آثار تدريب الوعي المورفولوجي على القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة

The effects of morphological awareness training on reading in children Dyslexic sufferers

أمال قدوري[1،*]، عبد الناصر غربي [2]، اسماعيل لعيس[3]

[1] مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي، جامعة الوادي(الجزائر)، rayhana.kad96@gmail.com

[2] مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي، جامعة الوادي(الجزائر)،abdennacer-gherbi@univ-eloued.dz

[3] مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي، جامعة الوادي(الجزائر)،smail.layes@gmail.com

تاريخ الاستلام:12-09-2020 تاريخ القبول: 03-01-2021 تاريخ النشر: 31-03-2021

ملخص: تستهدف الدراسة اثر برنامج تدريبي للوعي المورفولوجي على تعزيز قراءة الكلمة وشبه الكلمات لدى الأطفال الناطقين باللغة العربية مع عسري القراءة. تم إجراء الدراسة على عينة تكونت من (23) تلميذ متمدرسين بالصف الثالثة ابتدائي تم اختيارهم بطريقة قصديه باستخدام مجموعة اختبارات تقيس القدرة القرائية (الكلمات المتداولة وغير متداولة وشبه الكلمات) واختبار الوعي المورفولوجي (التعرف على الأنماط المورفولوجية، التعرف على الوزن، التعرف على أصل الكلمة)، تم مقارنة المجموعتين من الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة (مجموعة تجريبية (ن = 10؛ متوسط العمر = 112.4 شهرًا) مع مجموعة الضابطة(ن = 13؛ متوسط العمر = 111.61 شهر). ركز البرنامج التدريبي على تحليل الكلمة(الجذر)، تحويل المورفولوجي والاشتقاق المورفولوجي. كشفت النتائج أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة من خلال البرنامج بعد التدريب الوعي المورفولوجي، وقراءة الكلمات وشبه الكلمات أيضا وقد حقق البرنامج اثر ايجابيا في تنمية القدرة القرائية لدى التلاميذ عسيري القراءة في مستوياتها الثلاث، نناقش هذه النتائج في ضوء العلاقة بين الوعي المورفولوجي وقراءة الكلمات والخصائص المورفولوجي العربية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي للوعي المورفولوجي، الأداء القرائي.

Abstract: The study targets the effect of a training program for morphological awareness on enhancing word reading and word likeness among Arabic-speaking children with dyslexia. The study was conducted on a sample consisting of (23) schooled students in the third grade of primary school who were chosen in an intended way using a set of tests that measure the reading ability (common and non-circulating words and semi-words) and morphological awareness test (recognition of morphological patterns, recognition of weight, recognition of the origin of the word)), The two groups of children with dyslexia (experimental group (n = 10; mean age = 112.4 months) were compared with the control group (n = 13; mean age = 111.61 months). The training program focused on word analysis (root). Morphological conversion and morphological derivation The results revealed that the experimental group outperformed the control group through the program after training morphological awareness, reading words and quasi-words as well, and the program achieved a positive effect on developing the reading ability of dyslexic students at its three levels. The relationship between morphological awareness, word reading, and Arabic morphological characteristics.

Key words: training program for morphological awareness, reading performance.

*المؤلف المراسل:

1- مقدمة:

إن مشكلة انتشار عسر القراءة في المحيط المدرسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي بتزايد واستمرار بالرغم من توفير التعليم المكثف للقراءة والتي تعد مفتاح التعلم المدرسي لكل تلميذ.

يعتبر عسر القراءة اضطراب نمائي معقد بحاجة إلى برامج تأهيلية مبنية على أسس نظرية صلبة ومن أهم البرامج المعرفية نجد برنامج تحسين الوعي الفونولوجي باعتبار أن اللغة العربية مبنية في توظيفها على مبدأ البناء المورفولوجي، حيث تعتمد مهارة القراءة خصوصا في المراحل الأولى من التعلم والتدريب على قدرات التحليل الصوتي، فلا بد للطفل أن يمتلك وعيا صوتيا متطورا بما فيه الكفاية ليتحكم في مبدأ تحويل الأحرف إلى أصوات(Casalis& al; 2005).

كما أشارت عدة دراسات أن التحليل الحرفي يلعب دورا مهما في عملية التلقين ومنه التحكم في القراءة، نظرا لاستعمالها المعطيات الحرفية والصوتية من جهة أخرى، لقراءة اللغة المكتوبة وتصريفها لا يكفي التحكم في قواعد التحويل(الحرفي الصوتي) الذي لا يسمح بقراءة الكلمات غير المتداولة ولا يساعد على التمييز بين الكلمات المتجانسة صوتيا، مما يؤكد ضرورة وجود نظرة معمقة لمجموعة الكلمات وليس على المستوى الصوتي الذي يشملها فقط(Sanchy, 2010).

إن الدراسات التي شهدت برامج تدريبية للتوعية المورفولوجية ليست كثيرة بما فيه الكفاية باللغة العربية وبما أن الوعي المورفولوجي يشمل قدر كثيرا من المعرفة والمهارات والاستراتجيات فإنه من الضروري بناء وتطبيق برنامج تأهلي للقراءة مبني على مبدأ الوعي المورفولوجي.

منذ فترة طويلة تركز البحوث على نقص الوعي الفونولوجي في عسر القراءة، ومع ذلك يعد الوعي المورفولوجي موضوعًا جديدًا نسبيًا عن سببية عسر القراءة النمائي، على الرغم من ارتباطه باكتساب القراءة في عدد متزايد من الدراسات (Arnbak& Elbro, 2000; Siegel, 2008) بما في ذلك اللغة العربية (Saiegh-Haddad &Taha, 2017). ويترتب على ذلك أن تدريب الوعي المورفولوجي يجب أن يكون له تأثير إيجابي على مهارات القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة.

يشير الوعي المورفولوجي إلى وعي الأطفال بالهيكل المورفولوجي للكلمات وقدرتهم على التفكير والتعامل مع المورفيمات(Carlisle, 2000)، أصغر وحدة لغوية لتوصيل المعنى الدلالي للكلمة. لتعلم قراءة الكلمات بكفاءة، يحتاج الأطفال إلى تطبيق المعرفة الصوتية والمورفولوجية، خاصة في اللغات المورفولوجية الصوتية حيث أن الجمع بين المبادئ المورفولوجية والفونيم هو أساس الاعتراف بالكلمات باللغة العربية (Saiegh-Haddad &Geva, 2008). بالإضافة إلى المعرفة الصوتية، فقد أفيد أن وعي الأطفال بالمعرفة المورفولوجية قادرون على معالجة الأشكال المورفولوجية بكفاءة لتسهيل قراءة الكلمات المعقدة شكلياً.

بالنظر إلى أن التمثيل اللغوي والتعامدي للكلمات بلغات أبجدية مختلفة يعوّل عليه بشكل أساسي في مكونات مورفيم الرسومية كما هو الحال في اللغتين الإنجليزية والعربية (Carlisle, 2003).

إفترض العديد من الباحثين أن تعليم الوعي بالبنية المورفولوجية للكلمات ينبغي أن يعزز أداء القراءة بالنسبة للأطفال الذين يعانون من عسر في القراءة، حيث يبدوا أن نهج التدخل الصريح، الذي يركز على تحفيز الأطفال على التفكير بنشاط في معنى الكلمات وبنيتها (الجذر واللاحقات) هو الأكثر فعالية في تحسين مهارات القراءة(Bowers et al., 2010). يمكن للوعي المورفولوجي بالفعل تسهيل فك تشفير الكلمات لكل من الأطفال

الذين يعانون من عسر القراءة أو بدونه عن طريق تقسيم الكلمات إلى وحدات أصغر ذات معنى من الكلام يمكن التعرف عليها بشكل أكثر دقة.

لقد تم إظهار تدريب الوعي المورفولوجي لتحسين قراءة الكلمات مع وجود كميات متباينة من التأثيرات على سبيل المثال، وجد ليستر (2002) أن أطفال الروضة النرويجيين بعمر (4) سنوات أدوا أداءً أفضل في قراءة الكلمات بعد الاختبار بعد التدريب المورفولوجي من مجموعات التحكم الوعي الفونولوجي، وأن التأثير استمر حتى نهاية الصف الأول، وبالمثل قارن Arnbak and Elbro (2000) بين مجموعة تجريبية من الطلاب الشباب الذين يعانون من عُسر القراءة الذين تتراوح أعمارهم بين 10 و12 عامًا وبين مجموعة تحكم متطابقة مع تقدم العمر من القراء النموذجيين، كان البرنامج التدريبي يعتمد فقط على التعليم الشفهي وعلى المعنى الدلالي المرتبط بالمورفيمات، حقق الطلاب الذين يعانون من عسر القراءة مكاسب كبيرة في القدرة على القراءة وفقا لنتائجهم في اختبار الفهم.

تشير نتائج دراسة Arnbak and Elbro (2000) إلى أن تدريب الوعي المورفولوجي له تأثير على قدرات القراءة والتهجئة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة.

كما أظهرت الدراسات المتعلقة بالتعليم المورفولوجي آثارًا إيجابية على القراءة بلغات مختلفة (Goodwin &Ahn, 2013)، فقد تم إجراء عدد قليل من الدراسات التي تعتمد على اللغة العربية حول تدخل الوعي المورفولوجي للأطفال المصابين بعُسر القراءة بالنظر إلى الأدلة القوية على دور البنية المورفولوجية للجذر ونمط الكلمات في اللغة العربية، فقد تم الإبلاغ عن أدلة متقاربة للمعالجة المورفولوجية في قراءة الأطفال الناطقين بالعربية ممن يعانون من عسر القراءة أو بدونها. على سبيل المثال، أظهر Taha and Saiegh-Haddad (2012) أن أداء الأطفال المصابين بعسر القراءة كان أسوأ في الوعي المورفولوجي وأن تدخل الوعي المورفولوجي أدى إلى مكاسب في مهارات القراءة للقراء الذين يعانون من عُسر القراءة أو بدونه.

تشير نتائج دراسة Dallasheh–Khatib, Ibrahim, &Karni(2014) إلى أثر الوعي المورفولوجي والوعي الصوتي لتدريب على مهارات القراءة في وقت لاحق في رياض الأطفال، أظهرت النتائج أن برامج الوعي المورفولوجي والوعي الفونولوجي عززت الوعي المورفولوجي والوعي الصوتي في المقارنة إلى المجموعة الضابطة، مع ميزة صغيرة عن السابق، تحسن التدخل المورفولوجي في المهام المورفولوجية ولكن أيضًا في مهام الوعي الفونولوجي.

نظرًا للدور المركزي في التشكل في التعرف على الكلمات لدى كل من القراء النموذجيين والأطفال المصابين بعُسر القراءة، وفيما يتعلق بحقيقة أن القراءة باللغة العربية هي عملية قائمة على الجذر (المورفيمية) هناك حاجة متزايدة لاستكشاف التأثيرات المباشرة تدريب الوعي المورفولوجي على تحسين درجة الإتقان ودقة قراءة الكلمات لدى الأطفال العرب الذين يعانون من عسر القراءة، والربح المحتمل في الوعي الفونولوجي كمقابلة الوعي اللغوي المتزامن لتطوير القراءة. كان التوقع الرئيسي الذي يوجه هذه الدراسة: إذا كان الوعي المورفولوجي يمثل ركيزة أساسية للقراءة باللغة العربية، فإن التدريب في الوعي المورفولوجي يجب أن يؤدي إلى تحسينات مباشرة قابلة للقياس في كل من الوعي المورفولوجي وعروض قراءة الكلمات، قد يعكس هذا التأثير الإيجابي المحتمل أيضًا في تحسين الوعي الفونولوجي كعامل متزامن لغوي لتطوير القراءة.

1.1- فرضية الدراسة:

- توجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء القرائي بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

2.1- أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولة توفير أداة علاجية لعسيري القراءة المتمدرسين سنة ثالثة ابتدائي وهي السن المناسبة لبداية علاج اضطراب تعلم القراءة، كون السنتين السابقتين لا يمكن القيام بتشخيص نهائي لعسر القراءة في اغلب المراجع العلمية، خاصة وكذا علما أنه لا توجد مثل هذه البرامج العلاجية في البيئة التعليمة.

- تنمية الوعي المورفولوجي لتحسين الأداء القرائي لدى عسيري القراءة ذالك والذي يمثل متغيرا هاما من المتغيرات التي تقف خلف كفاءة وفاعلية عملية القراءة خاصة والتعلم عامة، وتساعد من رفع كفاءة الفرد التعليمية وتحسين أدائه الأكاديمي في نشاط القراءة.

3.1- أهداف الدراسة:

- التحقق من فاعلية برنامج علاجي مبني على مبدأ الوعي المورفولوجي في تحسين الأداء القرائي لدى عسيري القراءة.

- الاطلاع أكثر على دور وأهمية الوعي المورفولوجي في اكتساب مهارة القراءة بالعربية.

- توفير أداة علاجية تكمن في تحسين القدرة القرائية في متناول المختصين والمهتمين في الميدان.

- محاولة التقليل من الآثار السلبية لعسر القراءة لدى هذه الفئة من التلاميذ عسيري القراءة وذالك ببناء برنامج تدريبي مبيني على تنمية الوعي المورفولوجي لتنمية القدرة القرائية لديهم، لتأثيرها على باقي النشاطات التعليمة.

4.1- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

البرنامج التدريبي للوعي المورفولوجي: هو متغير تجريبي يتمثل في بناء خطة علمية مخططة ومنظمة ومجموعة من المهارات والنشاطات الهادفة لتنمية وتحسين الوعي المورفولوجي لدى عينة الدراسة، يهدف إلى تدريب عسيري القراءة لزيادة فعالية أدائهم لتحسين مستواهم القرائي وتدريبهم على إتقانها وفقا لقواعدها العلمية السليمة.

الأداء القرائي: هي قدرة الطفل على التعرف على الحروف والكلمات، وتفسير الرموز المكتوبة وتجميعها بالإضافة إلى فهم معاني هذه الرموز والتميز بينها، ويتطلب هذا تنسيقا سمعيا وبصريا وذهنيا، تم قياس الأداء القرائي على ثلاث مستويات (كلمات متداولة وغير متداولة وشبه كلمات) من إعداد الدكتور إسماعيل لعيس(السنة).

2 - الطريقة والأدوات:

1.2- المنهج المتبع:

تم الاعتماد على المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية لدراسة موضوع بحثنا والمتمثل في "أثر برنامج تدريبي للوعي المورفولوجي لتحسين الأداء القرائي لدى الأطفال عسيري القراءة" وذلك لان المنهج التجريبي يمتاز عن بقية المناهج الأخرى بأنه يجعل هدفه الأساسي الكشف عن العلاقة السببية بين الظواهر والمتغيرات، وبأنه يربط دراسة لهذه العلاقة السببية بالضبط الدقيق الذي لا يتوافر في المناهج البحث الأخرى(بوحوش، 1999، 123).

2.2- عينة الدراسة:

تم تعيين مجموعتين (ن= 23) من الأطفال الناطقين باللغة العربية مع عُسر القراءة (18 ذكور و 7 إناث) بعد تشخيصهم على أنهم يعانون من عسر القراءة على أساس صعوبة في قراءة الكلمات لديهم. كان متوسط عمر المجموعة الضابطة (ن = 13) 111.61 شهرًا والمجموعة التجريبية (ن = 10) 112.42 شهرًا. سجل جميع المشاركين أقل من (1-) أدناه المتوسط في اختبار الكلمة وقراءة شبه للكلمات مقارنة مع عينة كبيرة من 200 طفل في عمر الزوجين. وكانت المجموعتان زمنيا المتطابقة العمر (ت = 0,37- ، غير دال). تم مطابقة المجموعتين أيضًا مع معدل الذكاء من خلال اختبار (48 - t =) (Raven، 05. >p). جاء المشاركون من نفس المنطقة الجغرافية باستخدام اللغة العربية الفصحى المعاصرة في المدارس وشاركوا في الخلفية الاجتماعية والاقتصادية واللغوية مماثلة. علاوة على ذلك، لم يتلق المشاركون أي تعليمات خاصة في المدرسة أو تدخل برنامج خاص.

3.2- أدوات الدراسة:

1- القدرة العقلية غير اللفظية (اختبار رافن):

المصفوفات التدريجية القياسية لـ Raven هي اختبار لقدرة التفكير المنطقي والذكاء العام. استخدمنا الشكل المختصر (Bouma, Mulder, &Lindeboom, 1996) الذي يضم 36 عنصرًا (مجموعات ا، ب، ج).

2- اختبار القراءة (الكلمات المتداولة وغير المتداولة وشبه الكلمات):

تم تطوير اختبار قراءة الكلمات للأطفال من سن 8 إلى 12 عامًا (Layes, Lalonde, &Rebaï, 2015). أعطيت مجموعة من 80 كلمة حرفية جزئية (40 كلمة متداولة و40 كلمة غير متداولة) متفاوتة الطول (ذات مقطعين وذات ثلاث مقاطع) وتكرار الاستخدام (مرتفع ومنخفض) بالإضافة إلى قائمة من 20 كلمة شبه متغيرة في طول الإملاء كان مطلوب من المشاركين قراءة كل بند بصوت عالي دون أي حد زمني، تم تسجيل عدد الإجابات الصحيحة.

3- اختبار الوعي المورفولوجي: وهو من إعداد لعيس وآخرون(Layes et al, 2017) ويشمل الاختبارات الفرعية التالية:

- **التعرف على الأنماط المورفولوجية:** لتقييم قدرة الأطفال على إدراك العلاقة المورفولوجية بين الكلمات (معرفة مورفولوجيا الاشتقاق)، تم تقديم 20 زوجًا من الكلمات شفهيًا إما ذات صلة شكليا (على سبيل المثال: عمل -عمال)، أو بشكل دلالي (مثال: محكمة-عدالة) تم توجيه المشاركين إلى تحديد ما إذا كانت الكلمتان مترابطتين من الناحية الشكلية (أي من نفس العائلة أم لا).
- **إنتاج الجذر المورفولوجي نفس الوزن ونفس الاصل:** تم تصميم هذه المهمة الموقوتة لفحص قدرة المشاركين على توليد كلمات ذات شكلية يتعلق الأمر بالوتيرة التي يشارك بها مورفيمات جذر معينة في معالجة تكوين الكلمات(Boudelaa&Marslen-Wilson , 2011). تم تقديم 20 حرفًا متحركًا لتوليد أربعة أشكال مشتقة في أسرع وقت ممكن في ثلاث دقائق. تتبع الاستجابات المتوقعة أنماطًا مختلفة شائعة الاستخدام باللغة العربية (مثل / ka: teb / [كاتب] ؛ صفة سلبية / maktu: b / [مكتوبة] ، إلخ).

- **الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:**

اختبار القراءة: معامل الاتساق لهذا الاختبار **α =0. 84**

اختبار الوعي المورفولوجي: معامل ثبات الاختبار باستعمال معامل ألفا وبالاعتماد على درجات الاختبارات الفرعية (α =0,78).

4- برنامج التدريب الوعي المورفولوجي:

تم الاعتماد على البرنامج المعد من طرف Layes, Kaddouri, Lalonde, Rebai (2020) . الهدف الرئيسي للبرنامج التدريبي الحالي هو تعزيز وعي المشاركين بالأمور الأساسية في الكلمات. يركز محتوى البرنامج التدريبي على ثلاثة محاور:

(أ) تحليل مورفيم الجذر:

الكلمات باللغة العربية مشتقة من الجذور والأنماط في كل جلسة تدخل، تم توجيه الأطفال لتحليل ترتيب الحروف المقدمة، والتي تتراوح من ثلاثة إلى أربعة، وترتيبها من أجل تحديد مورفيم الجذر للكلمة هذا هو النشاط الأساسي الذي سيتم ممارسته في بداية كل جلسة جديدة خلال البرنامج، يتمثل النشاط المتكرر الآخر "تحديد الجذر في الكلمة" في تفكيك الكلمة المعقدة وفصل الأشكال الرئيسية فيها (الجذر) لكل كلمة، تم تدريب المشارك لجعل نشاط التحلل شفهيا وكتابيا. كما مارس المشاركون تهجئة تلك الكلمات وكتابة حروف الجذر ونمط كل كلمة. يهدف هذا النشاط إلى تعزيز التمثيلات الإملائية المورفولوجية للكلمات، كما أعطيت خمس كلمات جديدة لكل جلسة.

(ب) مورفولوجيا الاشتقاق (الجذور والأنماط):

الهدف الرئيسي هو تعزيز المهارات الاشتقاقية اللغوية لتكوين الكلمات باستخدام جذور وأنماط محددة خلال هذا المحتوى التدريبي، تعلم المشاركون كيفية إنشاء (اشتقاق) كلمات جديدة من نفس الجذر عن طريق معالجة نمط الكلمة. على سبيل المثال، من الجذر كتب، يمكن للأطفال اشتقاق كلمات متعددة عن طريق تطبيق أنماط صوتية مختلفة، مثل [KuTiBa] (كتابي) KaaTeB(كاتب) [KuTuB] (كتب) ...الخ، وبالتالي يمكن أن تحول التعديلات المشتقة من صفة إلى الاسم، الفعل إلى الاسم ، أو الفعل إلى الصفة.

(ج)التحويلات المورفولوجية:

خلال هذا الجزء من البرنامج التدريبي تم تدريب الأفراد على كيفية تحويل (بالكلمة) الكلمات حسب العدد والموضوع والجنس والفعل، في حين أن مورفولوجيا الاشتقاق تغير الأدوار الدلالية التي تلعبها الكلمات داخل الجمل، فإن الأشكال الشكلية التصميمية تعدل الرقم (المفرد الجمع) أو الزمن، أو جانب من الكلمات (Wolter& Green, 2013) من خلال تحويل الكلمة إلى المفرد ([ya3amel] "يعمل")، نطلب من الطفل إضافة حرف (أحرف) جديد إلى الكلمة لتحويلها إلى صيغة الجمع ([ya3maloun] "إنهم يعملون").

كيفية التطبيق:

بعد تصميم تجريبي قبل / بعد الاختبار، قمنا بتخصيص المشاركين بشكل عشوائي للمجموعة التي تلقت برنامج تدريب للوعي المورفولوجي (مجموعة تجريبية) أو إلى مجموعة المقارنة التي لم تتلق التدريب (مجموعة الضابطة) بعد جمع بيانات التقييم الأساسية.

تم اختبار جميع المشاركين بشكل فردي على اختبار قراءة كلمة وشبه الكلمات. لتقييم فعالية البرنامج، تم تطبيق قياس ما بعد التدريب لكلا الفريقين خلال الفترات نفسها. اشتمل برنامج الإتقان على تدريب تفاعلي وجهًا لوجه نُفذ في غرفة هادئة داخل مبنى المدرسة ولكن خارج ساعات الدراسة العادية. تلقت المجموعة التجريبية دورة

تدريبية لمدة 45 دقيقة ثلاث مرات في الأسبوع. بدأت عملية التدخل مباشرة بعد الفحص والاختبار المسبق. لم تحصل المجموعة الضابطة على أي تدخل محدد طوال فترة الدراسة. بدلاً من ذلك، تلقوا تعليمات القراءة والتهجئة العادية التي يحصل عليها جميع الأطفال في المدارس. تم تنفيذ البرنامج بشكل جماعي، وتم تنفيذ الأنشطة عدة مرات لتتقن. تلقى المشاركون وصفًا مفصلاً لكل جلسة مهمة، ثم قدموا ردودًا بشكل فردي بإتباع التعليمات المحددة للمهمة التي قدمها المجرب.

3- النتائج ومناقشتها:

نظرًا لصغر حجم العينة، تم التحقق من فرضية توزيع المتغير التابع (في المجموعة التجريبية) لقياس ما قبل التدخل من خلال اختبار Shapiro–Wilk (إحصائية = 0.90)، مما يشير إلى وجود توزيع طبيعي (ع> 0.05) مع انحراف من −0.67 (خطأ قياسي (SE) = 0.71) وتفرخ من −1.1 (SE = 1.40). عندما يكون التقرح بالقرب من 0، يُفترض توزيع طبيعي وتم إجراء اختبارات حدية. فيما يتعلق بمعايير الاشتمال، مقارنات في تقييم خط الأساس بين التجريبية ويتم عرض مجموعات التحكم، بما في ذلك المستويات العمرية وعشرات رافن وكذلك قراءة الكلمة وشبه الكلمات، تدريب الوعي المورفولوجي والوعي الفونولوجي.

- **مقارنة بين المجموعات:**

لدراسة التأثير المحتمل لبرنامج التدخل، أجريت اختبارات (t) المقترنة بمقارنة تدريب ما قبل وبعد التدخل للمجموعة التجريبية. أظهرت النتائج اختلافات كبيرة في درجات ما بعد التدخل لقراءة الكلمات الحقيقية في ما قبل (M = 12.67، SD = 2.64) وما بعد التدخل (M = 20.17، SD = 4.08، t (11) = − 7.77، p <0.001) ، لفك تشفير شبه الكلمات في ما قبل (M = 3.17، SD = 1.52) وما بعد التدخل (M = 6.08، SD = 2.42، t (11) = −5.67، p <0.001) ، لنمط التشكل في ما قبل − (M = 9.16 ، SD = 1.94) وما بعد التدخل (M = 12.42، SD = 1.93، t (11) = 7.58، p <0.001)، لجذر التشكل في ما قبل (M = 9.50، SD = 2.90) والتدخل اللاحق (M = 14.92، SD = 2.35، t (11) = −8.72، p <0.001) ، ولـ PA في ما قبل (M = 7.33، SD = 1.49) وللمداخلات التالية (M = 9.17، SD = 1.90، t (11) = −4.33، p <0.01).

المناقشة:

كشفت الدراسة عن آثار إيجابية للبرنامج التدريبي، مع تكرار النتائج السابقة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر في القراءة في الحروف الهجائية الأبجدية الأخرى(Lyster, 2002). علاوة على ذلك، أظهرت نتائج الاختبارات اللاحقة التي تم الحصول عليها في الدراسة الحالية أن برنامج التدريب الوعي المورفولوجي عزز كل من القدرات اللغوية الفوقية للوعي المورفولوجي، إلى حد أكبر في المجموعة التجريبية. على غرار الدراسات السابقة، قد تشكل النتائج التي توصلنا إليها مصدراً تجريبياً للأدلة المتعلقة بالعلاقة بين درجة الإتقان واكتساب القراءة والفوائد الناتجة عن تعليم القراءة (Carlisle, 2010; Goodwin and Ahn,2013).

تشير نتائجنا التي أظهرت تحسنًا كبيرًا في كل من قراءة الكلمات وشبه الكلمات إلى أن التدريب المستند إلى المورفيم ساهم في دمج التحلل المورفولوجي في التعرف على الكلمة. تشير هذه النتائج إلى أن التدريب المستند إلى morpheme (وحدة مورفولوجية) فعال في تعزيز مهارات قراءة الكلمات والوصول إلى التمثيل الإملائي (Bar-Kochva&Hasselhorn, 2017) بخلاف اللغات الأخرى، تتكون الكلمة باللغة العربية من اثنين

على الأقل من الأشكال الكلمة الأساسية، (نمط الكلمة والجذر الصرفية في اللغة العربية)، قد تلعب أدوارًا مركبة فيما يتعلق بالتعرف على الكلمات: معالجة معنى الكلمة، المؤمن عليها من قبل الجذر، والوظيفة النحوية التي يوفرها النمط، كما هو الحال في التميز بين الأفعال والأسماء. على هذا النحو، فإن جذر المورفيم ينقل دورًا دلاليًا وينقل النموذج الدور النحوي (مثل المذكر، المفرد،...الخ). لذلك (مورفيم) التحليل في اللغة العربية له وظيفة كبيرة في عملية التعرف على الكلمات والوصول إلى التمثيل المعجمي.

تتماشى نتائجنا مع التحسن في المهام المورفولوجية بعد التدريب المورفولوجي مع النتائج السابقة (Dallasheh-Khatib, Ibrahim &Karni, 2014)، مما يشير إلى أن تطوير درجة الإتقان والقراءة قد يكونان متبادلين. قد تكون القدرة على التعامل مع التركيب السليم للكلمات قد سهّلت تطوير درجة الإتقان، وقد سهّلت معالجة التركيب المورفولوجي للكلمات تطور القراءة. تحسن اختبار إنتاج جذر الوعي المورفولوجي أفضل من التعرف على الأنماط المورفولوجية في فترة ما بعد التدريب في هذه الدراسة. قد تعكس هذه الاختلافات كلاً من الوزن بالمعلومات الذي تنقله الجذور، والتي تنشئ الإطار الدلالي الأساسي لتفسير الكلمات وتعقيد المعالجة المرتبط بتحديد واستخراج أنماط الكلمات(Boudelaa&Marslen-Wilson, 2011).

4-الخلاصة:

في الأخير، ساهم برنامج تدريب الوعي المورفولوجي بشكل كبير في دقة قراءة الكلمات وشبه الكلمات من خلال تطوير تحليل الكلمات متعددة الأشكال والوعي المورفولوجي وقدرة القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة. تشير النتائج التي توصلنا إليها إلى أن الوعي المورفولوجي له أدوار مهمة في قراءة الكلمات وأنه ينبغي إدراجها بشكل متكرر في التقييمات والتعليمات–(Kirby, Deacon, Bowers, Izenberg, Wade Woolley, Parrila, 2011). تضيف البيانات الحالية أدلة إضافية على وجهة نظر مفادها أن التعرف على الكلمة باللغة العربية يتم تعريفه بشكل أساسي من خلال مورفيمات الجذر، وتبين أن التأثيرات المورفولوجية في الوصول المعجمي العربي يمكن أن تكون مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بالمعنى(Layes et al., 2019). هذا يشير إلى فائدة التقنيات التربوية القائمة على التعليم المورفولوجي عند الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة، نظرًا لأهمية المعرفة المورفولوجية في قراءة اللغة العربية كما هو موضح في الدراسة الحالية، تشير نتائجنا إلى أن تدريب الوعي المورفولوجي يمكن أن يكون فعالًا لكل من الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة والأشخاص المعرضين لخطر مع صعوبات القراءة. يجب أن يركز التعليم المورفولوجي بشكل خاص على تعزيز كل من القدرة على تحديد وتحليل مورفيم الجذر من خلال تحليل الكلمات المعقدة، وتوليد كلمات جديدة تستند إلى جذور مورفيم المحددة. لتكون أكثر فاعلية، يوصى بدمج مثل هذه التعليمات المورفولوجية في البرنامج الأكاديمي العادي بطريقة مستدامة.

- قائمة المراجع:

بوحوش، عمار وذنيبات، محمود(1999). *مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث*. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.

Abu-Rabia, S., &Awwad, Y. (2004) Morphological structures in visual word recognition: evidence from Arabic.*Journal of Research in Reading*, 27, 321-336.

Abu-Rabia, S., Share, D., & Mansour, S. M. (2003). Word recognition and basic cognitive processes among reading-disabled and normal readers of Arabic.*Reading and Writing*, 16, 423-442.

Arnbak, E., &Elbro C. (2000).The effect of morphological awareness training on the reading and spelling skills of young dyslexics.*Scandinavian Journal of Educational Research*. 44 (3), 229-251.

Bar-Kochva, I., &Hasselhorn, M. (2017).The training of morphological decomposition in word processing and its effects on literacy skills.*Frontiers in Psychology*, 8:1583. doi: 10.3389/fpsyg.2017.01583

Boudelaa, S., &Marslen-Wilson, W.D. (2011). Productivity and priming: Morphemic decomposition in Arabic. *Language and Cognitive Processes*, 26 (4), 624-652.

Bowers, P. N., Kirby, J. R., & Deacon, H. S. (2010). The effects of morphological instruction on literacy skills: A systematic review of the literature. *Review of Educational Research*, 80, 144–179.

Carlisle, J. F. (2000). Awareness of the structure and meaning of morphologically complex words: Impact on reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 12*, 169-190.

Carlisle, J. F. (2010). Effects of instruction in morphological awareness on literacy achievement: An integrative review. *Reading Research Quarterly*, 45 (4), 464–487.

Dallasheh-Khatib, R., Ibrahim, R., &Karni, A. (2014). Longitudinal Data on the Relations of Morphological and Phonological Training to Reading Acquisition in First Grade: The Case of Arabic Language. *Psychology, 5*, 918-940.

Deacon, S. H., & Kirby, J. R. (2004). Morphological awareness: Just "more phonological"? The roles of morphological and phonological awareness in reading development. *Applied Psycholinguistics, 25*(2), 223-238.

Elbro, C., &Arnbak E. (1996) The role of morpheme recognition and morphological awareness in dyslexia. *Annals of Dyslexia*. 46, 209-239.

Goodwin, A. P., &Ahn, S. (2010). A meta-analysis of morphological interventions: Effects on literacy achievement of children with literacy difficulties. *Annals of Dyslexia*, 60, 183-208

Goodwin, A. P., Lipsky, M., &Ahn, S. (2012). Word detectives: Using units of meaning to support literacy. *The Reading Teacher*, 65(7), 461–470.

Kirby, J. R., Deacon, S. H., Bowers, P. N., Izenberg, L., Wade-Woolley, L., &Parrila, R. (2012). Children's morphological awareness and reading ability. *Reading and Writing.* 25, 389–410.

Layes, S., Kaddouri, A., Lalonde, R., &Rebaï, M. (In Press). Effects of morphological awareness training on reading accuracy in children with dyslexia and its transfer effect on phonological awareness. *Journal of International Special Needs Education*

Layes, S., Lalonde R., &Rebai, M. (2019). Effects of an adaptive phonological training program on reading and phonological processing skills in Arabic-speaking children with dyslexia.*Reading & Writing Quarterly*,35(2), 103-117.

Layes, S., Lalonde, R., &Rebai, M. (2015). Reading speed and phonological awareness deficits among Arabicspeaking children with dyslexia.*Dyslexia*, 21(1), 80–95.

Layes, S., Lalonde, R., &Rebaï, M. (2017). Study on morphological awareness and rapid automatized naming through word reading and comprehension in normal and disabled reading Arabic-speaking children. *Reading and Writing Quarterly*, 33(2), 123–140.

Lyster S.-A. H., Lervåg A., Hulme C. (2016). Preschool morphological training produces long-term improvements in reading comprehension. *Reading and Writing*. 29 1269-1288.

Lyster, S.A. H. (2002). The effects of morphological versus phonological awareness training inkindergarten on reading development.*Reading and Writing*, 15, 261–294.

Saiegh-Haddad, E., &Geva, E. (2008). Morphological awareness, phonological awareness, and reading in English--Arabic bilingual children. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 21(5), 481-504.

Saiegh-Haddad, E., &Taha, H. (2017).The role of morphological and phonological awareness in the early development of word spelling and reading in typically developing and disabled Arabic readers.*Dyslexia*, 23, 345–371.

Saiegh-Haddad, E., & Schiff, R. (2016). The impact of diglossia on voweled and unvoweled word reading in Arabic: A developmental study from childhood to adolescence. *Scientific Studies of Reading*, 20, 311–324.

Siegel, L. (2008). Morphological awareness skills of English language learners and children with dyslexia.*Topics in Language Disorders*. 28(1), 15-27.

St-Pierre, M-C, & Dubé, J-F. (2012). Morphological awareness intervention: does severity play a role in spelling/reading improvement? *AulaAbierta*, 40 (3), 15-22.

Taha, H., &Saiegh-Haddad, E. (2016). The role of phonological versus morphological skills in the development of Arabic spelling: an intervention study. *Journal of Psycholinguistic Research*, 45 (3), 507-535.

Wolter, J., & Green, L. (2013). Morphological awareness intervention in school-age children with language and literacy deficits: A case study. *Topics in Language Disorders*, 33 (1), 27–41.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

قدروي، أمال وغربي، عبد الناصر ولعيس، اسماعيل(2021). أثر برنامج تدريبي للوعي المورفولوجي على الأداء القرائي لدى الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 7(2)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 239-248.