حيث إنها طريقة أو إستراتيجية تهدف إلى تحسين قدرة التلاميذ على قراءة الكلمات اعتمادا على الربط بشكل أساسي بين الحرف والصوت والربط بين أصوات الحروف المكتوبة للكلمة الواحدة (أبو غنيمة، ٢٠١٠).

ويمثل الوعي الصوتي الأساس الرئيس الذي تُبنى عليه مهارة القراءة، ويسهم في خلق الوعي بأصوات اللغة ومقاطعها وكلماتها لدى الطفل، مما ينعكس إيجابًا على فهمه للمقروء، وتحسن ملحوظ في قراءته، وطلاقة لسانه؛ إذ أن القراءة تعد أهم العمليات التي تساعد الطفل في الاطلاع على مختلف الثقافات والمعارف المتنوعة بكونها وسيلة اتصال هامة في حياته،

فعن طريقها يشبع الطفل حاجاته وينمي فكره ويثري خبراته بما تزوده من أفكار ومعلومات، مما يساعده ذلك في تطوير شخصيته، فهو يمكن الطفل من الانتباه إلى البناء الصوتي للغة المنطوقة، ويكسبه ذلك التركيز على الأصوات في الكلمات المكونة للجملة، والتركيز على كل مقطع فيها (بو القرعة وكريوط، ٢٠٢٠).

وتأسيسًا على ما سبق، ترى الباحثة أهمية وضرورة الاهتمام بتنمية الوعي الصوتي القرائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى؛ لما لذلك من دور في تعزيز قدرتهم على التعلم والتحصيل والتمكن من القيام بدورهم في المجتمع بشكل أفضل، ومن هنا تظهر الحاجة لهذه الدراسة فاعلية الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي وتحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة.

مشكلة الدّراسة وسؤالها:

تعد استراتيجية الطريقة الصوتية من الاستراتيجيات المهمة في تنمية مهارات الوعي الصوتي، لدى الطلبة. وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال، ومنها دراسة طلبة (٢٠١٩)، ودراسة حمدان (٢٠١٩)، ودراسة عبد السلام (٢٠٢٠)، ودراسة السعدي (٢٠٢٠)، ودراسة العوادي (٢٠٢٠).

كما لاحظت الباحثة من خلال عملها معلمة في الحلقة الأولى، وللصف الأول تحديدًا، مدى الضعف الذي يعانيه تلاميذ هذا المستوى في مهارات الوعي الصوتي، ويتمثل هذا الضعف في مستوى الأداء القرائي في قراءة كلمات سبق التدريب عليها، كذلك الخطأ في نطق أصوات الحروف القصيرة والطويلة، مما يترتب على هذا الضعف تدني في الأداء القرائي والمستوى التحصيلي، وتأخر في اكتساب اللغة في المراحل الأولية لدى الطلبة. ومن ثم ضعف في عملية التعلم والتحصيل بشكل عام.

وفي ضوء ما سبق، تبرز معالم إشكالية الدراسة في السؤال التالي:

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول في الاختبار البعدي لمهارات الوعي الصوتي بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؟**

هدف الدّراسة:

سعت الدّراسة إلى تعرف فاعلية الطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة.

أهمية الدّراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من الناحية النظرية والتطبيقية وفق الآتي:

أ) **الأهمية النظرية:** تتمثل الأهمية النظرية في إظهار فاعلية الطريقة الصوتية في تنمية الوعي الصوتي لطلبة الصف الأول الأساسي، بالإضافة إلى تسليط الضوء للمعلمين على الصعوبات اللغوية التي يعانيها الطلاب، وكيفية تشخيصها ومعالجتها، كما قد تفتح أمام الجميع من الدراسين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث عن الطريقة الصوتية ومدى أهميتها في تنمية الوعي الصوتي.

ب) **الأهمية التطبيقية:** قد تسهم نتائج هذه الدراسة في إعادة النظر من قبل مسؤولي المناهج في تقييم الكتب الدراسية ومدى ملاءمتها لطلبة الصف الأول الأساسي، بالإضافة إلى أن نتائج هذه الدراسة قد تسهم في إعادة النظر من قبل معلمي اللغة العربية في تقييم طرق التدريس المستخدمة، ومدى أهمية استخدام الطريقة الصوتية في تحسين الوعي الصوتي لدى الطلبة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تقتصر نتائج الدّراسةِ على الحدود التّالية

- **الحدود الموضوعيّة:** تقتصر هذه الدّراسة على دروس (قصة كوكو وهوهو وقصة اللَّقْلَقُ يَبْحَثُ عَنْ بَيْتٍ جَدِيدٍ، قصة مَلِكَةُ وقَرْنُها الْمَكْسورُ، قصة نونَةُ النَّشيطَةُ) من كتاب اللغة العربية في الفصل الثاني ممن العام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢.
- **الحدود الزَّمانيّة:** طبقت الدراسة الحالية خلال الفصل الثاني من العام الدّراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢.
- **الحدود المكانيَّة:** مدرسة العاصمة وهي إحدى المدارس التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي.
- **الحدود البشرية:** طلاب الصف الأول في الحلقة الأولى في مدرسة العاصمة التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي.

محددات الدراسة:

وتتحدد نتائج الدراسة بصدق أداتي الدراسة وثباتهما.

مُصطلحات "الدّراسة وتعريفاتها الإجرائيَّة":

- **فاعلية:** وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: قدرة الطريقة الصوتية في تنمية التحصيل القرائي وتحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة.
- **الطريقة الصوتية:** هي قدرة الطالب على ربط الأصوات بالحروف، واستخدامها لقراءة الكلمات، بمعنى حرف + حركة = صوت، وقد تم قياس فاعليتها من خلال نتائج الطلاب في اختباري التحصيل القرائي ومهارات الوعي الصوتي.

- **المهارة:** تعني قيام الطلبة بأداء لكل من الأنشطة القرائية والكتابية، مع اتسام هذا الأداء بالإتقان والدقة والسرعة في الإنجاز.
- **الوعي الصوتي:** هو القدرة على التعرف إلى شتى الأصوات وتمييزها، وخاصة منها العناصر الفونومية للصوت، وقد تم قياس الوعي الصوتي لدى الطلاب من خلال إجاباتهم ونتائجهم في اختبار الوعي الصوتي الذي أعدته الباحثة لذلك.
- **الحَلقة الأولى:** هي إحدى المراحل الدّراسيَّة في دولة الامارات العربية المتحدة، وتضم الصفوف الأول، والثاني، والثالث، والرابع، وتتراوح أعمار الطلبة في هذه الحلقة بين (٧ – ١٠) سنوات.

الإطار النظري:

المحور الأول– الطريقة الصوتية:

عرف ماك شين (McShane, ٢٠٠٥) الطريقة الصوتية بأنها استراتيجية تعليمية لتدريس تعرف الكلمات، والتي تمكن الطلبة المبتدئين على قراءة الكلمات بشكل دقيق ومستقل. وعرفها (Lioyd & Pullen, 2007) بأنها طريقة تدريس لتعليم الأطفال العلاقات المنتظمة بين الحروف والأصوات، وكيف يستخدم هذا النظام الأبجدي في قراءة الكلمات. بينما عرفها عاشور والحوامدة (٢٠٠٧) بأنها الطريقة التي تبدأ مع الطفل بأصوات الحروف مباشرة بدلًا من أسمائها، مثل: (أ، ب، ت، ...) دون النظر إلى ترتيب الحروف الهجائية.

كما عرفها راموس (Ramos, 2011) بأنها: طريقة تدريس تمكن الطالب من فهم كيفية تجميع الحروف والأصوات لخلق كلمات جديدة، كما تمكنه من معرفة العلاقات التي تربط بين الحروف والأصوات لبناء كلمات جديدة ونطقها.

أما شورة وآخرون (٢٠١١)، فقد عرفوها بأنها ضوابط النطق لحروف اللغة التي نتكلم بها، والقراءة باستخدام الصوت، والتي قام بها العلماء من اللغويين والنحويين للتمييز بين الكلمات.

وترى الباحثة أن الطريقة الصوتية هي مدخل لتدريس القراءة في المراحل التأسيسية الأولى، تعتمد على تقديم الحروف بأصواتها لا بأسمائها، ثم مزج الحروف لتكوين مقاطع، ثم كلمات، ومن ثم الجمل. فهي تمكن الطالب من اكتشاف كلمات جديدة تناولناها من خلال الخبرة الصوتية، وبالتالي اكتساب مهارات القراءة والكتابة. وباختصار، هي مقدرة الطالب على ربط الأصوات بالحروف، واستخدامها لقراءة الكلمات، بمعنى أن (حرف + حركة = صوت).

أهمية الطريقة الصوتية:

إن استخدام الطريقة الصوتية يُكسب الطالب مهارات عديدة فهي تمكن الطالب تحليل الكلمة إلى أصوات، ومن دمج الأصوات مع بعضها وقراءة الكلمات. ومن ثم تطوير مهارة

كتابة الكلمات لديه، وذلك من خلال كتابته للأصوات بالحروف التي تمثلهم. إضافة إلى أنه يمتلك مهارة قراءة الكلمات بدقة وسرعة. فضلًا عن أن استخدام الطريقة الصوتية يمكن الطالب من الاستماع وتعرف الأصوات والتلاعب بها، وتمكنه من تحليل كلمات مكتوبة جديدة (سالم، ٢٠٠٢؛ البجة، ٢٠٠٢).

ويمكن اتباع طرق متنوعة للتعليم باستخدام الطريقة الصوتية، ومنها: استخدام الطريقة الصوتية مع استراتيجية التعلم التعاوني، وذلك عن طريق عمل مجموعات صغيرة للطلبة للاستفادة من الاستماع إلى أقرانهم، والاستجابة وتلقي التغذية الراجعة من المعلم (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧).

كما تكمن أهمية الطريقة الصوتية في أنها ترفع لدى الطالب المهارات التي يقوم بها العقل (التحليل، الاستنباط، التمييز، التتابع، الربط). وبالتالي تشبع لدى الطالب جانب حب الاكتشاف والبحث. كما أنها تنمي لديه الذائقة الصوتية، مما يساعده على القدرة الفائقة في الضبط الصحيح للحروف. إضافة إلى أن الطريقة الصوتية ذات فاعلية بالنسبة لجميع الطلبة من مختلف الطبقات الاجتماعية، والاقتصادية والثقافية، وترفع مستوي الفهم القرائي بصورة كبيرة، فضلًا عن أنها تساعد الأطفال على تعرف الكلمات المألوفة بدقة وسرعة (عطية، ٢٠٠٧).

ويضاف إلى ذلك أيضًا أن الطريقة الصوتية تساعد على تعلم قراءة الكلمات والجمل الأساسية خلال فترة قصيرة، وقد تتراوح بين ثلاثة إلى ستة أشهر. حيث تم استخدام هذه الطريقة بنجاح في معظم الدول، كالولايات المتحدة وأوروبا لسنوات عديدة لتعليم القراءة وتزود الطلبة بالأدوات اللازمة لتوسيع مفرداتهم (الرملاوي، ٢٠١٤).

كذلك يمكن استخدام التكنولوجيا في تنفيذ الأنشطة المتعلقة بالطريقة الصوتية، وهي تعد إحدى الطرق الأكثر سهولة وفاعلية للمعلم، ومن الأمثلة على ذلك: مزج متواليات من الأصوات المنطوقة لتشكيل كلمة كبيرة، وعملية تجزئة الكلمات إلى أصوات منفصلة، وغيرها من الأنشطة التي تنطوي على تحديد، والمطابقة، وتغيير الأصوات من الكلمات، ولعل من أبرز تطبيقات التكنولوجيا التي يمكن استخدامها الكتب الإلكترونية، وخاصة الكتب التي تشمل صور، فهي تعطي جميع أشكال وبدائل الأصوات على الشاشة. حيث بإمكان الكتب الإلكترونية ببساطة نقل القصة من الورق في الكتب العادية إلى الشاشة، وتسمح للطالب الاستماع وقراءة القصة بصوت عالٍ من خلال البرنامج. وقد تقوم بعض الكتب الإلكترونية أيضا بتسليط الضوء على كل كلمة مع تقدم القارئ بقراءته للكتاب، والمزيد من الكتب الإلكترونية المعقدة تخلق قصة أكثر ليونة، وبالتالي تسمح للطالب معالجة النص وإدخال ميزات لا توجد في الكتب التقليدية (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وترى الباحثة أن الكتب الإلكترونية تمتاز بأنها مصممة خصيصاً لدعم الطالب لتعلم القراءة بطلاقة، حيث يمكنها أن توفر الدعم بأشكال متعددة، فهي على سبيل المثل، تستطيع تقديم المساعدة في فك كلمات فردية قد يواجه الطالب مشكلة في قراءتها، كما أنها تحتوي على أدوات تسجيل وتحليل للمعلمين لمساعدتهم على تقييم مستويات الطلبة. فضلًا عن أنها تستثير دافعية الطلبة للتعلم والقراءة.

مزايا الطريقة الصوتية وعيوبها:

تتميز هذه الطريقة بالسهولة بالنسبة للمعلم والطالب على السواء، إذ تسهل على الطالب نطق الكلمات الجديدة، لأنه يعرف أصوات الحروف التي تكون هذه الكلمات، كما أنها تربط مباشرة بين الصوت والرمز المكتوب، إضافة إلى التنقل من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب. وقد لخص عطية (٢٠٠٧) مميزات الطريقة الصوتية إلى أنها سهلة على المعلم كونها تتم بالتدريج والانتقال في خطوات منطقية، كما تعد الطريقة المثلى التي يألفها أولياء الأمور، كونهم تعلموا من خلالها وبالتالي لا يتحمسون لغيرها، كما يتم من خلالها تمكن الطفل من السيطرة على الحروف الهجائية في ترتيبها، مما يجعلهم قادرين على التعامل مستقبلاً مع المعجمات اللغوية، كما تمكن الطفل من تركيب كلمات مستقلة؛ لأنه يمتلك أسس بناء هذه الكلمات وهي الحروف، كما أنها تربط مباشرة بين الصوت والرمز المكتوب، وتدرب التلميذ على الأصوات المختلفة، كما أنها ضرورية في تعليم القراءة.

وبالرغم من هذه المزايا، إلا أن ثمة بعض العيوب لهذه الطريقة، وهي: أنها عقيمة وبطيئة ومضيعة للوقت والجهد، كما أنها باعثة على ملل الأطفال ونفورهم إذ يكلفون بالنطق فيها بالحروف حرفًا حرفًا، بالإضافة إلى تعذر النطق لبعض الحروف منفردة كحرف المد في كلمة (طالب) فلا وجود لصوت الألف هنا، كما أنها لا تتمشى مع نظريات علم النفس في إدراك الكل قبل الجزء (عبد الفتاح، ٢٠٠٢).

وأضاف عطية (٢٠٠٧) بأنه يؤخذ على هذه الطريقة ما يأتي:

- تكوّن لدى الطالب عادة خاطئة في نطق الحروف، وهي مد الحروف مدًا غير مناسب.
- يتعذر على الطالب البدء بالحرف الساكن.
- تكسب الطالب عادة سيئة في الكتابة، إذ يفصل بين حروف الكلمات أو مقاطعها.
- تركز على النطق دون الفهم.
- تخالف طبيعة المتعلم في التعلم، من حيث إدراك الكل قبل الجزء.

مراحل التدريس بالطريقة الصوتية:

تنطوي الطريقة الصوتية على ثلاث مراحل أساسية، هي:

١. تبدأ الطريقة الصوتية بتعليم الطلبة أسماء الحروف الأبجدية، وصوت كل حرف منها، ثم يتعلم الطالب صوت الحرف بمختلف أشكاله، وذلك من خلال طرح المعلم لأمثلة على كلمات تشمل نفس الحرف، ولكن في كل كلمة له صوت مختلف.
٢. يقوم المعلم بمساعدة الطالب أثناء تعلمه أصوات الحروف بالاستعانة بالإشارات؛ لكي يتمكن من تمييز كل صوت في كل كلمة ينطق بها هذه الحروف.
٣. وأخيرا، يبدأ المعلم بالمقارنة بين هذه الأصوات للتأكيد على تعلم الطالب لكل صوت تم طرحه، وفي النهاية سيتمكن الطلبة من دمج الأصوات التي تعلموها لتكوين كلمات، أي قراءتها (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧).

دور المعلم في الطريقة الصوتية:

يجري التعليم بموجب هذه الطريقة اتباع المراحل الآتية:

أ- يقوم المعلم بتقديم أصوات الحروف حرفاً حرفًا، ويقوم المتعلمين بترديد أصوات الحروف بعده، مشددًا على إخراج الحروف من مخارجها.
ب- تدريب المتعلمين على الربط بين أصوات الحروف والحركات، وأصوات الحروف وحروف المد، بمعنى أن يتم تدريبهم على نطق مقاطع تتكون من حرف صامت وحركة، ومقاطع تتكون من حرف صامت وحرف مد، مثل: زَ، دَ، دُ، زا، دا، دو، وهكذا.
ج- بعد أن يقدم المعلم صوت الحرف يقدم صورته ويجري عملية ربط بين صوت الحرف وصورته حتى يصل إلى مستوى اقتران صورة الحرف بصوته في أذهان المتعلمين.
د- تدريب المتعلمين على ضم كلمات قصيرة إلى بعضها لتكوين جمل قصيرة، ثم جمل طويلة، وهكذا.
هـ- تدريب المتعلمين على كتابة الحروف على السبورة، ونطقها أثناء الكتابة، وقراءتها بأصواتها.
و- تدريب المتعلمين على ضم مقاطع إلى بعضها لتكوين كلمات قصيرة تتكون من مقطعين، مثل: ماما، بابا، تاتا، دادا.
ز- تدريب المتعلمين على تكوين كلمات من مقطع طويل وحرف، مثل: (دا، ر) لتكون كلمة دار، (زا، د) لتكون كلمة زاد، و(نا، ر) لتكون كلمه نار (عطية، ٢٠٠٧).

وفي ذات السياق، يرى عاشور والحوامدة (٢٠٠٧)، أن الطريقة الصوتية تقوم على البدء بتعليم الطفل أصوات الحروف بدلاً من أسمائها، ويتبع المعلم في تدريسها الخطوات الآتية:

١. يعرض على الأطفال بطاقة عليها حرف (أ)، وعليها صورة حيوان يبدأ اسمه بحرف (أ) مثل: (أسد، أرنب).
٢. يدرب الأطفال على قراءة الحرف متحركًا (أ، أُ، إ).

٣. يمرن الأطفال على كتابة رمز هذا الحرف، وعلى الربط بين صوت الحرف ورمزه الكتابي.
٤. يدربهم على تكوين الكلمات من هذه الأصوات، ويجمع صوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات، ومن ثم تأليف الجمل من الكلمات.
٥. يتدرج المعلم في هذه الطريقة، فيبدأ بالحروف التي تكون منفصلة في كلماتها، ويمرن الأطفال على النطق بها منفردة، ثم مجتمعة لتكوين كلمة، مثل: (درس)، ثم ينتقل بهم إلى كلمات تتصل بعض حروفها، وينفصل بعضها، مثل: (قرأ)، ثم نطق الكلمات الجديدة، ومن ثم ينتقل إلى كلمات تتصل جميع حروفها، مثل كتب.

وترى الباحثة أن هذه الطريقة لا تختلف عن الأبجدية إلا في مسألة تقديم الحروف بأصواتها لا بأسمائها، وبذلك فهي تهتم بالربط بين رمز الحرف وصوته، الأمر الذي يجعلها تتماشى والطبيعة الصوتية للغة، ولعل هذه الخاصية تعتبر ميزة تتميز بها هذه الطريقة عن السابقة، أما عيوبها فهي البطء في القراءة، وقلة التشديد على المعنى.

المحور الثاني– الوعي الصوتي:

مفهوم الوعي الصوتي:

يشير مفهوم الوعي بالوحدة الصوتية إلى القدرة على تعرف وتوظيف الأصوات داخل الكلمات. أما الوعي الصوتي، فيقصد به الحساسية للبنية الصوتية السليمة للغة. وبشكل أكثر تحديدًا، هو الوعي بحجم وحدة الصوت (Ukrainetz, 2009).

وتعرفه نيشن (Nation, 2009) بأنه هو المكون اللغوي الذي يرتبط بالقراء المبتدئين، ويعرف على أنه المهارات اللغوية التي تسمح لنا بطريقة عقلية تحليل ومقارنة أصوات الكلمات المنطوقة.

بينما يعرفه جيلون (Gillon, 2010) الوعي الصوتي بأنه القدرة على تتبع ومعالجة وتناول وتحليل مكونات الكلمات المنطوقة، مثل: المقاطع، والحروف الساكنة والمتحركة، والفونيمات، بعيدًا عن وضع ما تشير إليه الكلمات.

أما عبدالوارث (٢٠١٦)، فيعرفه بأنه: إدراك الطفل لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والكيفية التي تشكل بها لتكون مقاطع صوتية وكلمات وجمل لكل منها حدود سمعية وصوتية، وإدراك التشابه والاختلاف بينهما، ويظهر ذلك في القدرة على تقسيم الجمل الشفوية المسموعة إلى كلمات، والكلمات إلى مقاطع صوتية، والكلمات إلى أصوات، وتركيب الأصوات أو المقاطع معا لتكون كلمات لها معنى.

وعرف عبد السلام (٢٠٢٠) الوعي الصوتي بأنه: القدرة على تمييز وحدات الأصوات اللغوية المسموعة، والتلاعب بها، واستعمالها في كلمات منطوقة، والوعي بأن كل كلمة منطوقة تتركب من وحدات صوتية صغرى مفردة وليست وحدات صوتية واحدة.

تستخلص الباحثة من خلال التعريفات السابقة بأن الوعي الصوتي هو اكساب الطلبة الأساسيات الصوتية التي تمكنهم من تعلم نطق الأصوات بشكل صحيح، وبالتالي تمكنهم من تعلم مهارات لغوية أساسية متل: التحليل، والتركيب، والحذف والإضافة، وتحديد الأصوات المتشابهة والمختلفة في الكلمات.

مستويات الوعي الصوتي:

أوضح كل من لين وبولن (Lioyd & Pullen, 2012)، والبلاوي (٢٠١٢) أن ثمة عدة مستويات للوعي الصوتي متدرجة الصعوبة، وهي:

- **مستوى الوعي بالكلمة:** القدرة على عزل الكلمة المفردة من الكلام المنطوق، من خلال مهام إدراك الإيقاع الصوتي بين الكلمات.
- **مستوى الوعي بالمقطع:** القدرة على توليف مقاطع صوتية لتشكيل صوت كلمة.
- **مستوى الوعي بأصوات بداية ونهاية الكلمة:** وهي القدرة على عزل صوت مقطع، أو صوت حرف في بداية أو نهاية الكلمة حسب الأمر التعليمي الموجه للطفل من خلال مهام العزل الصوتي.
- **مستوى الوعي بالأصوات:** القدرة على تمثيل الصوت في الكلمة أو الوعي بوظيفته في تشكيل صوت الكلمة من خلال مهام الإلغاء والاستبدال.

الأسس التي يقوم عليها الوعي الصوتي:

تستند مهارات الوعي الصوتي على مجموعة من الأطر التي ينبغي مراعاتها عند التدريب عليها، وهي على النحو الآتي (عبد السلام، ٢٠٢٠):

١. تعويد المتعلم على الاستماع لكلمات تراعى فيها التنوعات الصوتية لكل فونيم، مع التأكيد على تقديمها بصورة صحيحة، مع مراعاة التنوعات الصوتية للفونيم الواحد وورود في مواضع مختلفة من الكلمة، فالفونيم ذو طبيعة صوتية.
٢. الاهتمام بالسياق، بمعنى ورود الكلمة في جملة، أو بيت شعري، أو قصة. فلا تعالج الفونيمات منعزلة، ولا يكتفى بالكلمات.
٣. ربط الفونيم بالرمز الذي يشير إليه في مرحلة تالية لتوثيق العلاقة بين الفونيم والرمز من منطلق التأكيد على المبدأ الأبجدي؛ إن إن الفونبم وحدة مناسبة للتعبير عنها برمز مكتوب، فالفونيم يعد تطبيقًا عمليًا هامًا يتصل بتشكيل أنظمة الكتابة.

٤. تجنب مسألة تجريد الفونيم أو الرمز لكون خصائصه ليست ملازمة له، وإنما هي مكتسبة من خلال موقعه في الكلمة، وعلاقته التجاورية بالأصوات الأخرى.
٥. الاهتمام بقضية المعنى، وكيف أن تبديل موقع الفونيم، أو حدفه، أو إضافة الفونيم أو استبدال فونيم بآخر يغير معنى الكلمة.
٦. تدريب المتعلم على نطق المقطع واعتماده كأساس لتحليل الكلمة، والتعامل معها وربطها بغيرها.

مراحل التدريب على الوعي الصوتي:

أشارت العديد من الدراسات (البيلاوي، ٢٠١٢؛ عبد السلام، ٢٠٢٠) إلى أن إجراءات التدريب على الوعي الصوتي وتتمثل في ثلاث مراحل، وهي كالآتي:

المرحلة الأولى- الوعي بإيقاع الكلمة (القافية الاستهلالية):

- يعرض المعلم على التعلم فقرة بسيطة يراعى فيها التعبير عن فكرة تحمل معنى بالنسبة للمتعلم، وتشتمل على عدد الكلمات موضع التدريب.
- مناقشة المتعلمين المعنى العام لهذه الفقرة، وذلك لتعزيز الجانب الشفهي.
- ينطق المعلم الكلمات الي تشتمل على الحروف موضع التدريب، مع نمذجة للخصائص الصوتية المميزة للصوت، ثم تكرار المتعلم للكلمات.
- ربط الاستماع للكلمة بصورتها المكتوبة.

المرحلة الثانية- الوعي بالمقطع:

- يقوم المعلم بتقطيع الكلمة إلى مقاطع، وينطقها أمام المتعلم، ثم يطلب منه أن ينطقها عدة مرات (مع إظهار المقطع عن طريق النبر) حتى يتقن الكلمة ويستوعبها.
- يوضح المعلم أن المقاطع المنبورة تتمتع بخصائص صوتية تميزها عن المقاطع غير الموجود عليها، أي نبرة، ثم يطلب من المتعلم نطق كلمات بها مثل هذه المقاطع.
- تدريب المتعلمين على التمييز بين المقطع الطويل والمقطع القصير، ومعرفة الفرق بينهما أثناء التلفظ بهما.
- تدريب المتعلمين على تقطيع الكلمة المكونة من مقطعين، ثم الكلمة المكونة من ثلاثة مقاطع، وهكذا، مع مراعاة الكلمات التي تبدأ بهمزة الوصل وهمزة القطع عند تحليلها.
- يوضح المعلم أنه عند التدريب على استخدام المقطع المكون من صوتين، لا بد من استخدام كلمات لها خصائص متشابهة نطقيًا، مع مراعاة التنوين الذي يشكل مقطعًا في أواخر الأسماء.

- يوضح المعلم أن الكلمات التي يتكون فيها المقطع من صوت واحد تتشكل من أصوات حال كونها منطوقة، ثم يطلب من المتعلم تشكيل كلمة من مجموعة من الأصوات المنطوقة أو المقاطع الصوتية، وفي الجانب الكتابي يحلل المعلم الكلمات نفسها، ثم يكلف بتحليل الكلمات المكتوبة مع ربط الجانبين الشفهي والكتابي عند التدريب.
- تدريب المتعلمين على دمج أكثر من صوت في وحدة نطقية، والإتيان بكلمات في صورة أنماط ليسهل على المتعلم إدراك المكونات، ويطلب منه تكوين كلمات يتكون فيها المقطع من أكثر من صوت.

المرحلة الثالثة- الوعي بالوحدة الصوتية الصغرى:

- يذكر المعلم الكلمات التي وردت في الفقرة وتبدأ بصوت معين، مع التأكيد على طريقة النطق، ثم يوضح المعلم للمتعلمين أن الكلمات بالرغم من أنها تبدأ بصوت معين، فإن طريقة نطقه تختلف، وبعد ذلك يزاوج المعلم بين نطق الكلمات وكتابتها.
- يبدأ المتعلم في إعطاء كلمات تبدأ بنفس الصوت موضع التدريب، ثم التحدث مع النفس، ثم نطق الكلمات بصوت مرتفع.
- يذكر المعلم كلمات تنتهي بصوت معين مع مراقبته لوزن الكلمة وحركة الصوت الأخير (الكلمات المقفاة، والتنغيم)، ثم يقوم المتعلم بإنتاج كلمات على نمط ما استمع إليه.
- بيان أن الكلمات يتوسطها الصوت نفسه، وتعرض الكلمات منطوقة، ثم مكتوبة لفهم العلاقة بين الصوت والرمز.
- يميز المتعلم الكلمات المشتملة على الصوت في وسطها، ثم يميز الحرف في الكلمات المكتوبة.
- يقوم المتعلم باستبعاد الكلمة التي تبدأ بصوت شاذ من بين كلمات تبدأ بأصوات متشابهة.
- يوضح المعلم أن حذف صوت من الكلمة (أولها، أو وسطها، أو آخرها) يغير شكل الكلمة نطقًا وكتابة، كما يغير معناها.
- يقوم المتعلم بحذف الصوت الأول من الكلمة، ثم ينطق الكلمة بعد الحذف مباشرة بشرط أن يكون معنى للكلمة بعد الحذف.
- يقرأ المعلم الكلمة للمتعلم، ويطلب منه تحديد عدد أحرف هذه الكلمة، ويعطيه مكعبات مثلاً ليمثل كل حرف بمكعب.
- يحلل المتعلم الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمة، ثم يقوم بتكوين كلمات من مجموعة من الأصوات لفهم العلاقة بين الصوت والرمز مع التمييز البصري للحرف، والربط بين الصوت والحرف.

دور المعلم والمتعلم في تنمية مهارات الوعي الصوتي:

يتمثل دور كل من المعلم والمتعلم في تنمية مهارات الوعي الصوتي فيما يأتي:

أ) دور المعلم:

- يقوم المعلم بتقديم أنشطة قرائية تتسم بالمرح والتشويق.
- ينطق المعلم الكلمات التي تشتمل على الحروف موضع التدريب.
- يقوم المعلم بنمذجة الخصائص الصوتية المميزة لكل صوت، مع توضيح أماكن الوقف والتنغيم والنبر والتنوين في الكلمات وغيرها من الخصائص والصفات الصوتية المميزة للغة.
- النمذجة بواسطة المتعلم، ومساعدته على محاكاة ما استمع إليه من كلمات.
- مشاركة المعلم لجميع المتعلمين، ومناقشتهم في أثناء التدريس باستخدام الإستراتيجية.
- مراقبة المعلم لأداء المتعلم في كل أداء على حدة، مع التأكيد من فهم المتعلم ووعيه لما يقوم به.
- تقويم أداء المتعلم بعد التدريس للتحقق من فاعلية الاستراتيجية.

ب)دور المتعلم:

- يستمع إلى الكلمات موضع التدريب، ثم يبدأ في التحدث مع النفس، ثم ينطق الكلمات بصوت مرتفع (النمذجة من قبل المعلم).
- يحلل الكلمات إلى مقاطع، مع التمييز بين المقاطع الطويلة والمقاطع القصيرة، ومعرفة الفرق بينهما أثناء النطق.
- يكون كلمات من مقاطع لها خصائص متشابهة نطقيًا.
- يميز الأصوات المتشابهة في الحرف الأول والأخير والشاذ في الكلمات.
- تمثيل علامات الترقيم، مع مراعاة أماكن الوقف والوصل.
- يميز بين مواضع الصوت في الكلمات المختلفة مع وعيه بأن حذف صوت، أو إضافة صوت بين مواضع الصوت في الكلمات المختلفة يغير من شكلها نطقًا وكتابة كما يغير من معناها.
- تشكيل كلمات تتفق في الحرف الأخير (الكلمات المقفاة، والتنغيم).
- يركز على نطق المقاطع المنبورة، مع معرفة الخصائص النطقية المميزة لها.
- يراعى التنوين الذي يشكل مقطعًا في أواخر الأسماء (Bhat, 2000؛ Temples, 2008؛ Yi-Wei Hsin, 2007).

تتضمن القراءة ربطًا بين الصورتين المنطوقة والمكتوبة، وعمليات تحليل وتركيب للوحدات الصوتية، ونطقاً لمقاطع تتشكل من صوت أو أكثر، وهذا جوهر ما يتضمنه التدريب على الوعي الصوتي، فإجراءات الوعي الصوتي ركيزة أساسية لاكتساب مهارات القراءة، ولتهيئة المتعلم لممارستها (Chard & Osborn, 1998).

وتظهر أهمية الوعي الصوتي في أن تعلم القراءة يتطلب معرفة صريحة بالجوانب الصوتية للكلام، ولكي يصبح المتعلم قارئًا فاعلًا ينبغي عليه تعلم التطابقات المتنوعة بين الحروف وصورها الصوتية، وإدراك بأن الكلمات تتكون من صور صوتية غير متلائمة تعد أساسية لبناء قواعد الترابط بين الصور الصوتية ورسمها، والوعي الصوتي يعد مؤشراً بصورة أكبر من معامل الذكاء، والمفردات وفهم المسموع على مدى قدرة المتعلم على تعلم القراءة (Sensebaugh, 2004).

وترى الباحثة أن من أهم ما يحتاجه المتعلم في تعلمه القراءة الوعي بالصور الصوتية للوحدات اللغوية تأملًا وإصدارًا للأحكام حول الخصائص الصوتية للمفردات، وتعلمًا للتطابقات بين الصور الصوتية والصور الخطية، كما يحتاج إلى الألفة بالتهجي وتميز الكلمات وتعرفها، وفهم المقروء، فالمتعلم الجيد هو الذى يصل بعد مروره بخبرة تعليمية معينة إلى المستوى الذى يمكنه من ألفة الأصوات العربية والتمييز بينها، وفهم دلالتها، والاحتفاظ بها حية في ذاكرته، وفهم العناصر المختلفة لبنية اللغة وتراكيبها والعلاقات التي تحكم الاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة.

ثانيًا- الدراسات ذات الصلة:

المحور الأول- الدراسات المتعلقة بالطريقة الصوتية:

- **أجرت أحمد (٢٠٢١)** دراسة بهدف تعرف أثر الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الابتدائية. تكونت العينة من (٥٠) طالبًا وطالبة. واستخدم المنهج شبه التجريبي وفق تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، واستخدمت قائمتين بمهارات القراءة والكتابة التي يمكن تنميتها لدى طلبة المرحلة الابتدائية، وبرنامج تدريبي القائم على الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية، إضافة إلى اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات القراءة والكتابة، وبطاقة ملاحظة لمهارات النطق القرائي. وبينت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، هذا يؤكد أثر البرنامج التدريبي القائم علي الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة.

- **ودراسة إبراهيم (٢٠٢٠)** وهدفت إلى فحص تأثير استخدام الطريقة الصوتية القائمة على العروض الموسيقية متمثلاً فى تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائى؛ انطلاقاً من انه يمكن تنمية مهارات القراءة والكتابة وأن هناك حاجة ماسة إلى إكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية القدرة على إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وينبغي عليهم أيضا إتقان المهارات العامة من حيث اللغة والأسلوب وتعرف الحروف والكلمات والنطق بها. وتحقيقاً لهذا الهدف تم إعداد اختبار تحصيلي (مقياس مهارات القراءة والكتابة)، وإعداد بطاقة ملاحظة دليل معلم لكيفية استخدام الطريقة الصوتية باستخدام العروض الموسيقي في تنمية مهارات القراءة والكتابة من خلال مقرر اللغة العربية في الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م. وتم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الثاني الابتدائي بمدرسة الشهيد/ أحمد البلتاجي التجريبية الابتدائية بإدارة غرب المنصورة التعليمية، وقسمت العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة. وقد طبقت أدوات البحث قبل التجربة وبعدها على طلاب المجموعتين وخلص البحث إلى العديد من النتائج المهمة لعل من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية بَعْدِي في الجوانب المعرفية لمهارات القراءة والكتابة، وبين درجاتهم في الجوانب الأدائية لمهارات القراءة والكتابة بَعْدِي.
- **ودراسة عبد السلام (٢٠١٩)** والتي هدفت إلى تعرف أثر استخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة المنصورة في مصر؛ وتحقيقاً لهذا الهدف تم إعداد اختبار تحصيلي في مهارات القراءة، وتم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الثاني الإعدادي، وقسمت العينة إلى مجموعتين : إحداهما تجريبية درست بالطريقة الصوتية والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية ، وخلص البحث إلى العديد من النتائج المهمة لعل من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند(٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية بعدياً في الجوانب المعرفية لمهارات القراءة، لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس.
- **وأجرى فورمان (Foorman, ٢٠٢٠)** دراسة تحليلية هدفت إلى تحليل الدراسات التي تناولت مهارات الوعي الصوتي. وتكونت عينة الدراسة من ١٢٠ معلماً، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، كما استُخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وبينت النتائج ندرة الدراسات التي وثقت مدى توظيف المعلمين للمهارات الأساسية اللازمة في تنمية وتعزيز القراءة والكتابة لدى تدريسهم الطلبة في السنوات الابتدائية الأولى. وتعود أهمية توظيف

المعلمين لتلك المهارات في هذه المرحلة بالذات إلى أن الطلبة يمكنهم من خلالها إظهار وعيًا أكبر بالنظام الصوتي، وذلك بإنتاج وتصنيف المفردات بناء على الأصوات المتضمنة فيها سواء كانت في بداية الكلمة أو في وسطها أو نهايتها. إضافة إلى ذلك فقد وجد الباحثون بأن مهارات الترميز والإملاء الشفهي والتهجئة يتم تنميتها وتطويرها من خلال تحسين مهارات الوعي بالنظام الصوتي.

المحور الثاني- الدراسات المتعلقة بالوعي الصوتي:

- **دراسة حمدان (٢٠١٩)** وهدفت الدراسة إلى تطوير برنامج محوسب وقياس أثره في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال ذوي صعوبات القراءة، تكونت عينة البحث من (٢٦) طالبا من الطلبة ذوي صعوبات القراءة الملتحقين بغرف المصادر في مدارس مدينة تبوك، ممن تتراوح أعمارهم من ٩-١٢ سنة، تم اختيارهم بطريقة قصدية بناء على تنسيب من مديري المدارس، وبناء على ما أشارت تقارير تشخيصهم بأن لديهم صعوبات تعلم وتحديدا صعوبات قراءة، وتم تقسيمهم بطريقة متكافئة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبة تلقت تدريبات الوعي الصوتي على البرنامج المحوسب، ومجموعة ضابطة لم تتلقى التدريب، تكونت كل مجموعة من (١٣) طالبا، اشتمل البحث على اختبار الوعي الصوتي، والبرنامج التدريبي المحوسب، وهما من إعداد الباحثين، وقد تم استخراج دلالات صدقهما باستخدام صدق المحكمين (الصدق الخارجي)، كما تم استخراج دلالات ثبات الإختبار باستخدام معامل الإتساق الداخلي، وقد توصلت نتائج البحث إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة، إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.
- **ودراسة أبو منديل (٢٠١٩)** التي هدفت إلى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الأول في ضوء التدريب التوعوي الصوتي. استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة من محتوى كتب اللغة العربية للصف الأول الذي تم تطبيقه في العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ في فلسطين، تحليل المحتوى، والذي تم إعداده في ضوء تدريب توعوي صوتي وعرضه على مجموعة من المتخصصين. المحكمين. وخلصت الدراسة إلى أن كتاب اللغة العربية للصف الأول للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ يتضمن تدريباً للتوعية الصوتية بدرجات متفاوتة. واحتل مجال مطابقة الكلمات المرتبة الأولى بنسبة ٢٣.٥١٪.
- **وأجرى عليمات (٢٠١٨)** دراسة هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتنمية مهارات الوعي لتفعيل القدرة على القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة الموهوبين من

ذوي صعوبات التعلم في ضوء متغير العمر (٦- ٩ سنوات). وتكونت عينة الدراسة من ٦٠ طالباً خلال العام الدراسي ٢٠١٥- ٢٠١٦. وتم تطبيق مقياس الاضطرابات الفونولوجية والمنطقية والبرنامج التدريبي المحوسب لتنمية مهارات الوعي الصوتي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في أداء الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية، التي خضعت للبرنامج المحوسب، على الدرجة الكلية للمقياس البعدي لمستوى الوعي الصوتي، والذي بدوره ساهم في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية واستخدام اللغة بشكل عام مما يؤدي بالتالي إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والإملاء. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً في الاختبار البعدي تعزى لمتغير العمر في مستوى الوعي الصوتي لصالح الفئة العمرية (٨- ٩ سنوات).

الطريقة والإجراءات:

- منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، كونه المنهج الأكثر مناسبةً لأهداف الدراسة (عبد السلام، ٢٠٢٠)، حيث أن هذا المنهج يعالج تأثير المتغير المستقل (الطريقة الصوتية) في المتغير التابع (مهارات الوعي الصوتي).

- مجتمع الدراسة وعينتها:

اختارت الباحثة أفراد الدراسة الحالية من طلاب الصف الأول من مدرسة العاصمة التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي والتي تم اختيارها بطريقة قصدية لسهولة إجراء الدراسة بها وكذلك توفر أكثر من شعبة، وتم تحديد الشعبتين بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار الشعبة (أ) وعددها (٢٠) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام الطريقة الصوتية، والشعبة (ب) وعددها (٢٠) طالباً لتمثل المجموعة الضابطة والتي تدرس بالطريقة الاعتيادية، ليبلغ عدد أفراد العينة (٤٠) طالباً، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة وبحسب المجموعة وطريقة التدريس.

جدول (١)

توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة وطريقة التدريس

المجموعة	العدد	طريقة التدريس
التجريبية	٢٠	الطريقة الصوتية
الضابطة	٢٠	الطريقة الاعتيادية

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة في تقصي أثر الطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي لديهم، أعدت الباحثة اختبارا لمهارات الوعي الصوتي، وجرى بناء الأدوات وفق الإجراءات الآتية:

اختبار مهارات الوعي الصوتي:

لتحقيق هدف الدراسة الحالية أعدت الباحثة اختباراً لهذا الغرض في مهارات الوعي الصوتي لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك بعد الإطلاع على عدد من الدراسات مثل دراسة النجار (٢٠١٨) ودراسة الفارسي (٢٠١٧)، وتكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٠) فقرة، مراعية شروط الاختبار من تحقق الصدق والثبات.

صدق الاختبار:

قامت الباحثة بعرض الاختبار على عدد من المحكمين المختصين كما في الملحق (١) في مناهج وطرائق التدريس، ومشرفي ومعلمي وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات، وقد تم الاعتماد على نسبة اتفاق لا تقل عن (٨٠٪)، وبناء على ذلك تم صياغة الاختبار حتى غدا بصورته النهائية ملحق (٤).

ثبات الاختبار:

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار وصلاحيته، والوقت المستغرق في الإجابة عنه، طبق الاختبار على عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة من مدرسة محمد بن القاسم، وتم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٨٧) فاعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

زمن الاختبار:

توصلت الباحثة باستخدام الطريقة التي سبق ذكرها في زمن اختبار التحصيل القرائي إلى أن الوقت المناسب لاختبار مهارات التفكير الوعي الصوتي هي (٢٠) دقيقة.

معامل صعوبة وتمييز الفقرات:

تراوحت قيم معاملات الصعوبة لفقرات اختبار مهارات الوعي الصوتي بين (٠.٣٦ – ٠.٧٣)، بينما تراوحت قيم معاملات التمييز لفقرات اختبار مهارات الوعي الصوتي بين (٠.٣٦ –٠.٥٧)، وتعد هذه القيم مقبولة لاعتبار أن فقرات الاختبار تتمتع بدرجة مناسبة من الصعوبة والتمييز (سلامة، ٢٠٠٢)، كما يتضح من الجدول (٢).

جدول (٢): معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الوعي الصوتي

الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز	الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
١	٠.٥٤	٠.٣٦	١١	٠.٦٤	٠.٤٣
٢	٠.٥٤	٠.٤٨	١٢	٠.٥٧	٠.٥٧

الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز	الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
٣	٠.٥٥	٠.٣٨	١٣	٠.٧٣	٠.٥٠
٤	٠.٣٦	٠.٤٣	١٤	٠.٦١	٠.٥٠
٥	٠.٦١	٠.٣٦	١٥	٠.٦٤	٠.٤٣
٦	٠.٦١	٠.٥٠	١٦	٠.٤٣	٠.٤٣
٧	٠.٤٦	٠.٣٦	١٧	٠.٥٧	٠.٤٣
٨	٠.٥٤	٠.٥٠	١٨	٠.٦١	٠.٣٦
٩	٠.٤٣	٠.٣٦	١٩	٠.٣٦	٠.٣٦
١٠	٠.٥٤	٠.٣٦	٢٠	٠.٥٠	٠.٤٣

أعدت الباحثة خطة درسية لنصوص قرائية من كتاب اللغة العربية للصف الأول في دولة الإمارات العربية المتحدة وهي (قصة كوكو وهوهو وقصة اللَّقْلَقُ يَبْحَثُ عَنْ بَيْتٍ جَديدٍ، مَلِكَةُ وَقَرْنُها الْمَكْسورُ، نونَةُ النَّشيطَةُ)، وتبين الخطة كيفية استخدام الطريقة الصوتية وتنفيذها في تدريس القراءة للصف الأول، وقد تم عرض الخطط الدراسية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص من أساتذة الجامعات في تخصص المناهج وطرائق التدريس، ومشرفين تربويين ومعلمين للغة العربية ملحق(١)، من أجل الاسترشاد بآرائهم والأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات المناسبة، وذلك للتحقق من صدق الخطط للتطبيق، ومدى وضوح وتسلسل خطواتها، ومدى الصحة العلمية واللغوية لموضوعات الخطط، وحذف أو إضافة أو إبداء أي ملاحظات أخرى عليها، حتى أصبحت بصورتها النهائية ملحق (٢).

وقد تم تدريس الخطة من خلال معلمة أخرى مستعينة بالخطة الدرسية التي أعدتها الباحثة واستمرت مدة التطبيق أربعة أسابيع.

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة في الاختبار القبلي، حسب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (t-test for Two Independent Samples Test) لأداء أفراد الدراسة في اختبار التحصيل القرائي واختبار مهارات الوعي الصوتي وفقا للمجموعة الضابطة والتجريبية، وجدول رقم (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): نتائج اختبار (T) للفروق بين متوسطات أداء طلبة المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لاختبار التحصيل القرائي واختبار مهارات الوعي الصوتي

الأداة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف العياري	T	الدلالة الإحصائية
اختبار مهارات الوعي الصوتي	الضابطة	٢٠	١٢.٣٠	٦.٥٢	٠.٦٦	٠.٧٣
	التجريبية	٢٠	١١.٤٣	٥.٢٧		

وبالنظر إلى النتائج في جدول (٣) السابق يلاحظ أن قيمة (ت) للاختبار القبلي لمجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية بلغت (٠.٧١) بدلالة إحصائية (٠.٦٣) وهي أكبر من

مستوى الدلالة الإحصائية (α=٠,٠٥)، ما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيا في أداء مجموعتي الدراسة في الاختبار القبلي؛ ويعني هذا تكافؤ مجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل القرائي القبلي.

كما نلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطلبة في اختبار مهارات الوعي الصوتي تبعا للمجموعتين (التجريبية والضابطة)، حيث بلغت قيمة (T) (٠.٦٦) وهي قيم غير دالة إحصائيا وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي الدراسة.

إجراءات الدراسة:

- الإطلاع على الأدب التربوي والبحوث السابقة المتعلقة بالطريقة الصوتية وأثرها في التحصيل القرائي وتحسين مهارات الوعي الصوتي وإعداد الإطار النظري للدراسة وفقا لذلك.
- أعدت الباحثة خططاً نموذجية للموضوعات التي تم تدريسها وفق للطريقة الصوتية للمجموعة التجريبية من إحدى المعلمات بالاستعانة بالخطة الدرسية.
- إعداد أداتي الدراسة وإجراء الصدق والثبات لهما.
- الحصول على موافقة رسمية من جامعة العين ومن دائرة التعليم والمعرفة في دولة الإمارات العربية المتحدة لإجراء هذه الدراسة في المدارس التابعة لها.
- تحديد مدرسة العاصمة لإجراء الدراسة فيها.
- تطبيق أداتي الدراسة على المجموعتين وبعد الانتهاء تم تصحيح الأوراق من قبل المعلمة، ورصد درجات الطلبة.
- معالجة النتائج إحصائيا وتحليلها.
- مناقشة النتائج وكتابة التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

- **المتغير المستقل:** وله مستويان:
  - الطريقة الصوتية.
  - الطريقة الاعتيادية.
- **المتغير التابع وله مستويان:**
  - التحصيل القرائي.
  - مهارات الوعي الصوتي.

المعالجات الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

١- معادلة ريتشارد سون للتحقق من ثبات اختبار مهارات الوعي الصوتي.

٢- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t-test) لأداء الطلبة على أداتي الدراسة، وبحسب متغير المجموعة (التجريبية، والضابطة).

٣- معامل الصعوبة لمعرفة نسبة الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة غير صحيحة.
٤- معامل تمييز الفقرات لمعرفة قدرة فقرات الاختبار على تمييز الفروق الفردية بين الطلاب الذين يعرفون الإجابة وبين الذين لا يعرفونها.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول على التطبيق البعدي لاختبار مهارات الوعي الصوتي بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار (T -test) للعينات المستقلة على درجات الطلبة في القياس البعدي لاختبار مهارات الوعي الصوتي، كما يوضح الجدول (٦).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات الطلبة في اختبار مهارات الوعي الصوتي البعدي تبعا لمجموعة الدراسة

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)
مهارات الوعي الصوتي	الضابطة	٢٠	١٣.١١	٤.١٢	١٣.٦١
	التجريبية	٢٠	١٧.٢١	١.١١	

يظهر من الجدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة في الاختبار البعدي لمهارات الوعي الصوتي تبعاً للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغت قيمة (ت) (١٣.٦١)، وهي قيمة دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (١٧.٢١) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٣.١١)، وهذا يدل على وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند (α=٠.٠٥) للطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الصف الأول.

ولمعرفة أثر فاعلية الطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة على كل مستوى من مستويات الوعي الصوتي تعزى إلى طريقة التدريس (الطريقة الصوتية، والاعتيادية) تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لمهارات اختبار الوعي الصوتي وفقا لطريقة التدريس، كما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لمهارات اختبار الوعي الصوتي البعدي تبعا لمجموعة الدراسة

المهارات	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تمييز الحرف مع حركة الفتحة وقراءته بشكل صحيح.	التجريبية	٢٠	8.42	.693
	الضابطة	٢٠	4.61	1.73
تمييز الحرف مع حركة الضمة وقراءته بشكل صحيح.	التجريبية	٢٠	٩.١١	.532
	الضابطة	٢٠	٥.١٥	1.12
تمييز الحرف مع حركة الكسرة وقراءته بشكل صحيح.	التجريبية	٢٠	7.11	.641
	الضابطة	٢٠	4.21	1.72
تمييز الحرف مع مد الألف وقراءته بشكل صحيح.	التجريبية	٢٠	9.01	.499
	الضابطة	٢٠	6.03	1.10
تمييز الحرف مع مد الواو وقراءته بشكل صحيح.	التجريبية	٢٠	8.39	.697
	الضابطة	٢٠	4.77	1.42
تمييز الحرف مع مد الياء وقراءته بشكل صحيح.	التجريبية	٢٠	7.05	.652
	الضابطة	٢٠	4.01	.1.52
تمييز الحرف الساكن وقراءته بشكل صحيح.	التجريبية	٢٠	6.89	.784
	الضابطة	٢٠	5.32	1.69
تمييز الحرف المشدد وقراءته بشكل صحيح	التجريبية	٢٠	6.99	.752
	الضابطة	٢٠	5.62	1.54

نلاحظ من الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تحصيل المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مستويات اختبار الوعي الصوتي البعدي تبعا لمجموعة الدراسة، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية، حيث جاءت المتوسطات الحسابية للمستويات الثمانية مرتبة من الأعلى إلى الأدنى على النحو التالي (تمييز الحرف مع حركة الضمة وقراءته بشكل صحيح، تمييز الحرف مع مد الألف وقراءته بشكل صحيح، تمييز الحرف مع حركة الفتحة وقراءته بشكل صحيح، تمييز الحرف مع مد الواو وقراءته بشكل صحيح، تمييز الحرف مع حركة الكسرة وقراءته بشكل صحيح، تمييز الحرف مع مد الياء وقراءته بشكل صحيح، تمييز الحرف المشدد وقراءته بشكل صحيح، تمييز الحرف الساكن وقراءته بشكل صحيح) (٩.١١)، (9.01)، (8.42)، (8.39)، (7.11)، (7.05)، (6.99)، (6.89) على الترتيب.

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول على التطبيق البعدي لاختبار مهارات الوعي الصوتي بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؟

من خلال استعراض النتائج وجدت الباحثة أن استخدام الطريقة الصوتية في التدريس، أدى إلى تحسن واضح في مستوى مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة بمستوى طلبة المجموعة الضابطة، التي درست بالطريقة الاعتيادية للمادة نفسها.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام الطريقة الصوتية يكسب الطالب مهارات عدة، منها: تحليل الكلمة إلى أصوات، ودمج الأصوات مع بعضها وقراءة الكلمات وذلك من خلال كتابة الطالب للأصوات بالحروف التي ترمز إليها. وسيصبح لديه مهارة قراءة الكلمات بدقة وسرعة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن استخدام الطريقة الصوتية يسمح للمعلم استخدام عددا من الأساليب للتعليم منها طريقة التعلم التعاوني، وذلك من خلال عمل مجموعات صغيرة للطلاب للاستفادة من الاستماع إلى زملائهم والاستجابة وتلقي التغذية الراجعة من المعلم؛ مما يجعل الطالب أكثر قدرة على اكتساب المفردات وتعلمها.

كما أن استخدام الطريقة الصوتية في تعرف الكلمة يبدأ بتكوين الوعي اللغوي والوعي الصوتي والذي يجعل الطفل قادرا على تجزئة الكلمات إلى مقاطعها وأصواتها المكونة لها.

كما تتضح فعالية الطريقة الصوتية في تحسين مهارات الوعي الصوتي للطلبة، وقد يرجع ذلك إلى مناسبة الطريقة الصوتية التي تم التدريس بها، والتي تعتمد على الممارسة والمران وتقسيم الدرس إلى مجموعة من المهارات التعليمية، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة، واستخدام أنشطة لغوية يشترك الطلبة في ممارستها معاً، مما يشير إلى أن الطريقة تتصف بالكفاءة والفعالية والقدرة علي تحسين المستوى التحصيلي في مادة القراءة وكذلك مهارات الوعي الصوتي إذا ما أحسن تنفيذها بطريقة سليمة. وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة كل من (طلبة، ٢٠٢٠)، (عبد السلام، ٢٠٢٠).

كما أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ظاهرية لأثر فاعلية الطريقة الصوتية، في جميع مهارات اختبار الوعي الصوتي لصالح المجموعة التجريبية.

فتبين من هذه النتيجة أن أداء طلبة المجموعة التجريبية في تمييز الحرف مع حركة الضمة وقراءته بشكل صحيح هو الأعلى، ثم تمييز الحرف مع مد الألف وقراءته بشكل صحيح، يليه تمييز الحرف مع حركة الفتحة وقراءته بشكل صحيح، ويتفق هذا مع دراسة كل من تاونسيند ومونولد (Townsend & Konold, 2016) ودراسة عليمات (٢٠١٨) ودراسة حمدان (٢٠١٩).

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للتدريب على كيفية التدريس باستخدام الطريقة الصوتية.
- إعداد أدلة لمعلمي اللغة العربية تتناول تنظيم محتوى المقرر باستخدام الطريقة الصوتية بما يسهم في تحسين مهارات الوعي الصوتي.
- إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي على عينة أكبر وفي مراحل دراسية مختلفة.
- إجراء دراسة مقارنة بين الطريقة الصوتية واستراتيجيات أخرى للوقوف على الأكثر فاعلية في التحصيل القرائي وتحسين أنواع التفكير المختلفة.

المصادر والمراجع

أبو منديل، أمين سرحي (٢٠١٩). مدى تضمن كتاب اللغة العربية للصف الأول الأساسي لتدريبات الوعي الصوتي. **مجلة جامعة فلسطين**. مج. ٩، ع. ١. ١١٩- ١٥٠.

أحمد، أمية حسن مصطفى (٢٠٢١). أثر الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية**،٦. ٤٧٠-٤٩١.

البلاوي، إيهاب (٢٠١٢). **طرائق تدريس اللغة العربية**. دار مكة. الرياض.

حمدان، محمد (٢٠١٩). تطوير برنامج محوسب وقياس أثره في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى الاطفال ذوي صعوبات القراءة. **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية**. مج. ٣٣، ع. ٢. ٢٤٧- ٢٧٤.

خصاونة، محمد أحمد سليم (٢٠١٨). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات الإدراك السمعي في تحسين الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة عسير. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**. مج. ١٢، ع. ٣. ٥٩١- ٦٠٤.

الرملاوي، محمد (٢٠١٤). **طرائق التدريس في القرن ٢١**. مكتبة الجامعة. بنغازي.

زاير، سعد علي وعهود، سامي هاشم (٢٠١٦). **كيف نصل للفهم القرائي، القراءة المطالعة _ الفهم القرائي**، عمان: دار الرضوان.

سعد، مراد (٢٠٠٦). **الضعف في القراءة وأساليب التعلم**. الاسكندرية: دار الوفاء.

شورة، ماهر (٢٠١١). **طرائق التدريس الحديثة**. دار الماجد. القاهرة.

عاشور، محمد فؤاد، الحوامدة راتب قاسم (٢٠٠٧). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. الأردن، عمان: دار المسيرة.

عامر، فخر الدين (٢٠٠٢). **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية**. القاهرة: عالم الكتب.

عبد الباري، ماهر (٢٠١٠). **استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية**. الأردن. دار المسيرة.

عبد الحميد، شاكر (٢٠٠٦). **دراسات في حب الاستطلاع والإبداع والخيال**. القاهرة: منشورات دار غريب.

عبد الحميد، عبد العزيز (٢٠١١)، **تطبيقات تكنولوجيا التعليم في المواقف التعليمية**. القاهرة: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.

عبد السلام، محمد حسن (٢٠١٩). أثر استخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة المنصورة في مصر. **مجلة كلية التربية**. مج. ٥، ع. ٢. ٢٣٨- ٢٦٢.

عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٠). **طرائق واستراتيجيات تدريس القراءة**. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٠). **مناهج البحث في العلم الاجتماعية والإنسانية**. مكتبة الشروق. القاهرة.

عبد الوارث، راشد (٢٠١٦). **طرائق التدريس واستراتيجيتها**. مكتبة دار الهلال. القاهرة.

عطية، محسن (٢٠٠٧). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**. الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

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

Bowers, H., Lemberger, M. E., Jones, M. H., & Rogers, J. E. (2015). The influence of repeated exposure to the student success skills program on middle school students' feelings of connectedness, behavioral and metacognitive skills, and reading achievement. **The Journal for Specialists in Group Work**, 40(4), 344-364.

Foorman, Peter (2020). Analysis of studies dealing with phonemic awareness skills. **A magister message that is not published**. Boston University. United States of America.

Gillon, Ma Noel (2010). **Phonological awareness and its impact on teaching**. Science House. Paris.

Lioyd & Pullen (2007). **The acoustic method is an analytical study**. Washington House of Printing and Publishing. United States of America.

Lundberg, Larsmann and Strid (2017) Assessment of preschool children in phonemic awareness. **Education Journal**. Volume 23. Issue (2).

Mathews, William (2019). Comparison between teaching by the holistic method and teaching by the systematic sound method, in Malaysian schools. **Journal of Science and Arts**. Volume 8. Issue (4). 67- 100.

McShane, Albert (2005). **Phonological method and language learning**. Michael's publishing and distribution house. London.

Mosberg, L, &Johns, D (1994) Reading and Listening Comprehension in college Students with Developmental Dyslexia. **Learning Disabilities Research and Practice**,9,130-135.

Nation, Sophie (2009). **Phonological awareness learning**. Science House. Washington.