



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمّة لخضر - الوادي



قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات

المنهج الصوتي-الخطي في تعليم اللغة العربية لمتعلمي الطور الأول من التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

إشراف الدكتورة:
فاطمة عباية

إعداد الطالبتين:
✓ جهيدة ليتيم
✓ زهية ببوخة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
د. أمينة تجاني	جامعة الشهيد حمّة لخضر	رئيساً
د. فاطمة عباية	جامعة الشهيد حمّة لخضر	مشرفاً ومقرراً
د. قمر كرام	جامعة الشهيد حمّة لخضر	مناقشاً

السنة الجامعية: 2023-2024م/1445هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

أفضل ما نبدي به الحمد لله عز وجل، وخير شكر نتوجه به قبل العباد لرب العباد سبحانه وتعالى؛ شكره على نعمه وحسن عونه، فالله لك الحمد حمدا لا ينفد أوله ولا ينقطع آخره ونصلي ونسلم على أزكى البشرية شفيع الأئمة محمد بن عبد الله صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيرا.

"مَنْ لَمْ يَشْكُرْ النَّاسَ لَمْ يَشْكُرْ اللَّهَ"

فالشكر والعرفان لهذا الوطن الغالي الذي عشنا بين أحضانه وتحت سمائه وفوق أرضه تتعمنا من خيراته فنأمل أن نكون في حسن ظنه ونرذله الجميل لنرفع من شأنه بين الأوطان .

نقدم بأسمى آيات الامتنان والمحبة إلى الذين حلوا أقدس رسالة في الحياة، إلى الذين مهّدوا لنا طريق العلم والمعرفة، إلى جميع أساتذتنا الأفاضل في كامل مشوارنا الدراسي عامة، وأساتذتنا في جامعة حجة لخص بالوادي؛ تخصص "الساينات عامة" خاصة في هذا العام الاستثنائي بالنسبة لنا نحن دفعة النظام الكلاسيكي، بدءا بالذكورة المشرفة: "عبادة فاطمة" التي قدّمت لنا كل ما في وسعها في سبيل تشييد صرح العلم جزاها الله عنا وعن الإسلام خير الجزاء. انهاء بكل من مد لنا يد العون ولوب بالشجيع على المضي قدما.

زهينة وجهيدة

الإهداء

بكل فخر واعتزازٍ أهدي ثمرة جهدي إلى من امتلأ رأسه شيئا من أجل تربيّتي، إلى من تجرّع
الكأس فارغاً ليستقيّ غر حبه؛ تاج رأسي وباب جنتي: أبي الغالي "علي الصيد"
إلى من سهرت عيناها لثامر عينا، إلى جنتي ونور حياتي: أمي الغالية "عيسة"
إلى رفيق دربي وسندي في حياتي ودراستي: زوجي الغالي "يونس"
إلى مصايح ظلمتي - أولادي - حفظهم الله ورحاهم: "عبد العزيز"، "علي"، "سجود"، "لجين"،
محمد

إلى إخوتي وأخواتي وأبنائهم

إلى من فارقنا جسداً وبقيت روحه بيننا: "عمي" الغالي رحمه الله
إلى أساتذتي الكرام وأخص بالدكر مشرفتي: الدكتورّة "عبانة فاطمة"
والأستاذة اللامعة: "هناء سعداني"

إلى صديقتنا: "وفاء"، "جهيدة"
إلى كل من وسعه قلبي ولم تسعه مدحرتي

زهية

الإهداء

إلى روح أمني الغالية؛
التي لطالما مننت رؤيتي في أعلى المراتب
أدعو الله أن يرزقها الجنة ويتجاوزها عني خير الجزاء

جهيلة

مقدمہ

مقدمة:

الحمد لله الذي رفع اللغة العربية وأعلى شأنها حيث أنزل بها خير كتبه وأفضلها،
والصلاة والسلام على أفضل خلق الله وخاتم المرسلين.

إنّ اللغة أداة توصيل لأهمّ الظواهر الاجتماعية الإنسانية عبر التاريخ، ووسيلة للتفاعل الاجتماعي والتعبير عن المشاعر بالنسبة للفرد، حاملة للأفكار ، واللغة العربية كغيرها من اللغات أداة للتواصل المشترك بين أبناء الأمة الواحدة، كما تعتبر إحدى الثوابت الراسخة، وصلة وصل بين الأجداد والأحفاد. تحمل في طياتها موروثة عظيمًا، لكن للأسف مع مرّ السنوات شهدت انحدارًا كبيرًا في المستوى، وتفشّي فيها اللحن بكثرة، ومردّ هذا -حسب رأي العلماء- يعود إلى عزوف الناس عن استعمال اللغة العربية استعمالاً صحيحاً مُتقناً لعدم فهمهم لقواعد ضبط وتقويم اللسان؛ إذ أصبحت تُعلّم وتُدرّس كقواعد جافة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء يتجرّعها المتعلّم تجرّعاً عقيماً، أدّى إلى صعوبة إتقانها وضعف استعمالها.

ولمّا كانت اللغة العربية لغةً حيّةً كان من الطبيعيّ أن تُجدّد نفسها على مدى العصور، وتبحث بشكل دائم عما يلبي حاجات أبنائها تبعاً لسنة التطور، لذلك كان لزاماً علينا أن نبحث عن كيفية فعّالة لتعليمها وتعلّمها؛ تجعل أبنائنا يجيدونها ويستعملونها في سياق صحيح لنقل أفكارهم شفويّاً وكتابيّاً، لذا ظهر "المنهج الصوتي-الخطّي" الذي أصبح في الآونة الأخيرة موضوعاً هاماً في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ، فهو محور يراعي أحوال المتعلّمين ويكشف الأخطاء الممكن الوقوع فيها من أجل تفاديها والسّعي إلى إنجاح العملية التّعليميّة-التّعلّميّة التّواصلية، وذلك من خلال إتقان مهارة القراءة التي تعتمد على مجموعة من العمليّات المعرفيّة كفهم الرّموز المكتوبة ، بعد تفكيك الكلمات إلى وحدات صوتيّة ، فهاته العملية المعقّدة تساهم في استخدام الحواسّ وتحريك الانتباه المؤدّي إلى الفهم ، فلا يستطيع المتعلّم الوصول إلى فهم القراءة وإدراك معانيها إلّا من خلال فكّ رموز

الوحدات الصوتية ، وتمييز مختلف مكوناتها والوعي بأجزائها ، والتعامل بوحدها الفونولوجية وذلك من خلال القراءة المقطعية التي تركز أصولها على تحليل الجمل والكلمات، لترقى بالمتعلم إلى النطق السليم، إلا أننا لاحظنا أن ثمة مشاكل تواجه المتعلمين على مستوى عملية تعلم القراءة، من أهمها: صعوبة فك الرموز وإدراك أشكالها وتشابه مخارجها، وهذا راجع إلى ضعف الوعي الصوتي للتلميذ وعدم تمكنه من تفكيك الوحدات الصوتية أثناء القراءة المقطعية، ولهذا سعت وزارة التربية الوطنية إلى التركيز على الجانب الصوتي وذلك بإدراج المنهج الصوتي- الخطي ، نتيجة أبحاثٍ قد ظهرت في العالم سعيًا منها إلى مواكبة أساليب تطوير القراءة، وذلك رغبةً في تحقيق تواصل سليم.

فالمنهج الصوتي-الخطي ومعرفة الأصوات وتركيبها يمثل مهارة تمكن المبتدئ من استثمار قدرته الذهنية في ربط الكلمات بعضها ببعض وفهم ما يقرأه، ولعل إدراج المنهج الصوتي-الخطي في مستوى تعليم وتعلم اللغة العربية يولي أهمية كبرى لتطوير مهارة القراءة. فالمتبّع للتطورات الحاصلة في طرائق تدريس القراءة يقف على قطبين رئيسيين هما: الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية؛ لهذا جاءت الحاجة الملحة إلى تبني طريقة تستمد عصارة الإيجابيات من كلّ منهما، ألا وهي: الطريقة التوليفية أو المزجية؛ التي تحوّل القارئ من مبتدئ إلى متمرس. و منها استوحينا فكرة بحثنا الموسوم ب: " المنهج الصوتي-الخطي في تعليم اللغة العربية لمتعلمي الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائي"

وكانت وراء هذا الموضوع أسباب ذاتية وموضوعية دفعتنا لاختياره نوجزها فيما يلي:

- تمثلت الدوافع الذاتية في كون الموضوع متعلق بمجال مهنتنا ، بحكم أننا ندرّس في الميدان الذي نريد البحث فيه، ومع اطلّاعنا على بعض الدراسات المنجزة في هذا المجال أصبح الدافع أكثر عمقا، كما لا نخفي إعجابنا بطريقة التدريس المتبعة للمنهج الصوتي-الخطي الذي ظهر مؤخرًا في مؤسساتنا التعليمية.

أما فيما يخصّ الدّوافع الموضوعيّة فهي كالآتي:

- قلة الدّراسات التي تناولت استثمار هذا المنهج في تعليم اللّغة العربيّة في بلادنا .
- ظهور بعض بوادر نجاح المنهج الصّوتيّ-الخطّي في تعليم أنشطة اللّغة العربيّة - خاصّة- واستثمارها في مختلف الموادّ التّعليميّة - عامّة- .
- قصور طرائق التّدريس التّقليديّة في معالجة بعض النّقائص لدى المتعلّمين .
- خلوّ الكتاب المدرسيّ في الطّور الابتدائيّ من أساسيات هذا المنهج الذي ينظّم المعلومات ويرسّخها نظرا لحدائته.
- محاولة الخروج -من خلال البحث الميدانيّ- بنتائج تُثري المنظومة التّربويّة الجزائريّة في مجال التّعليميّة.
- التّركيز على الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ لأنّه محطة أساسيّة يكتسب فيها المتعلّم مهارات لغويّة للقراءة التّواصلية الصّحيحة.

وبناءً عليه سنحاول في هذا البحث الإجابة عن الإشكاليّة الرئيسيّة الآتية:

ما مدى فاعليّة المنهج الصّوتيّ-الخطّي في تدريس اللّغة العربيّة؛ في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ؟

وما تفرّع عنها من تساؤلات، أبرزها:

- ما هو المنهج الصّوتيّ- الخطّي ؟ وما هي آلياته؟

- كيف يتمّ التّدريس وفقا للمنهج الصّوتيّ- الخطّي ؟

- ما الأثر الذي أحدثه المنهج الصوتي-الخطي في تعليم الحروف في الطور الأول من التعليم الابتدائي ؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية، اتبعنا خطة اعتمدنا فيها على مدخل وفصلين بعد مقدمة لينتهي البحث بخاتمة . وتفصيل الخطة كالآتي:

المدخل موسوم ب : "تعليم اللغة العربية في الطور الأول من التعليم الابتدائي" تناولنا فيه تعريفاً لكل من التعلم والتعليم، كما قدمنا معلومات عن التعليم في الطور الأول من التعليم الابتدائي و بينّا أهميته، وتعرفنا فيه على المحور الأساسي في العملية التعليمية ألا وهو " المتعلم". ثم تناولنا فيه اللغة العربية بالتعريف، وذكر خصائصها، مركزين فيها عن أهم عنصرين مكونين لها ألا وهما : الصوت والحرف.

أما الفصل الأول فموسوم ب "المنهج الصوتي-الخطي وآلياته" قسمناه إلى أربعة عناصر ؛ الأول: ذكرنا فيه تمهيدا عاماً و تعريفاً للطريقة ومن ثم الحديث عن طرائق تدريس اللغة العربية، أما الثاني: فخصصناه للمنهج الصوتي-الخطي، حيث قمنا بتعريفه، أما الثالث فركزنا فيه عن آليات هذا المنهج (القراءة المقطعية والوعي الصوتي، التطابق الصوتي- الخطي) إلى أن ختمناه بذكر أهمية الوعي الصوتي-الخطي.

أما الفصل الثاني فيمثل الجانب التطبيقي للدراسة ؛حيث عنوانه ب"تطبيق المنهج الصوتي-الخطي(دراسة ميدانية)"حيث اخترنا عينات من تلاميذ الطور الأول ابتدائي (قسمين من كل سنة)، قمنا بإجراء بحثنا الميداني عليهم بانتقاء أساتذة يدرسون بالطريقة التقليدية وآخرين يدرسون بمنهج الوعي الصوتي الخطي، و لاحظنا كيفية سير الدروس بالطريقتين وتمت المقارنة بين الطريقتين بواسطة الإحصاء والتحليل ثم عرض النتائج ومناقشتها، والخروج ببعض التوصيات. ثم ختم البحث بخاتمة تضمنت النتائج والمقترحات.

ولكون الدراسة تقف على واقع طرائق تعليم اللغة العربية في التعليم الابتدائي باستخدام المنهج الصوتي-الخطي، فإنّ البحث استدعى منهجين: منهجاً وصفيّاً يقوم على آلية التحليل يساعد على معرفة أهداف وطريقة استخدام هذا المنهج وما تعلّق بهما، ومنهجاً تجريبياً باستعمال آلية الإحصاء ؛ يساعد على معرفة مدى فاعليّة المنهج الصوتي-الخطي عند تطبيقه على أرض الواقع.

وقد تنوّعت المصادر والمراجع التي استفدنا منها، أهمّها: "لسان العرب" لابن منظور، "دليل تكوين المكوّنين" للدكتور بومدين بن موسات، بالإضافة إلى الكثير من الكتب الحديثة العربية أو المترجمة وبعض المقالات منها: مقال حول المنهج الصوتي - الخطي في تعلّم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية للدكتورة نجوى فيران...

وبحثنا كلّ بحث لم يخل من الصّعوبات خاصّة التحاقنا المتأخّر بالسّنة ثانية ماستر، وضيق الوقت نظراً لتزامن الدراسة مع العمل وصعوبة التّوفيق بينهما بالإضافة إلى صعوبة الحصول على أهمّ المصادر والمراجع بل وقلّتها في هذا الموضوع "المنهج الصوتي الخطي" نظراً لحدثته، ولكن ما واجهنا من مصاعب في رحلتنا البحثية زادنا إصراراً وجديّة في خدمة اللغة العربية.

وفي الأخير نتقدّم بالشّكر لكلّ من كان لنا عوناً وسنداً في هذه الدراسة ولو بالقليل، وكلّ جنود الخفاء - زادهم الله علماً وشرفاً وعلوّاً- لِمَا أحاطونا به من رعاية واهتمام. كما لا ننسى لجنة المناقشة المؤقّرة التي تحمّلت عناء قراءة البحث من أجل تصويبه وتقويمه حتى يخرج في أبهى حلّة، فلهم ممّا جزيل الشّكر والامتنان، ولا يسعنا في هذا المقام إلّا أن نسأل المولى عزّ وجلّ أن يوفّقنا في عملنا، ويجعله خالصاً لوجهه الكريم، والله من وراء القصد.



مدخل

تعليم اللغة العربية في الطور الأول
من التعليم الابتدائي

إن اللغة مظهر من مظاهر التاريخ، والتاريخ صفة الأمة؛ كيفما قلبت أمر اللغة من حيث اتصالها بتاريخ الأمة و اتصال الأمة بها وجدتها الصفة الثابتة التي لا تزول؛ فهي أداة تحمل الأفكار وتنقل المفاهيم، واللغة العربية كغيرها من اللّغات التّواصلية لاسيّما في التّعليم؛ الذي يُعدّ الوسيلة الأساسيّة لتكوين الأفراد في شتّى المجالات ، خاصة مرحلة التّعليم الابتدائيّ ؛ التي تُشكّل اللبنة الأولى للفرد في الحياة المدرسيّة ، لِمَا يتلقّاه فيها من أساسيات اللّغة : كالقراءة والكتابة والحساب وغيرها.

فالتّعليم نشاطٌ تواصلِيٌّ ، يهدف إلى إثارة المتعلّم وتحفيزه وتسهيل حصوله على معارف متنوعة . وفيما يلي شرح لأهمّ المصطلحات المتعلقة بالعملية التّعليميّة-التّعلّميّة :

1- التّعلّم :

يُعدّ التّعلّم ركيزةً هامّة في الحياة ؛ بل هما وجهان لعملةٍ واحدة «فالحياة تعلّم والتّعلّم حياة»، فالتّعلّم لا يأتي من عدم، بل لابدّ للمتعلّم من مصدر يستمدّ منه المعرفة وأساس يرتكز عليه بناؤه الفكريّ ألا وهو: التّعليم.

أ- التّعلّم لغةً:

عن عثمان بن عفّان رضي الله عنه، عن النّبيّ - صلّى الله عليه وسلّم - قال:

«خَيْرُكُمْ مَنْ تَعَلَّمَ الْقُرْآنَ وَعَلَّمَهُ» [صحيح] - [رواه البخاري]

ذُكر تعريف التّعلّم في عدّة معاجم ؛ كلّها تدور حول مادّه (ع ل م) .

ففي لسان العرب: عِلِمٌ، العِلْمُ نقيضُ الجَهْلِ، عِلِمٌ، عِلْمًا، و عِلِمْتُ الشَّيْءَ أَعْلَمُهُ عِلْمًا أَي عَرَفْتُهُ... وَعِلْمُهُ الْعِلْمُ وَأَعْلَمَهُ إِيَّاهُ فَتَعَلَّمَهُ... و عِلِمَ الْأَمْرَ وَتَعَلَّمَهُ: أَتَقَنَّهُ؛ يَقُولُ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ: { الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ الْقُرْآنَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ * عَلَّمَهُ الْبَيَانَ } [سورة الرحمن:1-4]...وَتَعَلَّمْتُ بِمَعْنَى عِلِمْتُ¹ .

¹ ابن منظور ، لسان العرب ، تحقيق : عبد الله علي الكبير و محمّد أحمد حسب الله و هاشم محمد الشاذلي ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، دت ، طبعة جديدة ، ص ص 3083-3084.

وفي معجم العين: عِلْمٌ، يَعْلَمُ، عِلْمًا : نَقِيضُ الْجَهْلِ ، يُقَالُ: رَجُلٌ عَلَّامَةٌ وَعَلِيمٌ، وَنَقُولُ : مَا عَلِمْتُ بِخَبْرِكَ، أَيْ : مَا شَعَرْتُ بِهِ، وَأَعْلَمْتُهُ كَذَا أَيْ: أَشْعَرْتُهُ ، وَعَلَّمْتُهُ تَعْلِيمًا¹. قال الله تعالى: {وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِّنْ بُطُونٍ أَمْهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ (78) } [سورة النحل]

ب - التّعلّم اصطلاحًا:

هو سلوكٌ مُكْتَسَبٌ، يحدث نتيجة تفاعل الفرد مع الآخرين و نتيجة نموّه اللّغويّ، فيكتسب الفرد كلماتٍ جديدةً ، ثُمَّ يتعلّم كيف يوظّفها في تعامله مع غيره². كما يُعرّف على أنّه : عمليةٌ تخزينٍ للمعلومات واسترجاعها عند الحاجة ؛ وذلك عن طريق التّدكّر³.

ويقول "غاتس" : أنّه تغيّر السلوك تغيّرًا تقدّمياً، يتّصف من جهةٍ بتمثّل مستمرّ للوضع، ومن جهةٍ أخرى بجهود مكرّرة يبذلها الفرد استجابةً لهذا الوضع بشكلٍ مثمر. كما يُعرّف بأنّه: إحراز طرائق تُرضي الدّوافع وتُحقّق الغايات ؛ فكثيراً ما يُتخذ لحلّ المشاكل⁴.

ويُعرّف أيضاً على أنّه العملية التي يُدرك بها الفرد موضوعاً ما ويتفاعل معه ؛ إنّهُ عمليةٌ يتمّ بفضلها اكتساب المعلومات والمهارات وتطوير الاتجاهات⁵. من خلال التّعريفات السابقة نستنتج أنّ التّعلّم تغيّير في سلوك الفرد بُغْيَةً اكتساب طرائق تُرضي دوافعه وتُحقّق غاياته ، كما أنّه اكتسابٌ للمعارف والعلوم وأنماط سلوكٍ جديدة.

¹الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، باب (ع ل م) ، تح المخزومي ، دار الهجرة، إيران، ج8، دط، دت ، ص152.

²ينظر: سعيد حسن العزّة، صعوبات التّعلّم، الدّار العلميّة، عمان، الأردن، 2002م، ط1، ص12.

³ينظر: محمود عبد الحليم منسي، التّعليم (المفهوم، النّماذج، التّطبيقات)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، دت، دط ص26.

⁴ينظر : أحمد حساني، دراسات في اللسانيّات التّطبيقيّة - حقل تعليميّة اللّغات - ديوان المطبوعات الجامعيّة ، السّاحة المركزيّة، بن عكنون، الجزائر، دت، ط2، ص ص45-46.

⁵ينظر: محمود عبد الحليم منسي، المرجع نفسه ، ص26.

2- التّعليم :

يُعدّ التّعليم من المقوّمات الأساسيّة لحياة المجتمعات المعاصرة ؛ وذلك إلى جانب خدمات اجتماعيّة أخرى مثل: الأمن والصّحة... فلا يُمكن الاستغناء عنه لِمَا له من إيجابيّات لا يمكن أن يتوفّر بديلٌ عنها.

عرّف التّعليم عدّة تعريفات، نذكر منها:

- هو «عملية منظّمة تهدف إلى اكتساب الشّخص المتعلّم الأسس العامّة البانية للمعرفة، ويتمّ ذلك بطريقة مقصودة وبأهداف محددة ومعروفة¹».
- ويُعرّف على أنه: «التّغيير الثّابت نسبياً في السّلوّك، وينشأ عن نشاط يقوم به الفرد، أو عن طريق التّدريب أو الملاحظة ، ولا يكون نتيجة عمليّة النّضج الطّبيعي²»
- كما يُعرّف على أنّه : «كلّ عمليّة تتضمّن تعليم الأفراد؛ سواء كان ذلك بطريقة مقصودة أو غير مقصودة، حيث أنّه من الممكن أن يكون مخطّطاً له بشكل مسبق³»
- و منه نستنتج أنّ التّعليم : عمليّة منظّمة ، قد تكون مقصودة أو غير مقصودة، تُكتسب الشّخص الأسس العامّة للوصول إلى الأهداف المحدّدة ومواجهة المشاكل ؛فالتّعليم لا يرتبط بالمدرسة والمُعَلِّم فقط ، بل الإنسان يتعلّم حتّى من الممارسات اليوميّة ، حيث يكتسب الخبرات والمعارف سواء في المدرسة أو خارجها ، وعن طريق المعلّم أو غيره.

3- المرحلة الابتدائيّة :

تُشكّل المدرسة الابتدائيّة أوّل مؤسسة اجتماعيّة ينتقل إليها الطّفل بعد أسرته؛ فهي بيئته الثّاني ، وبقدر ما يعطيه مجتمع المدرسة من حبّ ورعاية بقدر ما يُعطي -هو بدوره- مُجتمعه الكثير من الولاء، لذا تُعدّ هاته المرحلة مُهمّة جدّاً في حياة التّلميذ (المُتعلّم) فهي الفرصة الأولى لتلقّي الخبرات التّعليميّة والمعارف.

¹ فهد صالح الجاك صالح، التّعليم - دورة إدارة الصّف - مدرسة المستقبل السّودانيّة، القاهرة، مصر ،ص ص2-3.

² خيرى خليل الجميلي، السّلوّك الانحرافيّ في إطار التّخلف والتّقدم ،المكتب الجامعيّ الحديث، مصر، 1999، دط، ص85.

³ <https://www.britannica.com,retrieved30-04-2024.15.30>

3-أ- تعريف المرحلة الابتدائية:

هي القاعدة التي يركز عليها إعداد الناشئين في المراحل التالية من حياتهم ، وهي مرحلة عامّة حيث تشمل أبناء الأمّة جميعهم ، لتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصّحيحة والاتجاهات السّليمة والخبرات والمعلومات والمهارات.

- عرّفها "أحمد عبد الحسن" (2002) على أنّها «مرحلة إلزاميّة في التّعليم ، تشمل الصّف الأوّل، الثّاني، الثّالث، الرّابع، الخامس¹»

- وعُرِفَتْ بأنّها: «مرحلة التّعليم الأولى بالمدرسة ، التي تكفل للطفّل التّمرّس على طرق التّفكير السّليم ، وتؤمّن له حدّاً أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة ، وممارسة دوره كمواطن منتج²»

نستنتج من التعريفات السابقة أنّ المرحلة الابتدائية مرحلة إلزاميّة ؛ نظراً لدورها الفعّال في تزويد المتعلّمين بالمعارف الأساسيّة والخبرات اللازمة لممارسة حياتهم كمواطنين صالحين.

3-ب- تعريف التّعليم الابتدائي :

هو القاعدة لجميع المراحل التّعليميّة المختلفة ، فكّلما كانت مرحلة التّعليم الابتدائيّ قويّة؛ كان العائد أكبر في المراحل التي تليها³.

كما يُعرّف بأنّه «التّعليم المُوجّه للأطفال الذين أكملوا السّت سنوات من أعمارهم، حيث يُزوّد الأطفال في التّعليم الابتدائيّ بالمهارات الأساسيّة لبعض العلوم⁴»

¹أحمد عبد الحسن عبد الأمير، الأخطاء النّحويّة الشّائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها، رساله ماجستير، كلية التربية، بغداد، 2002، ص 25

²محمد الصّالح حثروبي ، الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائيّ وفق النّصوص المرجعيّة والمناهج الرّسميّة ، دار الهدى ، عين مليلة، الجزائر، دت، ص 22

³ينظر:إبراهيم محمود، العمليّة التّربويّة في المدرسة الابتدائية (أهدافها . وسائلها وتقويمها) طابع الصفا ،مكّة، 1405هـ، ص 13

⁴قيلة فاروق عبده و أحمد عبد الفتّاح، معجم مصطلحات التّربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء ، الإسكندرية، دت، ص 108

ومنه نستنتج أن: التّعليم الابتدائيّ مرحلة أوليّة قاعدية، يبنى عليها التّلميذ جميع مهاراته ويرتكز عليها في حلّ بعض مشكلاته.

3-ج- الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ :

هو طور الإيقاظ و التّعلّات الأوليّة، ويشمل السّنّتين الأولى والثّانية من التّعليم الابتدائيّ. ففي هذا الطّور يُشخّن المتعلّم بمهارات، ويكتسب الرّغبة في التّعلّم والمعرفة، كما يتمّ فيه اكتساب مهارات اللّغة الأمّ المتواجدة في التّعلّات الثّالية: فهم المنطوق وإنتاجه، القراءة والكتابة.

كما يُعرّف أيضًا على أنّه: « مرحلة أوليّة في مسيرة التّعليم ، يتلقّاها الأطفال ؛ فهي فترة وطور حاسم يتعلّم فيه الطّفل الأسس والمفاهيم التي تُمهّد له طريق النّجاح¹ »

3-د- أهميّة الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ:

للطّور الابتدائيّ أهميّة بالغة في حياة المتعلّم ودور فعّال في بناء شخصيّته ، إذا ما أحسن استغلاله - الطّور الابتدائيّ - و أُتيحت له جميع الوسائل المساهمة في تطويره . وفيما يلي تلخيص لبعض النّقاط التي تبرز أهميّة هذا الطّور و أثره على التّلميذ(المتعلّم) في شتّى المجالات :

د.1. اجتماعيًا:

- تعليم المتعلّم آداب السّلك الاجتماعيّ السّليم وتعوّده على العلاقات الاجتماعيّة وجعله ساعيًا إلى النّقد دائمًا².

- تكوين الضّمير الذاتيّ ومساعدة المتعلّم على اكتساب سلوكات ومواقف حياتيّة تتمثّل في التّحاور والاتّصال بالغير ومعرفة الآخرين والتّعاون معهم³ .

¹ <https://www.elfadila school.com> 13/05/2024.16:56

² حربي سميرة ، اتّجاهات معلّمي التّعليم الابتدائيّ نحو فاعليّة التّخطيط التّعليميّ في تنمية قدرات التّلميذ ، أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدّكترة ، جامعة قسنطينة ، الجزائر ، 2010/2011 ، ص 159

³ بويكر بن بوزيد ، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائريّة ، الدّيون الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة ، الجزائر ، 2006 ،

د.2. عقلياً :

- اكتساب المتعلّمين معارف في مختلف المجالات والموادّ التّعليميّة وتمكّينهم من التّحكّم في مختلف أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية¹.
- تنمية مهارات المتعلّم المختلفة وإكسابه الطّرق والأساليب المؤثّرة في هذه المعارف كطرق التّفكير العقليّ السّليم وأساليبه وإمكاناته الإبداعية².

د.3. نفسياً :

- تكوين الصّفات الشّخصية والطّبيعية والاتّجاهات النّفسية السّليمة ؛ كأن يثق بنفسه ويتمسّك بحريّة التعبير في حدود المعقول³.
- المساهمة في إيقاظ الأحاسيس الجماليّة للمتعلّم ، ممّا يؤدي إلى إبراز المواهب المختلفة⁴.

د.4. سلوكياً :

- تنمية الاتّجاهات الرّوحية الخيرية ؛ كالأمانة وإتقان العمل وحبّ الخير للآخرين⁵.
- مساهمة المدرسة الابتدائية في توجيه انفعالات المتعلّم توجيهاً صالحاً حتّى لا يتعرّض للكبت والانحراف⁶.

¹وزارة التّربية الوطنيّة ، القانون التّوجيهي في التربية ، 04/08 ، 2008 ، ص41.

²علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربويّة ، دار الفكر العربيّ ، القاهرة ، دت، دط، ص 18

³رياض بدري مصطفى ، مشكلات القراءة من الطّفولة إلى المراهقة - التشخيص والعلاج - دار هناء ، عمان، 2005، ط1، ص18

⁴محمّد صالح وآخرون، كيف نعلّم أطفالنا في المرحلة الابتدائية، دار الشعب بيروت ، دت، دط، ص 8.

⁵محمّد عبد الرّحيم ، واقعنا التّربويّ إلى أين؟ دار الفكر، الأردن، 1993، دط، ص 66

⁶تركي رابح ، أصول التربية والتّعليم ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1990 ، ط2 ، ص213

4- المتعلّم في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ :

يُعدّ المتعلّم الرّكن الأساسيّ في العمليّة التّعليميّة إلى جانب المعلّم لضمان تأدية هاته العمليّة على أكمل وجه.

4-أ- تعريف المتعلّم:

هو الشّخص الذي يمتلك قدرات وعادات واهتمامات؛ فهو مُهيّأ -سلفاً- للانتباه والاستيعاب¹.

حيث يُعرّفه "رابح تركي" بأنّه المحور الأوّل والهدف الأخير من كل عمليات التّربية والتّعليم، فهو الذي من أجله تنشأ المدرسة وتُجهّز بكافّة الإمكانيّات رغبةً في تكوين عقله وجسمه وروحه ومعارفه واتّجاهاته².

ومنه نستنتج: أنّ المتعلّم في الطّور الابتدائيّ الأوّل ركن هامّ في العمليّة التّعليميّة حيث يسعى المعلّم جاهداً ابتغاء تحقيق أهدافه، وذلك بوضع مناهج وطرائق تلائم المتعلّم .

4-ب- خصائص المتعلّم:

سبق و أنّ ذكرنا سابقاً- أنّ متعلّم الطّور الأوّل (7-8 سنوات) مركزٌ أساسيٌّ في العمليّة التّعليميّة ؛ ففي هذه المرحلة يكون أكثر حاجة إلى خبرات محسوسة للتّعامل مع المشاكل بشكل منطقيّ، والخروج من إطار التّفكير بالذّات.

فقد أكّد "بياجيه" أنّ التّلميذ في سن (7-10 سنوات) تظهر محدوديّة تعامله مع المشاكل وحلّها بشكل منطقيّ مع أنّه لا يزال فيه نزعة تمسّكه بالاهتمام ، ولكن بشكل خفيف فقط، وتبدأ شخصيّته في الانسحاب من فكره الدّاتيّة شيئاً فشيئاً كما أكّد العالم التّربويّ الكندي "يرن ايغن" الذي رأى أنّ الأطفال يستجيبون للعالم الخارجيّ من خلال مشاعرهم المختلفة

¹أحمد حسّاني، دراسات في اللّسانيّات التّطبيقية ، مرجع سابق، ص 142

²ينظر تركي رابح ، مرجع سابق، ص ص 428 - 429

(الحب، الكره المتعة ، الخوف..) والتّعامل مع الأشياء بطريقة أحاديّة، فاقترح عمليّة للتّعليم بالعواطف والمقارنات أيّ الوضوح والسهولة والبعد عن التّفسير والتّأويل¹ .

وفيما يأتي نركّز عن الخصائص العقليّة لمتعلّم الطّور الابتدائيّ؛ ألا وهي:

✓ تطوّر الذّكاء عند التّلميذ تماشيًا مع نسبة إدراكه للمعارف المكتسبة.

✓ ازدياد مدى انتباهه وقدرته على التّعلم.

✓ التّمكن من تذكّر بعض المعارف المكتسبة ، وتوظيفها لحلّ ما يواجهه من وضعيات

✓ اتّساع رقعة التّخيّل والتّفكير لديه.

✓ استمرار النّمو العقليّ بسرعة، وهذا ما يدفعه إلى تطوّر طريقة تفكيره.

✓ ازدياد القدرات على فهم المفاهيم وإدراكها.

كما أنّ هناك خصائص جسميّة واجتماعيّة وانفعاليّة ، نلخصها فيما يأتي:

✓ ظهور الفروق الجسميّة وازدياد المهارة اليدويّة والإدراك الحسيّ.

✓ اتّساع دائرة الاتّصال الاجتماعيّ.

✓ القدرة على الضّبط الذاتيّ للسلوك، وظهر عنصر المنافسة لديه² .

ومنه نستنتج أنّ المتعلّم في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ يمرّ بالكثير من

التغيّيرات، وذلك على الصّعيد العقليّ، الجسميّ، الانفعاليّ والاجتماعيّ ؛ بحيث يميّز كل

جانب بعدّة خصائص³ .

¹ ينظر: صالح نصيرات، طرق تدريس العربيّة ، دار الشّروق، عمّان ،2006، ط1، ص 92

² ينظر: زهران حامد عبد السلام ،علم نفس النّمو -الطفولة والمراهقة -عالم الكتب، مصر، 1972، دط، ص ص 245-246.

³ عبد المجيد أحمد سيّد منصور، طفل المرحلة الابتدائيّة ومشكلاته، دار المسيرة ،مصر، 2003، دط، ص300

5- اللغة العربيّة وخصائصها :

نشأ الإنسان في مجتمع غنيّ بحضارات وثقافات مختلفة، لذا يحتاج -من خلال تعامله اليوميّ- ليعبر عمّا يدور في ذهنه إلى غيره ، فكانت اللغة هي الوسيلة الأوثق التي تربط الأفراد بمجتمعاتهم.

5-أ- تعريف اللغة:

لغة: من الجذر الثلاثي (لغأ) يُلغُو ، وجاء مفهومها في لسان العرب (اللّغا) الصّوت ؛ مثل: الوغى.. قال الكسائي: لغا في القول يُلغى، وبعضهم يقول: يُلغُو و لَغِيَ يُلغِي، ولَغَا يُلغُو لَغْوًا أي تكلم¹.

كما جاء مفهومها في تاج العروس بمعنى اللّغو وهو الطّرح ، فالكلام لكثرة الحاجة إليه يُرمَى به فاللغة في معناها اللّغوي تقابل الكلام واللسان².

اصطلاحاً: تعددت التعريفات الاصطلاحية للغة، وذلك لتعدد المعاني المشتركة فيها ، ومن بين هذه التعريفات :

- تعريف "ابن جنّي" إذ قال: «أما حدّها فإنّها أصوات يُعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم³»

- أمّا "فردينان دوسوسير" فقد عرّفها بقوله : أنّها جزء من اللّسان، وهي نتاج اجتماعيّ لمملكة اللّسان ، لها كيانٌ مُوحّد ، قائم بذاته⁴.

اعتماداً على التعريفين السابقين؛ نستنتج أنّ اللغة لها وظيفة اجتماعية في التعبير، فهي وسيلة لنقل الأفكار تميّز كل مجتمع عن غيره .

¹ ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، صفحـه4050.

² محمّد بن عبد الرزّاق الزّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق عبد المجيد قطّاس، دار الكويت، ج39، 1422، ط2 ص462.

³ رشدي أحمد طعيمة ،المهارات اللّغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها) ، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، مصر، 1425هـ / 2004م، ط1، ص151.

⁴ فردينان دوسوسير، علم اللغة العام ، ترجمة :بوتيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية ، بغداد، دت، دط، ص27

5-ب- تعريف اللغة العربية:

قال تعالى : ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [سورة يوسف: 2]

فاللغة العربية لغة القرآن والفصاحة والبيان، حيث أنزل بها القرآن الكريم على سيدنا محمد - صلى الله عليه وسلم - لذا ينبغي أن نفتخر بها وأن نُقِنها بكافة جوانبها وتراكيبها لكي تتيسر لنا تلاوة القرآن تلاوةً صحيحةً ؛ وهي من أرقى اللغات على مستوى العالم ؛ فقد عرفها "ابن فارس" بقوله: «اللغة العربية أفضل اللغات وأوسعها»¹
فاللغة العربية هي إحدى اللغات السامية وقد أُطلق عليها هذا المصطلح في نهاية القرن 18².

و اللغة العربية - بالنسبة لنا - ليست مجرد كلمات ننطق بها أو لغة فقط ، وإنما هي ما يَشكّل هُويَتنا و شخصيتنا ، وقد نشأ بها الأدب و العلم...

5-ج- خصائصها:

تميّزت اللغة العربية بمميّزات وخصائص انفردت بها عن سائر اللغات في النواحي التاريخية والدينية والثقافية فضلاً عن النواحي اللغوية من أصواتٍ وصرفٍ ونحوٍ ودلالةٍ وبلاغةٍ³.

وسنركّز هنا عن الخصائص اللغوية بكلّ أقسامها:

الخصائص الصرفية

و أهمّها: الاشتقاق والنّحت بالإضافة الى القياس والتّعريب. فالاشتقاق: هو أخذ صيغة من أخرى مع اتّفاقهما معنى ومادّة أصليّة⁴.

¹ السيوطي، المزهري في اللغة العربية وأنواعها، المكتبة المصرية، القاهرة، ج1، 1958، دط، ص321.

² حزيم-hasyim asyari- خصائص اللغة العربية الفصحى ومكانتها في الدين الإسلامي، جوان 2018، ص55.

³ عبد العزيز إبراهيم العصيلي ، من خصائص اللغة العربية ،الجمعية العلمية السعودية للغة العربية ،الرياض ،2008، دط، ص8،

⁴ السيوطي، المرجع نفسه، ص346.

أمّا النّحت: فهو انتزاع لبعض الحروف من كلمتين فأكثر وتكوين كلمة تفيد معنى على سبيل الاختصار¹.

الخصائص النّحويّة: ويمثّلها الإعراب الذي هو تغيّر العلامة في آخر اللفظ بسبب تغيّر العوامل الدّاخلية عليه وما يقتضيه كل عامل².

الخصائص المعجميّة والدّلاليّة: ويقصد بالخصائص المعجميّة كلمات اللّغة لأنّ الكلمة هي مادّة المعجم ، أمّا الخصائص الدّلاليّة فهي معاني تلك الكلمات³.

الخصائص الصوتيّة:

الأصوات في اللّغة هي مادّة الألفاظ وأساس الكلام ، فهي الوحدة الأساسيّة التي تتكوّن منها اللّغة ؛ حيث تتألّف من عناصر ممثّلة في حروف ، كما تختلف اللّغات في أصواتها وعدد حروفها ، فاللّغة العربيّة تتميّز أصواتها بتوزّعها في أوسع مدرّج صوتي⁴.

كما أنّ الصّوت والحرف كانا موضوع بحثٍ عند الكثير من العلماء وباحثي اللّغة العربيّة ، فقد عرّف "ابن سينا" الصّوت بأنّه: تموجّ الهواء ودفعه بقوة وسرعة من أيّ سبب كان ، ويعرّف أيضا بأنّه : اهتزازات مرئيّة أو غير مرئيّة ، يُحدثها جسم فتنقل بواسطة الهواء إلى الأذن الإنسانيّة على شكل موجات صوتيّة⁵.

والحرف: هو رسم تعارف النّاس على كتابته باليد ، ويُدرك بالعين المجرّدة ؛ فهو كمّ مادّيّ أو شكل هندسيّ يرسمه كلّ فرد تعلّم القراءة والكتابة ، وأقرب التعريفات هي : أنّه كلّ صوت قادر على إيجاد تغيّر دلاليّ⁶.

¹ عبد الغفّار حامد هلال ،العربيّة وخصائصها وسماتها، مكتبة وهبة ،القاهرة 2004،دط، ص 204.

² عباس حسن ،النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرّفيعة ، دار المعارف، القاهرة، ج1، 1975،دط،ص74

³ حزيّم - hasyim asyari - خصائص اللغة العربية الفصحى ومكانتها في الدين الإسلامي ،مرجع سابق، ص62.

⁴ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، من خصائص اللّغة العربيّة، مرجع سابق ،ص18

⁵ فيصل مرعي الطّائي ، مادّة علم الأصوات ، المحاضرة الثّانية ،ماجستير ،د ت ،د بلد ، ص1

⁶ أحمد مختار عمر ، دراسة الصّوت اللّغويّ ، عالم الكتب ، القاهرة ،1976،ط1،ص151

ومنه فإنّ الصّوت يُنطق ولا يُدرك بالعين وإنّما يُدرك بالسمع ، وهو لا يُرى لأنّه تموجات صوتيّة ترسلها عضلات الجهاز الصّوتي ، أمّا الحرف فهو ما يُكتب ويُدرك بالعين المجردة . فقد وضّح "ابن جنّي" الفرق بين الصّوت والحرف باعتبارهما وجهين لعملة واحدة فقال: "اعلم أنّ الصّوت عرض يخرج من النّفس مستطيلاً متّصلاً حتّى يعرض له في الحلق والفم والشّفتين مقاطع تُثنيّه عن امتداده واستطالته ، تُخلف اجراس الحروف حسب اختلاف مقاطعها... التّعريف على صدى الحرف يقضي تسكين هذا الأخير مع إضافة همزة القطع في أوّله¹.

وكان الخليل أسبق من ذاق الحروف ليتعرّف على مخارجها ، حيث كان يفتح فاه بالآلف ثمّ يُظهر الحرف نحو : أب - أت²

¹ أبو الفتح عثمان بن جنّي ، سرّ صناعة الإعراب ، تح : مصطفى السّقا ومحمّد الزّقاق ، دار المصطفى الباوي ، مصر ، ج1، 1954 ، ط1 ، ص 6-7

² ينظر : الخليل بن أحمد الفراهيدي ، العين ، مصدر سابق ، ص52

والشّائع في ترتيب مخارج الحروف موضّح في الجدول التّالي¹ :

المخارج							الأصوات
شفويّ	ب	م	و				
شفويّ +أسنانيّ	ف						
أسنانيّ	ذ	ث	ظ				
أسنانيّ + لثويّ	ز	س	ص	ت	د	ط	ض
لثويّ	ل	ر	ن				
غاريّ +حنكيّ	ش	ج	ي				
طبقيّ	ك	غ	خ				
لهويّ	ق						
حلقّيّ	ع	ح					
حنجريّ	ء	هـ					

¹ بومدين بن موسات وآخرون، المنهج الصّوتيّ - الخطّيّ في تعليم اللغة العربيّة وتعلّمها في الطّور الأوّل من مرحلة التّعليم الابتدائيّ، دليل تكوين المكوّنين، مارس 2018، ص53



الفصل الأول :

المنهج الصوتي - الخطي وآلياته

تمهيد:

تهدف المنظومة التربوية من خلال تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي إلى إكساب المتعلم أداة للتواصل اليومي، وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه.

وتحقيقاً لهاته الأهداف السامية، كرّست وزارة التربية الوطنية جهودها في القيام بتغييرات جذرية على طرائق تعليم القراءة -لا سيما في الطّور الأول- لِمَا لها من أهمية بالغة في تطوير قدرات المتعلم واستعداده لفهم وضعيات جديدة في مختلف المواد وكذلك المراحل التعليمية.

فما معنى الطريقة ؟ وما هي الطرائق التي اعتمدتها الوزارة لنجاح العملية التعليمية-التعلمية ؟ وما هي الطريقة الأنجع لتحقيق جودة التعليم ؟

وفي محاولة منا للإجابة عن هاته الأسئلة ، أدرجنا النقاط الآتية:

تعريف الطريقة:

أ. لغةً: جاء في كتاب العين للفراهيدي: الطريق مؤنث وكل أخذود في أرض أو صنف من ثوب أو شيء ملزق بعضه ببعض فهو طريقة.... وفلان على طريقة حسنة أو سيئة ؛ أي حال¹.

كما نجد في لسان العرب أنّ الطريقة تعني: السيرة وطريقة الرجل مذهبه، يُقال ما زال فلان على طريقة واحدة أي على حال واحدة، فهي المذهب أو السبيل أو الدّرب².

¹الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مصدر سابق، ج3، ص45

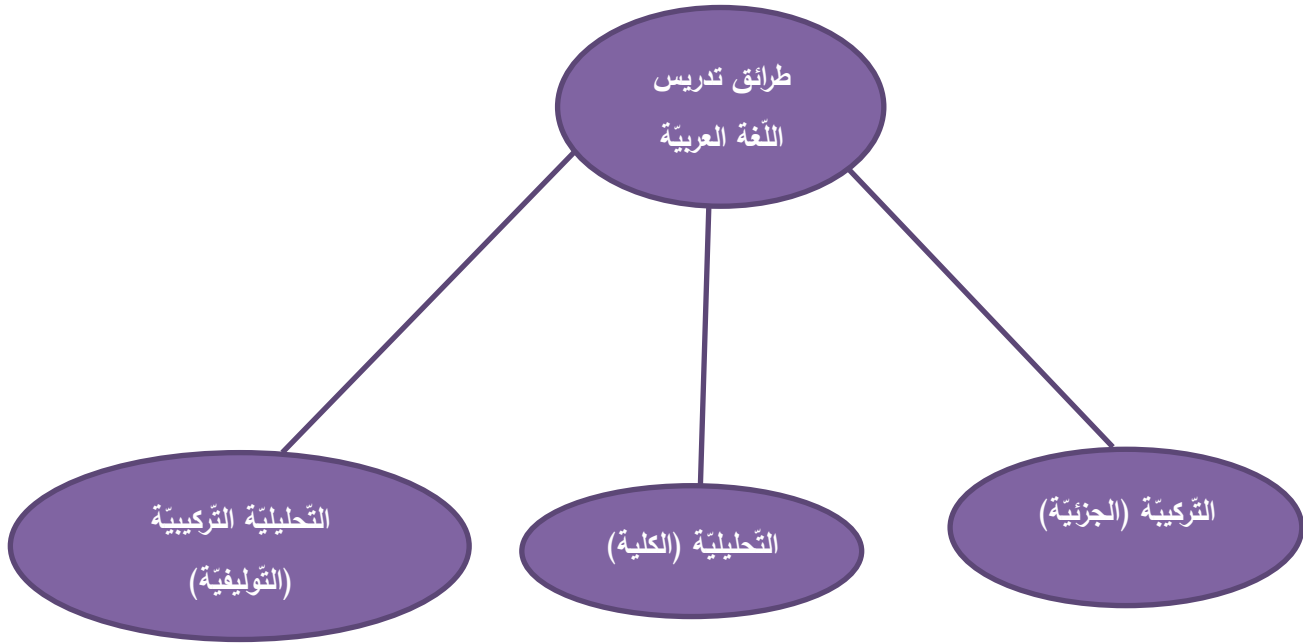
²ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، مجلد10، ص220، 221

ب. اصطلاحاً: هي إجراءات يتبّعها المعلم لمساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف، وقد تكون تلك الإجراءات عبارة عن مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط مشروع أو إثارة مشكلة أو تهيئة موقف معين، يدعو المتعلم إلى التساؤل أو محاولة الاكتشاف..

والطريقة بمفهومها الواسع تعني مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعم لتتحقق أهداف تربوية معينة، فهي وفق هذا التعريف أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة¹.

1. طرائق تدريس اللغة العربية:

اعتمدت وزارة التربية الوطنية طرقاً متعددة رغبةً في الرقي بالعملية التعليمية وتطويرها، وحرصاً على فائدة المتعلمين ومحاولةً لتحسين مستواهم المعرفي، ومن أهم هاته الطرق المتعمدة في المنظومة التربوية الجزائرية، نجد:



¹ بسام محمد القضاة وآخرون، مقدمة في المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها، عناصرها، وأسسها وعملياتها)، دار وائل، المطابع المركزية، عمان، الأردن، 2014، ط1، ص27

1-أ-الطريقة التركيبية (الجزئية): وتعتمد على تعليم الجزئيات؛ كالبدء بتعليم الحروف الهجائية بأسمائها وأصواتها، ثم تنتقل بعد ذلك إلى تعليم المقاطع والكلمات والجمل التي تتألف منها¹، أي أنها تبدأ من أصغر وحدات ممكنة وتنتقل إلى الوحدات الأكبر، وبما أن الجزئيات لا معنى لها بذاتها فإن هذه الطريقة لا تركز في البداية على المعنى.. وهي تتبع في عملها أسلوبين هما:

1-الأسلوب الهجائي: وتقوم على تعليم الطفل الحروف بأسمائها مع الترتيب (ألف، باء، تاء، ثاء..) قراءة وكتابة (صورتها)، فإذا تمكّن منها بدأ في ضمّ حرفين منفصلين ليحصل على كلمة؛ كالألف تُضمّ إلى الميم لتكوّن كلمة (أم)، ثم ينتقل إلى ضمّ ثلاثة حروف منفصلة لتكوين كلمة مثل (وزن)²، فهو بذلك يكون مقاطع مختلفة ثم يضمّها لإنشاء كلمات³. ومما يساعد الأطفال على حفظ الحروف، ضمّ مجموعات منها في كلام منظوم، مثل (حُثّه شخص فسكت) لحفظ الحروف المهموسة.

2-الأسلوب الصوتي: ويعتمد هذا الأسلوب على تعليم الطفل أصوات الحروف بدلاً من أسمائها، بحيث ينطق حروف الكلمة مضبوطةً بالشكل أولاً -كل حروف على حده- مثل (ر - ر - ع)، ثم ينطق الكلمة موصولةً دفعة واحدة (زَرَع).

فيُتَّبَع المعلم هذه الطريقة في تلقين الكلمة:

(ز فتحة زَ)، (ر فتحة رَ)، (ع فتحة عَ) ← زَرَع.

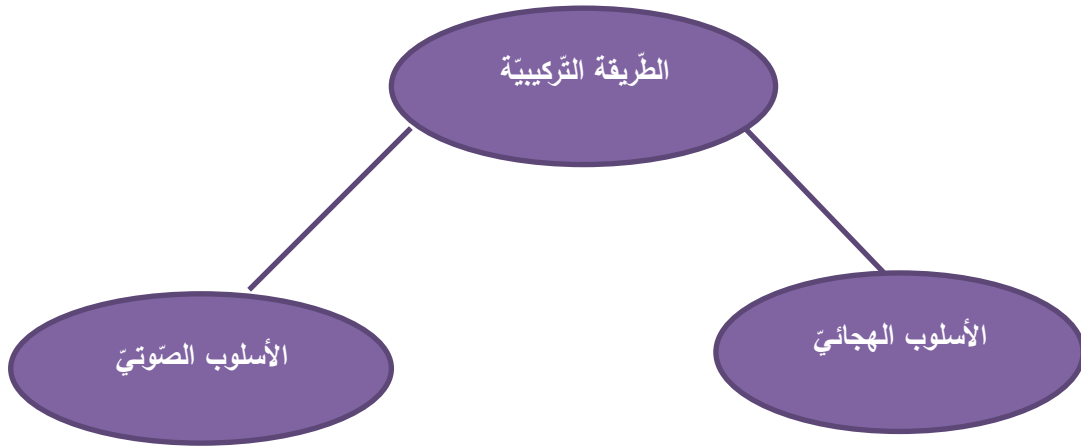
¹ ويليم س-جراي، تعليم القراءة والكتابة، ترجمة: محمود رشدي وآخرون، 1981، ط1، ص82

² علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع، دت، دط، ص151

³ نجوى فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلّم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، مجلة إبراهيمي للآداب والعلوم الإنسانية، جامعة برج بوعريّيج، العدد1، جانفي 2022، ص5

وذلك من غير ذكرٍ لأسماء الحروف التي تتكوّن منها الكلمة (زاي - راء - عين)، وتمتاز هذه الطريقة بأنها تربط ربطاً مباشراً بين الصوت والرمز المكتوب¹.

والطريقة الصوتية تتفق مع الطريقة الهجائية في الأساس وهو البدء بالجزء، إلا أنّ هذه الأخيرة تُعنى بتعليم أسماء الحروف، أمّا الأولى فتري أنّ تعليم أسماء الحروف يعوق الطفل في عملية تركيب الكلمة والنطق بها².



1-ب- الطريقة التحليلية (الكُلّية): ترتكز هذه الطريقة على مفهوم الوحدة الكلّية، فتقوم بتعليم الكلّيات القابلة للتجزئة والتحليل إلى وحدات أصغر، ثمّ تعيد تركيبها، فهي تركز بدورها على المعنى، ولها أسلوبان هما:

1- أسلوب الكلمة: ويبدأ المتعلّم فيها بتعلّم قراءة الكلمة مباشرة لا بالحرف ولا بالصوت ولا بالمقطع (طريقة انظر وقل)³. فيتمّ فيها التركيز على مهارات التّعرف على المفردات، وذلك

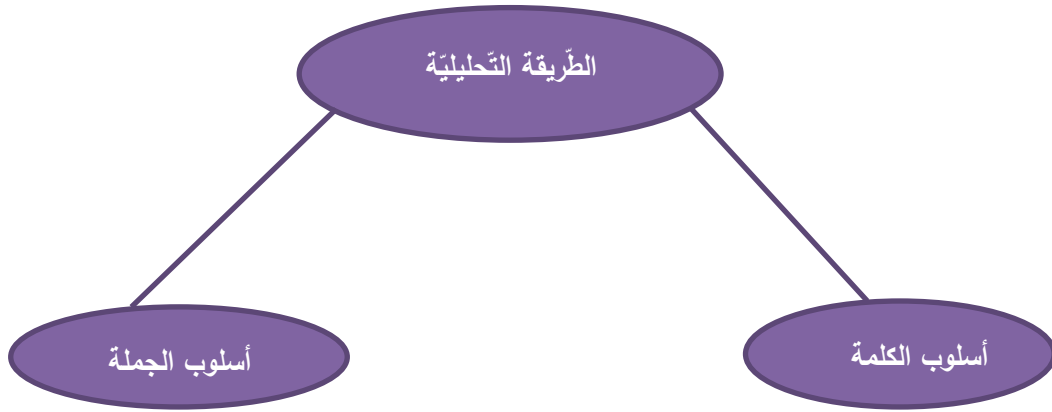
¹وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، اللغة العربية، تكوين المعلمين، ج2، 2009، ص30

²ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص152

³ينظر، فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011، ط1، ص74

باستخدام السياق والصّور المصاحبة للكلمات، فيبدأ المتعلّم بمعرفة الكلمة ثمّ تقسيمها إلى حروف، ثمّ تكوين كلمات جديدة من الحروف المجرّدة، ومن الكلمات الجديدة، تتكوّن الجمل القصيرة المناسبة¹.

2- أسلوب الجملة: ويرى معتمدو هذا الأسلوب أنّ تعليم القراءة ينطلق من الجملة، أي إدراك الكليّات ثم الانتقال إلى جزئياتها. فأجزاء الشّيء لا يتضح معناها إلا بانتمائها إلى الكل. حيث يعتمد هذا الأسلوب على استغلال خبرات المتعلّم من خلال استخدام الجمل الشائعة دون إهمال التّركيز على الكلمات وإتقان الحروف والأصوات².



1- ج- الطريقة التحليلية التّركيبية: من خلال تسميتها يتّضح أنّها مزج بين الطّريقتين لتحصل الفائدة المرجوة لدى المتعلّم، كما سُميت عدّة تسميات أخرى؛ أهمّها: المزدوجة، التّوفيقية، أو التّوليفية، وذلك لأنّها جمعت بين عناصر معيّنة من الطّريقتين السابقتين (التّركيبية + التحليلية)، حيث جمعت بين الفهم والنّطق والاستماع في عملية التّعلم³.

¹ لينظر، علي أحمد مدكور، مرجع سابق، ص ص154، 155

² نجوى فيران، مرجع سابق، ص ص240، 241

³ فريدة شنان ومصطفى هجرسي، المعجم التّربويّ، تصحيح وتنقيح : عثمان آيت مهدي، ملحقة سعيدة الجهوية، المركز الوطني للوثائق التّربوية، الجزائر، ص 87

وتمرّ هذه الطّريقة (التّوليفيّة) بأربع مراحل هي: مرحلة التّهيّئة ثمّ مرحلة التّعريف بالكلمات والجمل ثمّ مرحلة التّحليل والتّجريد وفي الأخير مرحلة التّركيب¹.

حيث تنطلق هذه الطّريقة من وحدات دلاليّة كاملة ذات معانٍ (الجمل) يُستخرج منها الكلمات المركزيّة ثمّ تُحلّل تحليلًا صوتيًا لتمييز أصوات الحروف وربطها برموزها ثمّ معالجتها لعزل الصّوت والحرف، يتمّ بعدها التّركيز على الحرف والتّعريف عليه اسمًا ورسمًا إضافة إلى التّدريب على تركيب الأصوات والحروف مجدّدًا في كلماتٍ وجُمليّ لقراءتها². وهذه الطّريقة هي الّتي يعمل المنهج الصوتي- الخطي على تطبيقها.

2-المنهج الصوتي الخطي:

هو أحد أهمّ المناهج الّتي تبنتها المنظومة التّربويّة الجزائريّة-حديثًا- في تعليم اللّغة العربيّة لدى الطّفل في المراحل الأولى من اكتسابه لها في المدرسة الابتدائيّة، وفيما يأتي تعريف لأهمّ المصطلحات المكوّنة لتسميته:

2-أ-تعريف المنهج:

لغة: من مادّة (نَ هَ جَ): من الجذر (نَهَج)، فقد جاء في معجم العين للخليل: طريقٌ نَهَجٌ، واسع واضح، وطُرُقٌ نهجة، ونَهَجُ الأمر وأنْهَجَ -لغتان- أي وضُح، ومنهج الطّريق، وضّحه، والمنهاج: الطّريق الواضح³.

¹ محمد إبراهيم الخطيب، منهاج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق، عمان، 2009، ط1، صص 181، 182

² د. بومدين بن موسات وآخرون، دليل تكوين المكوّنين، مرجع سابق، ص 05

³ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مادّة (نَهَج) مصدر سابق، ج4، صص 270، 271

اصطلاحًا: يعني الخطّة المرسومة، والمنهج بوجه عامّ: وسيلة محدّدة توصل إلى غايةٍ معيّنة¹.

كما عرّف المنهج على أنّه: جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخطّطة التي توفّرها المدرسة لمساعدة المتعلّمين على تحقيق النّاتجّات التّعليميّة المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم².

ومنه؛ فالمنهج هو مجموعة من الخطّط الموضوعة لتوجيه التّعلّم في المدرسة.

2-ب-الصّوتي:

مصطلح الصّوتيّ مكوّن من الصّوت + ياء النّسبة، فهو يدلّ على ما يُنسب إلى الصّوت (الذي قد تناولناه بالتّعريف مسبقًا).

فالصّوتيّ خاص بالصّوت اللّغويّ، ويُنسب إلى علم الأصوات الذي يهتمّ بالدراسة الصّوتيّة للغة، وهذه الدّراسة لا تُعنى إلّا بالّغة المنطوقة لأنّها فرع من فروع علم اللّغة³.

ولأصوات اللّغة جانبان، هما:

-جانب مادّيّ (علم الأصوات: الفونيتيك) والذي يهتمّ بدراسة المادّة الصّوتيّة المنطوقة .

-جانب وظيفيّ (علم وظائف الأصوات: الفونولوجيا) والذي يدرس الصّوت الإنسانيّ في

تركيب الكلام⁴.

¹ محمّد الصّالح حثروبي، الدّليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائيّ، مرجع سابق، ص22

² بسام محمّد الفضاة وآخرون، مقدّمة في المناهج التّربوية الحديثة، مرجع سابق، ص27

³ عصام نور الدّين، علم وظائف الأصوات اللّغويّة، المحاضرة الثّانية، ماجستير، د بلد، د ت، ص01

⁴ المرجع نفسه، ص ص23، 24

وعليه فإنّ "الفونيتيك" علم يدرس الصّوت كوحدة خارج السّياق اللّغويّ، أمّا "الفونولوجيا" فيدرس الصّوت داخل السّياق اللّغويّ.

2-ج-الخطي:

هو مصطلح مركّب من كلمة الخطّ وياء النّسبة، ليدلّ على كل ما هو منسوب إلى الخطّ، لذلك سننتطرق إلى تعريف الخطّ.

الخطّ لغةً: عرّفه "الخليل بن أحمد الفراهيدي" في كتابه "العين" على أنّه الكتابة ونحوها مما يخطّ¹.

كما عرّفه "ابن منظور" في "لسان العرب" بأنّه الطّريقة المستطيلة في الشّيء وجمعها خطوط، وخطّ القلم أي كتب ، وخطّ الشّيء: يخطّه خطأ، والخطّ: الكتابة².

اصطلاحاً: الخطّ هو الوجه الثّاني للفظ الصّوت، وهو تجسيد ورسم لشكل الصّوت، أي تجسيد اللّغة الصّوتية المنطوقة، المسموعة إلى لغة مرسومة بأشكال رمزية مكتوبة مرئية بحيث لكل صوت لغويّ شكل وخطّ خاصّ به³.

2-د-تعريف المنهج الصوتي-الخطي:

هو منهج تعليميّ تبنته وزارة التّربية الوطنيّة لتعليم وتعلّم اللّغة العربيّة استكمالاً لجهود الإصلاحات التّربويّة، وقامت بإدراجه في المنظومة التّربويّة لأنّه «يولي أهمية كبرى لتطوير

¹الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مصدر سابق، ج1، ص321

²ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، مجلد7، ص286

³ينظر: أحمد بن عجميّة، تعليميّة الخطّ العربيّ في المرحلة الابتدائيّة-مهاراته وخصائصه ومراحل تعليمه ومعوّقاته-جامعة حسينية بن بوعلي، الشّلف، الجزائر، د.ت، ص30

المهارات الأساسية في القراءة خصوصاً في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ، لذا شرعت الوزارة في تطبيق هذا المنهج بدءاً من الدّخول المدرسيّ 2017/2018¹.

فالمنهج الصوتي-الخطي ؛ كما ذكرنا في طرائق تدريس اللّغة العربيّة- يعمل على تطبيق ما جاءت به الطّريقة التّوليفيّة (التّحليليّة-التّركيبية) والتي استندت على الدّمج بين مزايا كل من الطّريقتين، حيث تبدأ بتعليم الجُمْل والسير منها إلى الكلمات، فالمقاطع فالحروف بشكلٍ تحليليٍّ ثمّ تعود مرّة أخرى فنركّب هذه الحروف في مقاطع فكلمات فجُمْل².

فهو عبارة عن مجموع الخبرات والأنشطة اللّغويّة التي تقدّمها المدرسة للمتعلّمين بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات والأنشطة وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتّفاعل يحدث تعديل في سلوكهم اللّغويّ، فيؤدّي إلى تحقيق النّمو الشّامل المتكامل لديهم في فنون اللّغة الأساسيّة ؛ ألا وهي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة³.

كما يُعرّف -أيضاً- بأنّه إرساء معارف ومهارات منهجيّة للمعلّم ... ليتمكّن من رصد مهارات المتعلّم في كلّ من الكتابة والقراءة وبناء خطّة علاجية مناسبة لتجاوز العثرات⁴. وتصحيح الأخطاء الصوتيّة مثل: الحركات الإعرابيّة، والإملائيّة مثل: زيادة حرف أو حذفه، والنّحويّة كالإفراد والتّثنية، والصّرفيّة التي تتعلّق ببنية الكلمة في مبناها ومعناها، بالإضافة إلى الأخطاء المعجميّة والدّلاليّة المتعلّقة باستعمال المعاني⁵.

¹ نجوى فيران، المنهج الصوتي الخطي، مرجع سابق، ص 236

² معروف زريق، كيف نلقي درساً؟ دار الفكر، بيروت، لبنان، 1973، ط4، ص 115

³ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص 23

⁴ نجوى فيران، المرجع نفسه ، ص 242

⁵ ينظر: عبدالباري عبد الله، المنهج الصوتي-الخطي في تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ، بشار، أكتوبر، 2018، ص 8

بالإضافة إلى مقدرة هذا المنهج على إكساب المتعلم كفاءة التعرف على الكلمة كوحدة،
وشكلها العام¹.

3- آليات المنهج الصوتي-الخطي:

تكتسي القراءة في الطور الأول من التعليم الابتدائي أهمية كبيرة ؛ فهي ركن أساسي
ينقل من خلاله المتعلم الخبرات ثم يستطيع استخدامها في بقية مراحل تعلمه لتذليل
الصعوبات التي تواجهه، فالقراءة عملية تفكير مركبة تشمل التعرف على الرموز المكتوبة
(الكلمات والتراكيب) وربطها بالمعاني ثم تغيير تلك المعاني وفقاً لخبرات القارئ
الشخصية...²

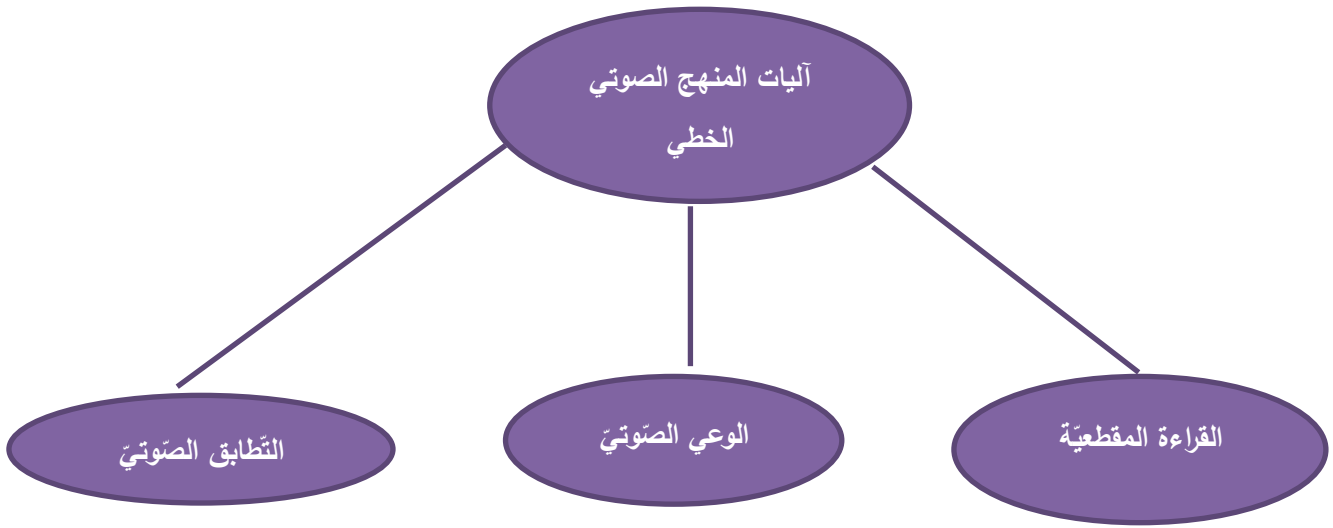
وقد أثبتت الدراسات أن تطور القراءة لدى المتعلم في المراحل الأولى يعتمد على قدرات
لغوية وذهنية أساسية كالوعي الصوتي ومعرفة الحروف والتراكيب الصوتي والتعرف الدقيق
على الكلمات رغبة في جعل المتعلم مجيداً للنطق السليم مُدركاً لأصوات الكلمة والربط بينها
وبين مدلولاتها³.

ولهذا نجد أن المنهج الصوتي-الخطي ركز على تطوير القراءة، حيث اتبع آليات
لتحقيق هذا الهدف، وفيما يأتي تفصيل لها:

¹ ريماء الحرف، دراسات في تعليم المهارات القرائية لمراحل التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، الشركة الوطنية للتوزيع
، الرياض، 2002، دط، ص19

² ماهر شعبان عبد الباري ، سيكولوجيا القراءة وتطبيقاتها التربوية ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع
والطباعة، 1431/2010، دط، ص26

³ راتب عاشور ومحمد الحوامدة ، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها -بين النظرية والتطبيق- عالم
الكتب، الأردن، 2009، دط، ص62



3-أ- القراءة المقطعية:

هي طريقة تعتمد على تقديم وحدات لغوية أكبر من الصوت اللغوي، لكنها أقل من الكلمة وتتبنى أصولها على مقاطع الكلمات.

وسميت هذه القراءة بالمقطعية لأنها تقوم على تحليل الجمل والكلمات إلى مقاطع فأصوات، ثم يتم تركيبها لتشكيل كلمات وجمل.

والأساس الذي تركز عليه هو معرفة المقطع الصوتي حيث أنه أصغر وحدة صوتية نطقية.. يمكننا نطقها مستقلة بنفسها¹. فما هو المقطع؟ وما أنواعه؟

المقطع الصوتي: هو مجموعة من الأصوات التي تمثل قواعد صوتية مكونة من أصوات صامتة تتلوها قمة مكونة من أصوات العلة، ويُعرف المقطع بالنظر إلى كونه وحدة في كل

¹ لينظر: نجوى فيران، المنهج الصوتي-الخطي، مرجع سابق، ص 243

لغة على حدة... على أنه عدد من المتتابعات المختلفة من السواكن والعلل، زيادة على عدد من الملامح الأخرى، مثل الطول والنبر والتنغيم¹.

وقد تعددت المقاطع وتنوّعت حسب عدّة اعتبارات، والشائع أربعة أنواع من المقاطع² هي:

1-المقطع القصير: وهو ما تكوّن من صامت وحركة قصيرة، ويُرمز إليه بـ (ص ح) ، حيث ص= صامت / ح= حركة

2-المقطع المتوسط: وهو نوعان:

*مفتوح: يتكوّن من صامت وحركة طويلة، يرمز له بـ (ص ح ح) مثل: (ما)، (في)

*مغلق: يتكوّن من صامت وحركة قصيرة وصامت ، ويرمز له بـ (ص ح ص)، مثل: (قَدْ)، (مِنْ).

3-المقطع الطويل:

وهو نوعان:

*طويل مفرد الإغلاق: يتكوّن من صامت وحركة طويلة وصامت ، ويرمز له بـ (ص ح ح ص)، مثل (مين) في كلمة المسلمين في حالة الوقف على ساكن.

*طويل مزدوج الإغلاق: ويتكوّن من صامت وحركة قصيرة ثمّ صامتين، ويرمز له بـ (ص ح ص ص)، مثل: بُنْتُ، شَمُس عند الوقوف على ساكن.

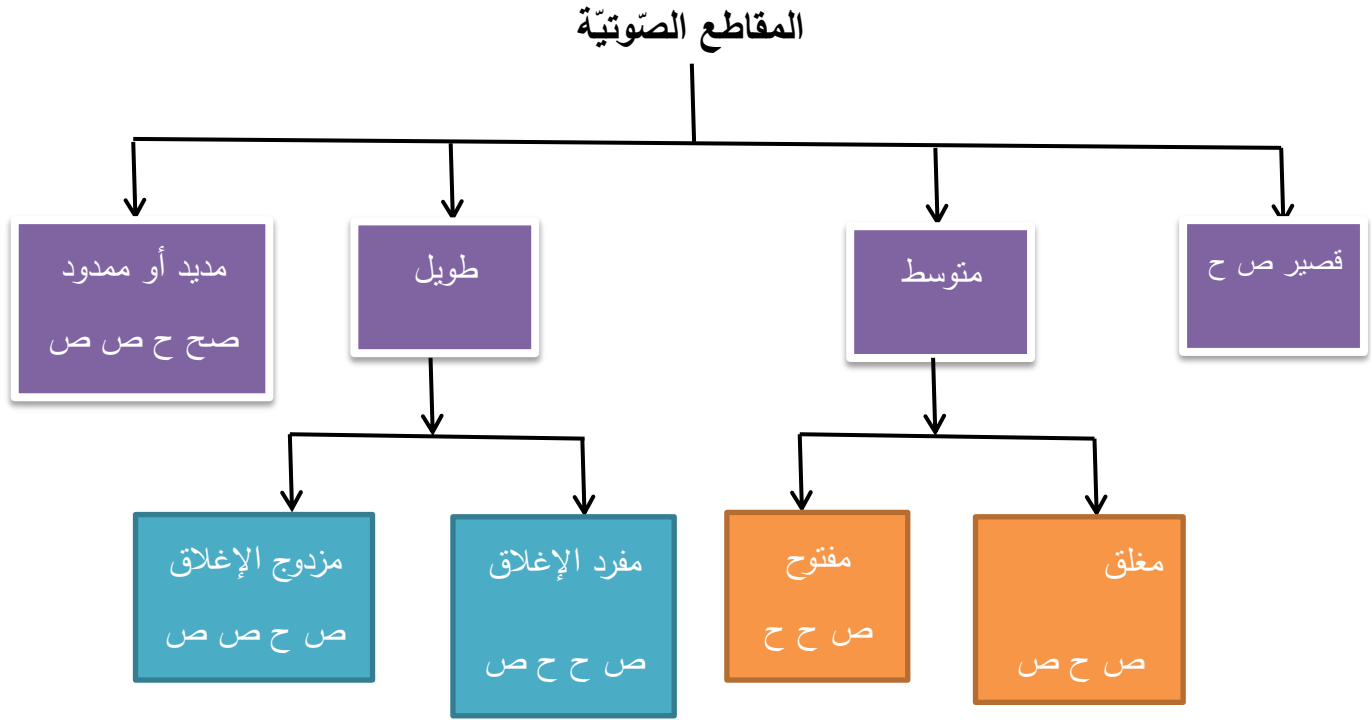
¹ يحي عابنة، دراسات في فقه اللغة و الفونولوجيا العربية، دار الشروق، عمان، 2000، ط1، ص15

² فوزي الشايب، أثر القوانين الصوتية في بناء الكلمة، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن،

1425هـ/2004، ط1، ص ص100-101

4-مقطع مديد: ولا يكون إلا وقفًا، ويتكون من صامت وحركة طويلة وصامت مضعّف مع الوقوف على الساكن، ويرمز له بـ (ص ح ح ص ص) ، مثل: سارّ، حارّ.

وتمثّل هاته المقاطع بالمخطّط التالي:



ويجدر بنا الإشارة إلى أنّ هناك بعض الخصائص الصوتيّة أكبر من الصوت، كالنّبر والتّغيم.. والتي لها أهميّة في تحسين الأداء القرائي والفهم الجيّد للمقروء.

فالنّبر (stress) حسب "تمّام حسّان" هو وضوح نسبيّ لصوت أو مقطع إذا ما قُورن ببقية الأصوات والمقاطع، ويكون نتيجة عامل أو أكثر من عوامل الكميّة والضّغط...¹ فهو يُسهّم في توضيح أغراض المتكلّمين النّطقيّة قوّة وضعفًا، شدّة وليونة، وهذا يقتضي طاقة وجهدا عضليًّا.²

¹تمّام حسّان، مناهج البحث في اللّغة، دار الثقافة للنّشر والتّوزيع، مطبعة النّجاح الجديدة، 1986، دط، ص194

²عبد القادر عبد الجليل، علم الصّرف الصوتي، سلسلة الدّراسات اللّغويّة، ع8، 1998، ص113

كما يُعدّ التَّغْيِيم (Intonation) أحد المظاهر المصاحبة للغة ، وهو عند "براننتون" ملمح دلالي في الكلام، يعود على أنساق التَّغْيِير في أداء الجُمْل، بحيث يساهم في إبراز الجمل وقراءتها القراءة الصَّحيحة؛ مثل الجمل الاستفهامية¹.

3-ب- الوعي الصوتي:

ب-1- تعريف الوعي:

لغة: عرّفه "ابن منظور" في كتابه "لسان العرب": الوعي؛ وَعَى الشَّيْءَ يَعِيهِ وَعْيًا وَ أَوْعَاهُ: حَفِظَهُ وفهمه وقبّله ؛ فهو وَاعٍ وفُلانٌ أَوْعَى مِنْ فلانٍ أَيِ أَحْفَظَ وَأَفْهَمَ².

ويعرّفه "الخليل بن أحمد الفراهيدي" في معجمه بقوله: وَعَى، يَعِي وَعْيًا أَيِ حَفِظَ حَدِيثًا ونحوه³.

ويُقال استَوْعَى فُلانٌ مِنْ فُلانٍ حَقَّهُ إِذا أَخَذَهُ كُلَّهُ؛ ومنه: فالوَعْيُ هو الحفظ والفهم.

اصطلاحًا: الوَعْيُ حالةٌ ذهنيّةٌ؛ يُدرك خلالها الإنسانُ العالمَ من حوله، ويعرّف-أيضا- بأنّه إدراك وفهم الإنسان لنفسه وعالمه الخارجي وانتماؤه الاجتماعيّ كنتيجةٍ لتأمّل العالم الموضوعيّ والفعل الاجتماعيّ، ويرتبط الوعي بالسلوك لأنّه يؤدي إلى اتّخاذ مواقف فردية وجماعية عملية، كما تلعب اللغة دورًا هامًا في الوعي⁴.

¹ ينظر: إبراهيم مهديوي، أثر الوعي في تعلّم مهارة القراءة بقسم اللغة العربية (المستويات الثاني والثالث) ، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية ، برلين، ألمانيا، 2020، ط1، ص46

² ابن منظور، لسان العرب، مصدر سابق، ج15، ص246

³ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مصدر سابق، ج4، ص385

⁴ شلدان ، فايز كمال، نموذج مقترح لدور الجامعات الرسمية الأردنية في تنمية الوعي الاجتماعي، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، ص2006، ص11

ويعرّفه علماء النفس على أنّه «شعور الكائن الحيّ بنفسه وما يحيط به، فالكائن الحيّ عندما يشعر بنفسه وذاته وبالمحيط الذي يدور حوله فهو كائن واعٍ لأنّ الشعور هو الوعي¹».

ويظهر ممّا سبق: أنّ الوعي إدراك وفهم الإنسان لِمَا يحيط به من أجل اتّخاذ مواقف عمليّة.

ب-2-تعريف الوعي الصوتي: هو المعرفة الخاصة بأصوات اللّغة ومبناها وإدراك أنّ الوحدات اللّغويّة المنطوقة قالبٌ مركّبٌ من عدّة أجزاء؛ فهي بذلك سلسلة من الوحدات الصوتيّة (صوامت وصوائت)...

فقد عرّفه "غياسون" بأنّه مهارة تمثّل اللّغة الشفويّة كما لو كانت سلسلة من الوحدات أو القطع من قبيل المقاطع والقافية والفونيم...

وعرّفه "غيون" أنّه متعدّد المستويات ويرتبط بتقطيع الكلمات إلى وحدات صغرى².

فهو قدرة الأفراد على تمييز مختلف مكّونات الكلام، والوعي بأجزائه في أبعاد مختلفة، والتعامل بوحداث فونولوجيّة، فهو ليس فطرياً أو عفويّاً، إنّما يظهر مع تعلّم القراءة، وينمو بشكل تفاعليّ معه³.

كما نجد "المين جمعي" قد جمع بين المصطلحين الصوتي والخطي في تعريفه للوعي الصوتي-الخطي؛ حيث قال: هو حالةٌ من اليقظة والانتباه والقدرة على تمييز أصوات اللّغة

¹ عبد الكريم بكار، تجديد الوعي -الرحلة إلى الذات- دار القلم، دمشق، 1421هـ/2000م، ط1، ص9

² إبراهيم مهديوي، أثر الوعي في تعلّم مهارة القراءة بقسم اللّغة العربيّة، مرجع سابق، ص17

³ Issou FALYM, PRTMo 1999, "netreiel d'entrainement de la competemee imetophonologique" reduction orthophonique n197, p95

في حالة النطق أو حالة الكتابة، ففي حالة النطق هو الوعي بمخارج الصوت والحرف في حالته العادية.. وأما الوعي بحالة الصوت في حالة الخط فهو التجسيد الفعلي الشكلي للشيء المادي المنطوق¹.

وهذا يعني: أن الوعي الصوتي-الخطي يجعل الطفل (المتعلم) قادراً على توظيف اللغة توظيفاً صحيحاً سليماً في عملية التواصل بنوعيتها: الشفهية (عن طريق الكلام والتحدث) والكتابية (عن طريق الخط أو الكتابة).

ب-3- مستويات الوعي الصوتي:

الوعي الصوتي متعدد المستويات عند متعلم الطور الأول من التعليم الابتدائي، غير أن أغلب الباحثين اكتفوا بتصنيفها إلى مستويين، ألا وهما:

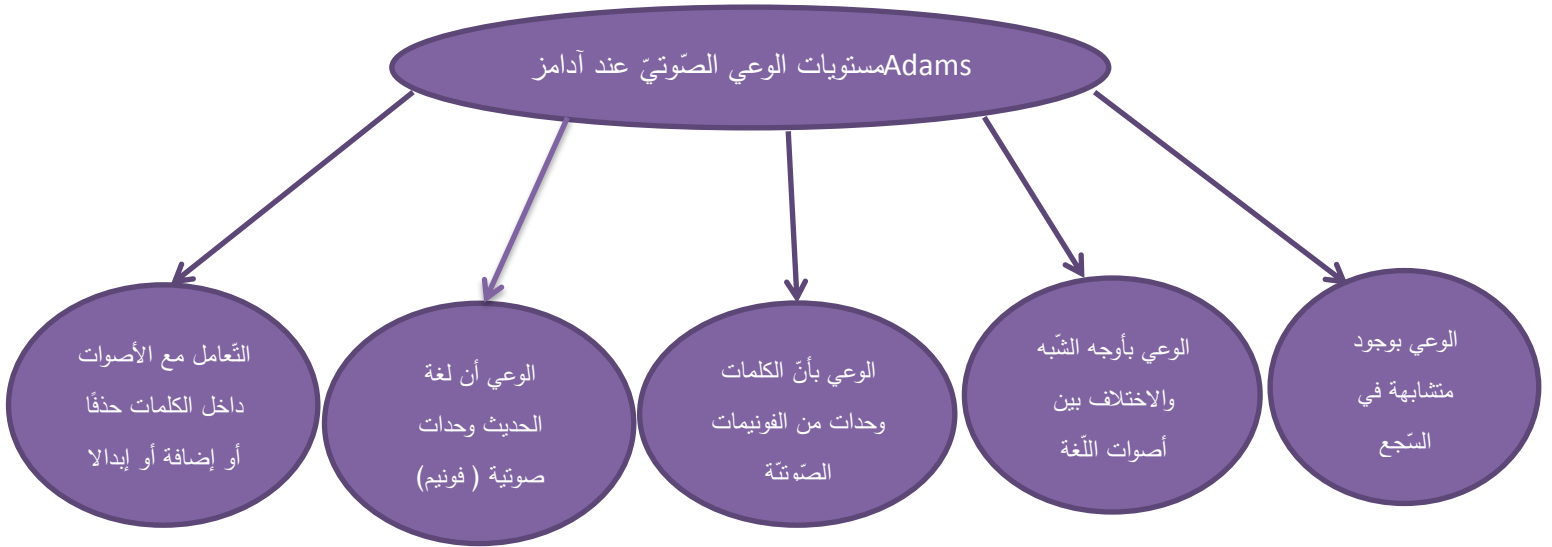
*مستوى الوعي الصوتي البسيط: والذي يُشير إلى القدرة على أداء المهام الصوتية التي تتطلب تعاملًا مع الوحدات الصوتية المكونة للغة الكلام بالتحليل والتركيب والفرز، كتجزئة الكلمة إلى وحدات صوتية أو تجميع الوحدات الصوتية في كلمات.

*مستوى الوعي الصوتي المركب: يشير هذا المستوى إلى أداء مهام تتطلب القيام بعملية معرفية معقدة وكثيرة في الوقت نفسه ومنها المزوجة التصويتية بين الكلمات عند اتّفاقها في أحد الأصوات، فتُنطق الكلمة بعد حذف الأصوات منها².

¹المين جمعي، تعليم اللغة العربية بمهارات الوعي الصوتي الخطي، مؤسسة أيوش للنشر والتوزيع، جيجل، الجزائر، 2021/1442، ط1، ص20

²نجوى فيران، المنهج الصوتي-الخطي، مرجع سابق، ص246

وقد قدم آدمز (Adams 1990) تصوّرًا أكثر تفصيلاً لمستويات الوعي الصوتي، اشتمل على خمس مستويات تتدرّج في مستوى صعوبتها¹.



ويختلف عنه "عادل عبد الله" في تسمية مستويات الوعي الصوتي الخمسة، فهي كالآتي²:

- تجزئة الجمل.
- الأغاني المنغّمة وتشمل السجع.
- تجزئة وضمّ الفونيمات المستقلّة.
- تجزئة الكلمات إلى مقطعين وضمّهما معًا.
- تجزئة المقاطع وضمّها.

¹ عمر عبد الرزاق عمر هويل، فاعليّة برنامج تدريسيّ مطوّر في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات، مجلة كليّة التربية، جامعة الأزهر، العدد 15، 2001، ص 592

² ينظر: عادل عبد الله محمّد، قصور المهارات لأطفال الرّوضة وصعوبات التّعلّم، دار الرّشاد، القاهرة، 2008، ط 2، ص 137، 139

حيث نجد أن العلماء والباحثين قد اتفقوا على تصنيف "رضا أبو السريخ" لمستويات الوعي الصوتي في كتابه. وهي كالآتي¹:

المستوى الأول: الوعي بالكلمات متشابهة الإيقاع والقافية ، بحيث يتمكن المتعلم من معرفة الكلمات المنققة في الإيقاع كما يُطالب بالإتيان بكلمة على الوزن نفسه، مثل أن يقول المعلم: حَبْرٌ فيُجيب المتعلم رُبْحُ / سماء، نقاء، بقاء، فناء..

المستوى الثاني: الوعي بالمقاطع التي تتكوّن منها الكلمة، حيث يصبح المتعلم قادرًا على إدراك مقاطع الكلمات الأصلية أو الزائدة من خلال قيامه بأنشطة صوتية، مثلا: إدراك المتعلم أن كلمة (خرج) تتكوّن من 3 مقاطع (خ/ر/ج).

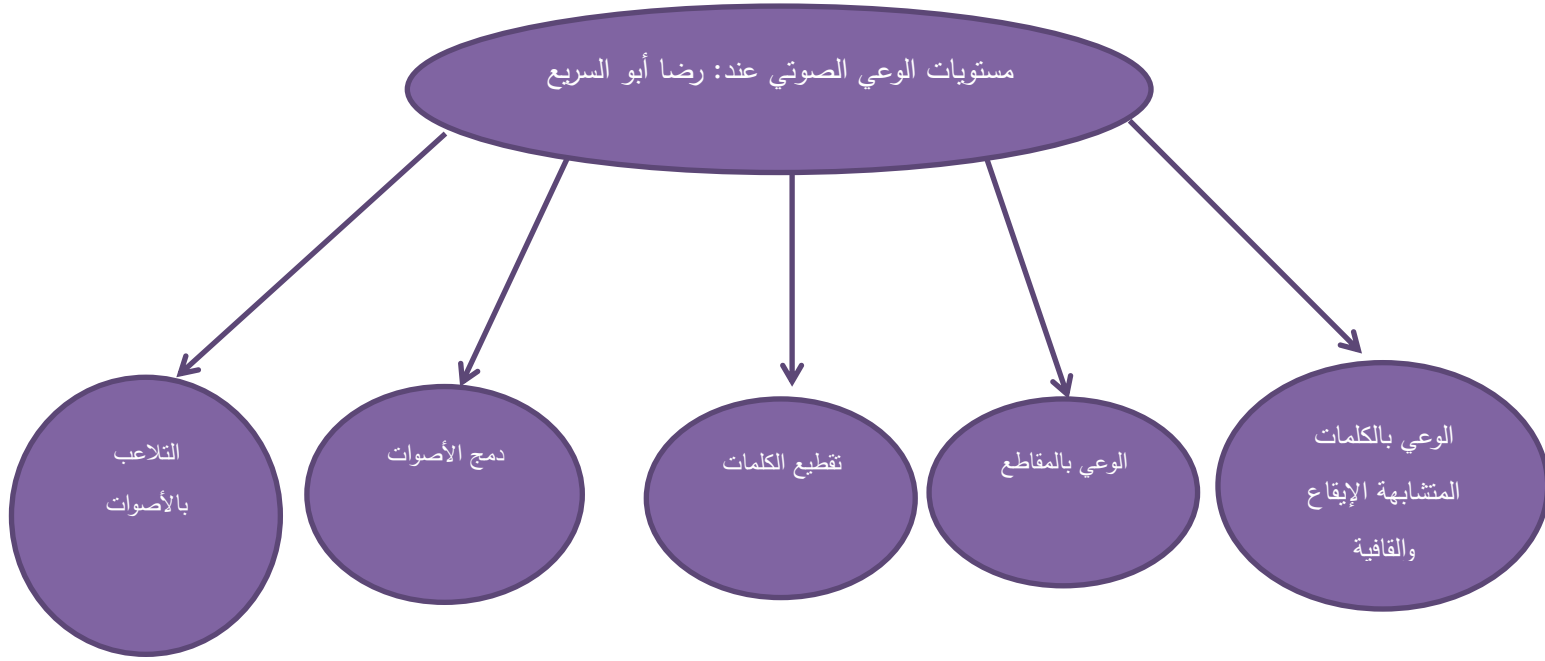
المستوى الثالث: تقطيع الكلمة إلى مقاطع، بحيث يكتسب المتعلم قدرة التعرف على المقاطع المسموعة، فيتمكن بذلك من تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية، مثل:

مُعَلِّم ← مٌ / عَ / لٍ / مٌ.

المستوى الرابع: دمج الأصوات بحيث يمتلك المتعلم القدرة على إدماج الأصوات من أجل تكوين كلمة، ويتوجب عليه أن ينطقها مجتمعةً مثل: خ / ر / ج ← خَرَجَ

المستوى الخامس: التلاعب بالأصوات، حيث يكون المتعلم قادرًا على حذف واستبدال الكلمات، مثل حذف حرف من كلمة: حَبْر ← بَر أو حر.

¹ ينظر: رضا أبو السريخ وآخرون، تحسين الأداء التعليمي للبنات، برنامج تنمية مهارات القراءة في الصفوف الدراسية الأولى، دليل المدرب، وزارة التربية والتعليم، مصر، 2011، ط1، صص 24، 27



والجدير بالذكر أن نُؤوّه لأهمية الاستماع في هذه العملية بل هو الركيزة الأساسية للوعي الصوتي، حيث نجد مقولةً جارية على لسان القدماء مفادها: "تعلّم حسن الاستماع قبل أن تتعلّم حسن الكلام، فإنّك إلى أن تسمع وتعيّ أحوَج منك إلى أن تتكلّم"، ومنه نستنتج أنّ الوعي يأتي بعد الاستماع الجيّد الذي هو أحد فنون اللّغة العربيّة إلى جانب الكلام والقراءة والكتابة، إذ كيف للسان أن ينطق دون أن يكتنز ممّا يسمع في محيطه كعمليات النّطق لدى الأطفال فهي ترتكز على المحاكاة ابتداءً.

وهذا ما ينطبق على ما تناولنا في دراستنا، حيث على المتعلّم أن يعيّ الصّوت أولاً (الوعي الصوتي) بعد سماعه جيّداً ثمّ النّطق به (ضبط المخارج) ثمّ قراءته في مختلف وضعيّاته ثمّ كتابته (النّطابق الصوتي) الذي سنفصّل فيه لاحقاً .

ب-4-مهارات الوعي الصوتي:

للوّعي الصّوتيّ مهارات عديدة، يتوجّب على المتعلّم اكتسابها لضمان تطوير مستواه القرائي، لكن قبل أن نقوم بذكرها يجدر بنا الإشارة إلى مفهوم المهارة أولاً.

فالمهارة هي قدرة عالية على أداء فعل حركيٍّ معقّد في مجال معيّن بسهولةٍ وسرعة ودقّة، مع القدرة على تكييف الأداء مع الظروف المتغيرة¹.

وقد حدّد د/ "بومدين بن موسات" بمعونة آخرين مهارات الوعي الصوتي في دليل تكوين المكوّنين، كالآتي²:

- **التّمييز والتّقطيع:** فالتمييز هو القدرة على معرفة عدد المقاطع المكوّنة للكلمة، عن طريق (الدقّ، النقر، المشي، التّصفيق، الإشارة) مثل: غَا / دَ / رَ، وبالتالي القدرة على تقطيع وتجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتيّة .
 - **العزل:** وتعني القدرة على معرفة الوحدات الصوتيّة المكوّنة للمقطع (صامت + صائت) ص ح
 - **التّصنيف:** ويتمّ فيها تصنيف الكلمات التي تشترك في موقع الأصوات (بداية - وسط - آخر الكلمة) أو تصنيف الكلمات من نفس القافية.
 - **الحذف:** بإزالة مقاطع صوتيّة أو خطيّة لإدراك أهميّة الفونيم، جمال ← مال
 - **التركيب:** تركيب كلمات انطلاقاً من مقاطع صوتيّة أو أصوات المقاطع، مقاطع صوتيّة مرتّبة أو غير مرتّبة، سَ / عِ / دُ، الأصوات: س / ع / ي / د..
 - **الإضافة:** تشكيل كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي للكلمة الأصليّة
- س+ماء = سماء
- **التّعويض/الاستبدال:** تعويض مقطع صوتيٍّ بآخر داخل الكلمة لتكوين كلمات جديدة: جمال (تعويض الجيم بالراء) = رِمال،

¹فريدة شنان، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، مرجع سابق، ص74

²د. بومدين بن موسات وآخرين، دليل تكوين المكوّنين، مرجع سابق، ص86

- بالإضافة إلى وجود مهارات أخرى لم تُذكر في الدليل ؛ ألا وهي: التحديد، القلب، التقيؤ، رصد القافية .
- **القلب:** هو قدرة المتعلم خلال أنشطة القراءة على قلب بعض الأصوات من الكلمة ذاتها رجاء الحصول على كلمات متنوعة بدلالات جديدة ، وهو ما يساعده على تنمية قدراته في التمييز بين الأصوات والربط فيما بينها، وتفكيك الكلمات وإعادة ترتيب مقاطعها للحصول على مفردات جديدة¹ .
- **التحديد:** هو أن يتمكن المتعلم من تعيين الصوت الأول المشترك بين الكلمات مثل: الجيم في: جمل، جماد، جبل².
- **التقيؤ:** وتعني معرفة الكلمة التي تبدأ بوحدة صوتية تختلف عن باقي كلمات المجموعة (الكلمة الدخيلة) مثل: (قلم، قصة، كتاب، قسم، قراءة) فيستخرج المتعلم كلمة (كتاب)³.
- **رصد القافية :** وفيها تمييز وتعريف و إنتاج كلمات تنتهي بنفس القافية⁴ ؛ مثلاً : يطلب المعلم من التلاميذ الإتيان بكلمات تشترك في الصوت الأخير مع كلمة سعيد أو تشترك في الوزن ، فيجيب التلاميذ : جديد - وليد - حديد - مديد

¹ إبراهيم مهديوي، أثر الوعي الصوتي في تعلم مهارة القراءة ، مرجع سابق ،ص ص 50-51

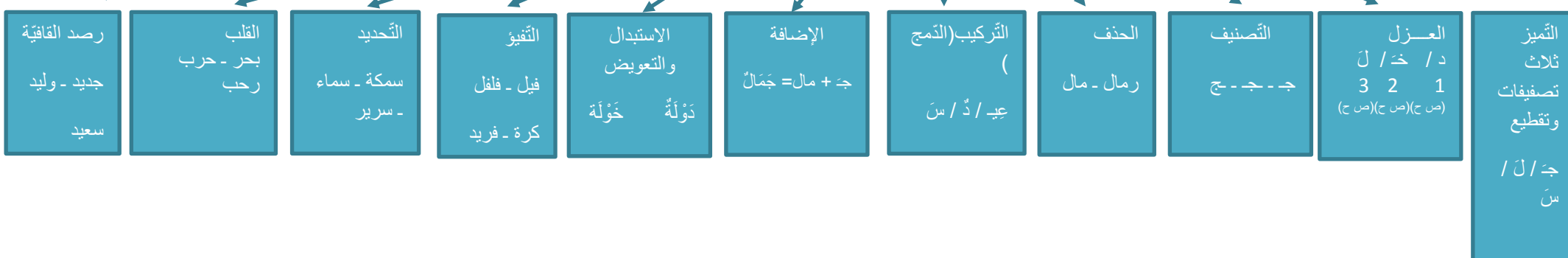
² ينظر: المرجع نفسه ، ص52

³ المعلم عبد القادر عبد الصمد، المنهج الصوتي- الخطي، وزارة التربية الوطنية، مدرسة شيخي عبد القادر، تلمسان،

2020/2019، ص10

⁴ المرجع نفسه ،ص10

مهارات الوعي الصوتي



3-ح-التطابق الصوتي-الخطي:

تعريفه : هو إقامة العلاقات بين الشكل المنطوق (المسموع من الأصوات اللغوية) والشكل المرئي المكتوب، مع تحويل الأصوات إلى حروف وأشكال خطية ، كما يعني ترجمة الكلمات المكتوبة إلى كلمات منطوقة باستعمال العلاقة بين أصوات الحروف ورسمها.

والهدف منه: معرفة الحروف بأصواتها وأسمائها وأشكالها حيث يربط الصورة السمعية بالبصرية والتحقق الخطي للصوت (كل منطوق له ما يقابله على مستوى المكتوب، والتّمييز السّمي لصوت الحرف معزولاً أو في مقاطع، كما يستطيع المتعلّم معرفة كل ما يكتب ولا ينطق مثل الألف الفارقة بعد واو الجماعة في "كتبوا"، كذلك يتعرّف على ما ينطق ولا يكتب مثل الألف اللينة في "هذا التي نطقها هاذا").

و يمكننا التطابق الصوتي-الخطي من معرفة الحركات المناسبة، التنوين، همزة الوصل، (ال) الشمسية والقمرية¹.

توظيفاته التعليمية:

- دمج الحروف لتكوين كلمات ونطقها.
- معرفة حدود الكلمات خطياً.
- تجزئة الكلمات إلى مقاطع.
- دمج المقاطع وقراءتها.
- نطق أصوات الكلمة وكتابتها.
- القراءة الصحيحة وفق المقاطع.
- التعرف على الصورة البصرية للكلمات عموماً ومقاطعها تحليلاً وتركيباً.

¹ ينظر، د.بومدين بن موسات وآخرون المنهج الصوتي-الخطي، مرجع سابق، ص91

4-أهمية الوعي الصوتي-الخطي:

يُعَدّ الوعي الصوتي-الخطي عنصراً أساسياً في تقييم وتقويم كيفية اكتساب المتعلمين للمهارات بصفة خاصة، إذ تكمن أهميته في المرحلة المبكرة، فيتعلّم المتعلّم القراءة التي تؤهّله لفهم بناء الكلمات المنطوقة، ليستطيع من خلالها إضافة و حذف وإنتاج كلمات أخرى¹. وبالتالي يستطيع المتعلّم دمج المقاطع مع بعضها، كما أنّ الخبرة بنشاطات الوعي الصوتي لها أثر بارز في القراءة والتجزئة الكلامية عند النطق بها، فالوعي الصوتي السليم يؤهّل الطفل إلى فهم بناء الكلمات.

وقد أكّدت الدراسات على العلاقة الإيجابية بين تنمية الإدراك الصوتي ونمو مهارات القراءة المبكرة، حيث يبدأ أثره من خلال القدرة على تهجّي الكلمات غير المألوفة داخل النصّ القرائي خاصة من جانب أطفال المرحلة الابتدائية².

ومنه نستنتج أنّ للوعي الصوتي-الخطي أهمية بالغة لدى متعلّمي التعلّم الابتدائي، كونه يعمل على تطوير مهارة القراءة وتركيب الأصوات والتلاعب بها، كما يعمل على إكساب اللغة للمتعلّم وتنمية مهاراته وتعزيزها، ومن ثمّ تتطوّر قدرته على الكتابة الصحيحة، فتعلّم القراءة يتطلّب معرفة بالجوانب الصوتية للكلام، وليصبح المتعلّم قارئاً فاعلاً يتوجّب عليه تعلّم التّطابقات المتنوّعة بين الحروف و صورها الصوتية.

¹ ينظر: أمين سرحي أبو مندیل، أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصفّ الرابع الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، 2008، ص27

² ينظر: علي تهامي علي ريان، فاعلية برنامج التّخلّ المبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي والإدراك البصري، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة عين الشمس، 2013، ص60

خلاصة الفصل:

- من خلال الدراسة النظرية اتضح لنا ما يلي :
- _ المنهج الصوتي- الخطي هو دمج لمزايا الطريقتين التحليلية والتركيبية .
- _ أهمية تطبيق جميع مهارات الوعي الصوتي .
- _ من خلال مراحل الوعي الصوتي يتمكن المتعلم من الاكتساب الجيد لمهارة القراءة.



الفصل الثاني:

تطبيق المنهج الصوتي الخطي

(دراسة ميدانية)

يعدّ الجانب الميداني مكمّلاً للجانب النظري؛ لأنّ الدّراسة تعتمد على فرضيات ومسلمات ومجموعة من الدّراسات النظريّة، حيث يجمع الباحث مختلف المعلومات عن موضوع يريد دراسته ويعرضها على شكل نقاط وآراء، ثمّ ينتقل إلى تطبيق الدّراسات السابقة ميدانياً .

ونحن في دراستنا اعتمدنا على الجانبين النظريّ والتّطبيقيّ، حيث يمثّل هذا الأخير دراسة ميدانية في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ ، والتي اتّبعتها فيها الخطوات الآتية::

أولاً: قمنا بالبحث عن أساتذة يدرّسون بالطّرق التّقليديّة ، وآخرين يدرّسون بمنهج الوعي الصوتي الخطي، حيث اخترنا قسمين من كل مستوى (الأولى ابتدائيّ) و (الثانية ابتدائيّ) .

ثانياً: قمنا بالزيارة الميدانية لهاته الأقسام، وتابعتنا سير الدّرس بالطّريقتين .

ثالثاً: قمنا بإعداد مجموعة من الأسئلة للمتعلّمين، حيث طبّقنا فيها مهارات الوعي الصوتي .

رابعاً: قمنا بتطبيق المهارات صوتياً ، ثم خطياً وإحصاء النّتائج وتحليلها.

• إجراءات الدّراسة:

1- مجالات الدّراسة:

أ- المجال المكاني:

هو النّطاق المكانيّ الذي أجرينا فيه الدّراسة ويتمثّل في المؤسّسة التّربويّة : "ابتدائية داهش الحفناوي"، بحي المنظر الجميل -ولاية الوادي -وذلك لأنّها مقرّ عملنا .

ب - المجال الزمني: ويمثل هذا المجال : الفترة التي تم إنجاز الدراسة الميدانية فيها ،حيث قمنا بها في شهري مارس وأفريل من الموسم الدراسي الحالي 2024/2023 وقد تمثلت هذه الدراسة في تقديم أوراق عمل للعيينة المختارة و تطبيق المنهج الصوتي-الخطي معها .

ج - المجال البشري:

ويتمثل في العينة المختارة للدراسة ، التي هي عبارة عن مجموعة من المتعلمين ؛ المتكوّنة من (126متعلّمًا) في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ ،مقسّمة على أربعة أقسام ؛بحيث يضمّ القسم الأوّل من السّنة الأولى(30متعلّمًا) والقسم الثاني يحتوي (32متعلّمًا) ،أمّا القسم الأوّل من السّنة الثانية فيضمّ (35متعلّمًا) والقسم الثاني فيه (29متعلّمًا).علّمًا أنّ المتعلّمين في كلّ الأقسام من الجنسين - ذكر وأنثى - وقد أجرينا الدّراسة الميدانيّة ، بحضورنا الفعليّ و القيام بالتّدريبات والتّطبيقات المجسّدة لمهارات الوعي الصوتي الخطّي .

2 - أسلوب اختيار العينة:

كان اختيارنا للعينة عشوائيًا ، حيث قمنا باختيار قسمين من كل مستوى (أولى و ثانية) قسمان يدرسان بالطرائق التقليديّة وآخران يدرسان بالمنهج الصوتي-الخطّي .

العينة الأولى:

تشتمل على قسمين ؛ أحدهما من السّنة الأولى ب30متعلّمًا ، والآخر من السّنة الثانية ب 35متعلّمًا ؛مما يعني أنّ العينة الأولى تضمّ 65 متعلّمًا (يطبّقون المنهج الصوتي الخطّي - محلّ الدّراسة - في تعلّم حروف اللّغة العربيّة) .

العينة الثانية:

وتشتمل أيضاً على قسمين ؛أحدهما من السنة الأولى ب32 متعلماً ، والآخر من السنة الثانية ب 29متعلماً ؛ مما يعني أنّ العينة الثانية تضم 61 متعلماً (يطبقون الطرائق التقليدية في تعلّم حروف اللّغة العربية) .

• طبقنا الدّراسة على جميع متعلّمي الأقسام المختارة - دون استثناء - فقد شملت جميع الفئات (الجيدة و المتوسطة و الضّعيفة دراسياً) حرصاً منّا على رصد فاعليّة هذا المنهج وقياس نتائجه أثناء تطبيقه على جميع المتعلّمين بمختلف مستوياتهم ، ولتكون نتائجنا أكثر واقعيّة.

- أمّا بالنسبة لاختيارنا للطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ (السنة الأولى +السنة الثانية) فلكونه الطّور الذي يهتمّ بتعلّم الحروف و القراءة - بالدرجة الأولى - كما أنّ المنهج الصوتي الخطّي لا يطبّق إلّا فيه .

3 - أدوات البحث :

تعدّ مرحلة جمع المعلومات من أدقّ مراحل البحث ، و التي تتمّ باتّباع طرق مختلفة ومتنوّعة تتماشى و طبيعة البحث و الهدف منه . ومن أهمّ الطّرق التي اعتمدناها في بحثنا هذا ؛ ما يأتي :

1.3. تدريبات (تمرينات) :

و هي مجموعة من التّدريبات الصّوتيّة تحوي مهارات الوعي الصّوتي ، والتي قمنا بتدريب المتعلّمين عليها ،ثمّ تطبيقها خطّيّاً باستعمال ورقة عمل .

2.3. ورقة عمل :

وتحتوي عدّة نشاطات تشمل المهارات المستهدفة ؛ بحيث تجسّد مرحلة التّطابق الصوتي-الخطي ، ومن خلالها أحصينا النّتائج التي ستظهر ممثّلة في الجداول لاحقاً .

3.3. مذكرة تربويّة :

وتضمّ خطوات توضّح كيفة سير الحصّة التّعليميّة ، فقد قمنا بإعداد مذكرة ؛ أدرجنا فيها مهارات الوعي الصوتي حتّى يكون العمل منظّماً ، ولضمان حسن سير الدّرس و التّقلّ بسلامة بين مهارة وأخرى ، حرصاً منّا على الاستغلال الأمثل للوقت ، فزمن الحصّة مقدّر ب45 دقيقة كأقصى حدّ .

4 - منهج الدراسة :

فرضت طبيعة بحثنا و الدّراسة الميدانيّة استخدام منهجين ؛ألا وهما: الوصفيّ القائم على التّحليل و التجريبيّ المعتمد على الإحصاء، فطريقة عملنا تقوم على جمع البيانات و تصنيفها و تدوينها ثمّ إحصائها و تحليلها ، حيث يُعدّان من أكثر المناهج شيوعاً في مجال العلوم الإنسانيّة و الاجتماعيّة ، التي توضّح للباحث سيرورة الدّراسة من خلال إعداد طرق جمع المعلومات و البيانات و إحصائها و تحليلها ودراستها دراسةً معمّقةً ، والخروج بنتائج بناءة حول الموضوع المدروس .

عرض وتحليل نتائج الدّراسة :

1- دراسة ميدانية (الوعي الصوتي) :

تبيّن لنا من خلال حضورنا لحصّة اكتشاف الحرف مع العيّنتين ما يأتي :

العيّنة الأولى :

والتي تنتهج المنهج الصوتي-الخطي في تعلّم حروف اللغة العربية قد طبّقت معظم المهارات صوتياً ؛أي تمّ استخراج الجملة المستهدفة شفويّاً من النص المنطوق وتمثيل كلماتها بمتعلّمين، كما طبّقت جميع المهارات على مستوى الجملة ومن ثمّ على مستوى الكلمة - كلّها - شفويّاً دون اللجوء إلى أيّ سند خطّي.

فقد لاحظنا تفاعل المتعلّمين بمختلف مستوياتهم في معظم المهارات ؛ من تركيب واستبدال وتعويض وحذف واكتشاف للحرف الدّخيل ،ورصد للقافية وتحديد للحرف المستهدف، كما لاحظنا الضبط الجيد لمخارج الحروف من خلال تسكين الصّامت الجديد في كلّ مرّة واستشعار المخرج ، حيث اعتمدت المعلّمة في درسها كلّ الاعتماد على مهارة الاستماع، بحيث يشترط في معلّم الطّور الأوّل الدّراية الجيدة بمخارج الأصوات وصفاتها، حتّى يعي المتعلّم الأصوات و المقاطع صوتيّاً والتي ستُدّرس خطيّاً فيما بعد ، وهذا ما يضمن تحقيق كفاءة الدّرس والوصول بالمتعلّمين إلى الغايات المرجوة في تعلّم الحروف ، كما لاحظنا التّميّز على الصّعيد الصوتي في بعض المهارات أكثر ممّا هو عليه خطيّاً كالمهارات التي تهتمّ بالجانب التركيبيّ والبنائيّ مثل الإضافة حيث استطاع جميع المتعلّمين إضافة الكلمة صوتيّاً وبصورة سريعة جدّاً ، بينما أخفق البعض في مرحلة التّطابق الصوتي الخطّي أثناء تطبيق هاته المهارة .

أما العيّنة الثانية :

و التي تعتمد على الطّرائق التقليديّة في تعلّم حروف اللغة العربية فلم تلجأ إلى الدّراسة الصوتيّة إلّا عند استخراج الجملة من النص المنطوق ثم إظهارها خطيّاً - مباشرة - و قراءتها ، حيث لاحظنا تطبيقها لبعض المهارات - ضمنياً - كما تميّزت في المهارات الخاصّة بالجانب التركيبي (مهارة التّركيب - الإضافة - الحذف على مستوى الجملة)وذلك على

الصّعيد الخطّي ، وهذا ظاهرٌ وجليٌّ في نتائج الدّراسة - لاحقا - من خلال الأثر الكتابي (التّمرينات - ورقة العمل) للمتعلّمين .

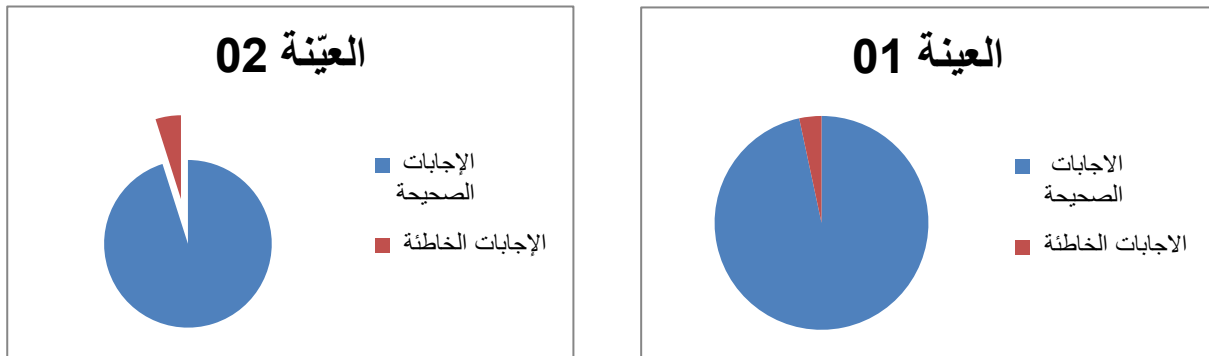
من خلال الدّراسة الشّفويّة للعيّنات ظهر لنا دور الاستماع في التّدريس ولما له من أهميّة كبيرة في شدّ انتباه المتعلّمين ،فقد لاحظنا أنّ مدّة التّركيز لديهم تزيد عن معدّلها الطّبيعيّ الذي يقدر بـ 20 دقيقة كحدّ أقصى .

2- دراسة ميدانية للتّطابق الصوتي-الخطي :

أ- على مستوى الجملة :

أ-1- مهارة التّركيب :

النّسبة المئويّة		العيّنة (2)	العيّنة (1)	الإجابات
ع 2	ع 1			
95.08 %	92.31 %	58	60	الإجابات الصّحيحة
%4.92	%7.69	3	5	الإجابات الخاطئة
%100	%100	61	65	المجموع



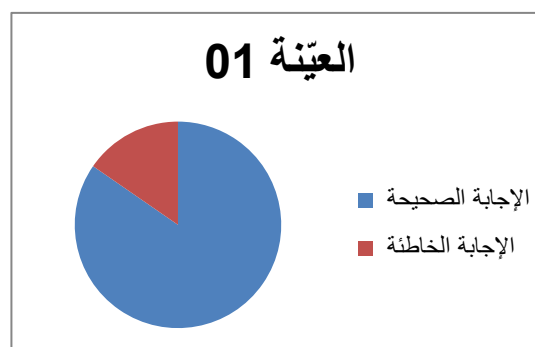
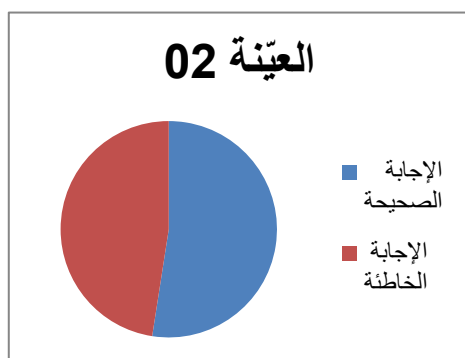
من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه تبين لنا مدى استيعاب المتعلم لمهارة التركيب على مستوى الجملة (إعادة ترتيبها) عند كل من العينتين حيث سُجّلت أعلى نسبة للإجابات الصحيحة والتي قدّرت ب (95.08%) عند العينة (2) والتي تطبق الطريقة التركيبية في التدريس (المذكورة آنفاً)؛ حيث تركز على تركيب الكلمات إلى جمل و المقاطع إلى كلمات بشكل صحيح وفقاً لقواعد اللغة ، بينما سُجّلت النسبة الأقل لدى العينة الأولى (92.31%) والتي تطبق منهج الوعي الصوتي في تعلم الحروف، وهذا ليس عيباً في المنهج وإنما اعتماد الطريقة التركيبية على بناء الجمل والنصوص بنسبة عالية جداً .

- أما بالنسبة للإجابات الخاطئة والتي قدّرت ب(7.69%) لدى العينة الأولى و (4.92%) عند العينة الثانية ؛فهو مؤشر للنجاح في الطريقتين من ناحية البناء والتركيب ،كما تشير إلى وجود مجال للتحسين من مستوى المتعلمين بالتدريب المستمر على هاته المهارة.

- كما نشير إلى تحقّق الكفاءة في هذه المهارة عند جميع المتعلمين بمختلف مستوياتهم باستثناء الفئة الضعيفة جداً والتي مثّلت النسبة القليلة في العينتين.

أ - 2 - مهارة الاستبدال والتعويض :

النسبة المئوية		العيّنة (2)	العيّنة (1)	الإجابات
ع 2	ع 1			
52.45%	84.62%	32	55	الصّحيحة
47.55%	15.38%	28	10	الخاطئة
100%	100%	61	65	المجموع



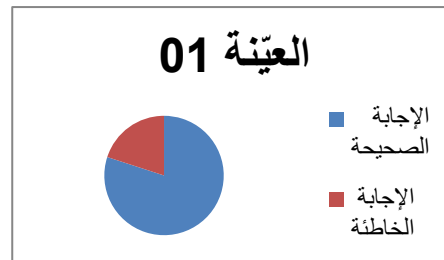
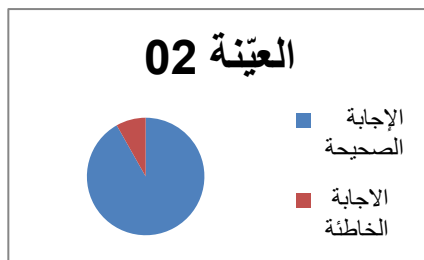
يبين الجدول أعلاه نتائج المتعلّمين في مهارة الاستبدال والتّعويض حيث أظهرت أنّ متعلّمي العيّنة الأولى أفضل أداءً في هذه المهارة مقارنةً بالمتعلّمين الآخرين فقد قدرّت نسبة الإجابات الصّحيحة لديهم بـ 84.62 % في المقابل نجد نسبتها لدى متعلّمي العيّنة الثّانية تقدّر بـ 52.45 % ، كما أنّ نسبة الإجابات الخاطئة أقلّ في العيّنة الأولى (15.38 %) مقارنةً بالعيّنة الثّانية (47.55 %) التي تمثّل أكثر من ضعف الأولى ، ويُفسّر ذلك بأنّ منهج الوعي الصوتي الخطي يساعد على تطوير مهارات الاستبدال و التعويض بشكل أفضل لدى المتعلّمين لأنّه يركّز على النطق الصّحيح للصّوت و تفعيل خاصيّة الاستماع

كأداة تعليمية تعزز فهم المفردات والتفاعل معها بصفة مثلى ، كما يرجع السبب إلى عدم استعمال الاستبدال في الطرائق التقليدية (التركيبية ، التحليلية) فإبدال كلمة وتعويضها بأخرى أمر بسيط لدى المتعلمين الذين يدرسون بمنهج الوعي الصوتي الخطي بالرغم من اختلاف مستوياتهم، وهذا على عكس ما وجدناه لدى متعلمي العينة الثانية ، حيث ظهرت الفروق الفردية ؛ إذ لم يتمكنوا من تحقيق الكفاءة في هاته المهارة حيث انحصرت الإجابات الصحيحة في فئة الممتازين فقط.

مثال عن الاستبدال : كأن يستبدل كلمة الحاسوب في الجملة التالية (ظهرت الصورة على الحاسوب) بكلمة الشاشة ليتحصل على الجملة الموالية (ظهرت الصورة على الشاشة)

أ - 3 - مهارة الإضافة :

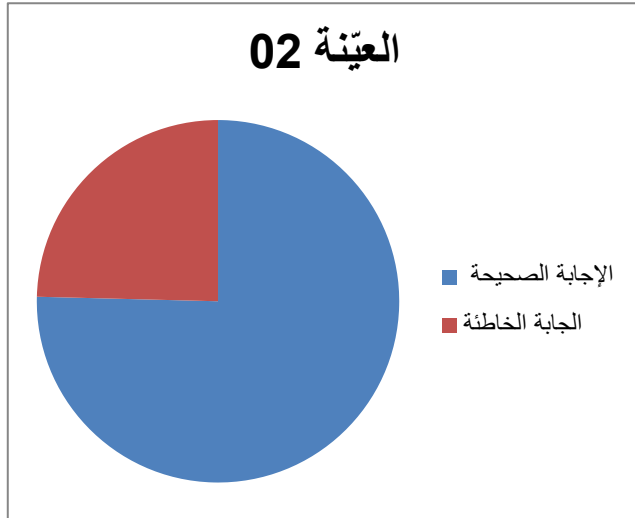
النسبة المئوية		العينة (2)	العينة (1)	الإجابات
2ع	1ع			
%91.8	%80	56	52	الصحيحة
% 8.2	%20	5	13	الخاطئة
%100	%100	61	65	المجموع



بيّنت النتائج أنّ المتعلّمين الذين يدرسون بمنهج الوعي الصوتي يُظهرون أداءً أقلّ في مهارة الإضافة مقارنةً بالمتعلّمين الذين يتبعون الطريقة التركيبية أو التحليلية ، حيث أنّ نسبة الإجابات الصحيحة أقلّ في العيّنة الأولى (80%) مقارنةً بالعيّنة الثانية (91.8%) كما أنّ نسبة الإجابات الخاطئة أعلى في العيّنة التي تدرس بالوعي الصوتي (20%) مقارنةً بالعيّنة التي تدرس بالتحليل أو التركيب (8.20%) ، ويمكن تفسير ذلك بأنّ الطريقة التركيبية- خاصةً -و التحليلية -عامةً- تركز على البناء العام للجملة ؛ أي أنّ إضافة كلمة في الجملة أمرٌ بسيطٌ وسهل لدى هؤلاء المتعلّمين بل هو أمر مألوف عندهم ، بينما قد يحتاج المتعلّمون الذين يدرسون بالوعي الصوتي إلى الزيادة في التمرن خطيًا ، حيث نجد التمكن الصوتي بصورة سريعة جدًا في مهارة الإضافة ، بينما في التطبيق الخطي قد يُخفق بعض المتعلّمين ، ممّا أدّى إلى رفع نسبه الإجابات الخاطئة لديهم، وخاصةً أصحاب المستوى المتوسط أو الضعيف من هاته العيّنة، على عكس العيّنة الثانية ؛فمهارة الإضافة حققت الكفاءة المستهدفة لديهم .

أ - 4. مهارة الحذف :

النسبة المئوية		العيّنة (2)	العيّنة (1)	الإجابات
2ع	1ع			
75.4%	78.46%	46	51	الصّحيحة
24.6%	21.54%	15	14	الخاطئة
100%	100%	61	65	المجموع



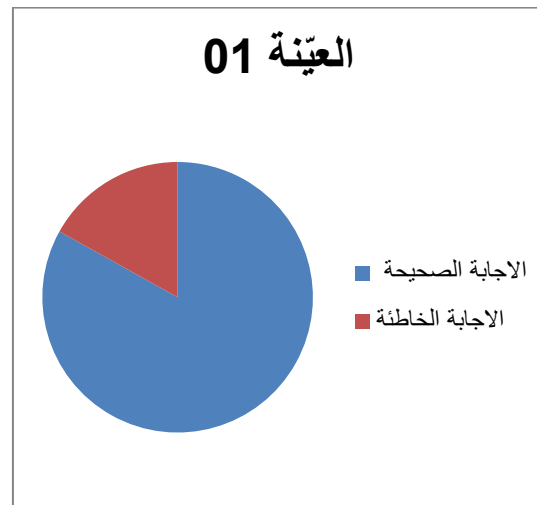
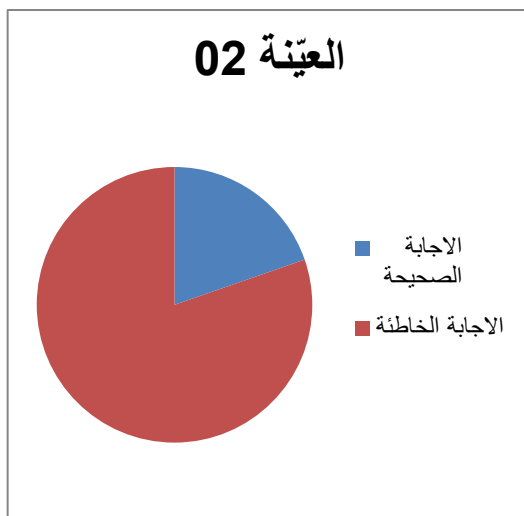
تُظهر النتائج أنّ المتعلّمين يكتسبون كفاءة في مهارة الحذف - بمختلف مستوياتهم - بالأخصّ العينة الأولى، ويظهر ذلك جلياً من خلال نسبة الإجابات الصحيحة، والتي قدّرت ب (78.46%) مقارنةً بالعينة الثانية والتي قدّرت نسبتها ب (75.4%) وكذا الفرق الواضح في الإجابات الخاطئة للعَيْنَتَيْن ؛حيث بلغت نسبة (21.54%) لدى العينة الأولى و (24.6%) عند العينة الثانية بزيادةٍ معتبرة، ولعلّ السبب في ذلك هو الأداء الجيّد لهذه المهارة عند أصحاب العينة الأولى مقارنةً بالعينة الثانية ، ويرجع الفضل في ذلك إلى المنهج الصوتي الخطي ودوره في تعزيز فهم المتعلّم لمهارة الحذف بشكل أفضل وتطبيقها بدقّة ، ممّا ينعكس على أدائهم ، فالمتعلّم يحذف المقاطع أو الكلمات صوتياً ثم يطبقها خطياً ممّا يعزّز لديه هاتاه المهارة ، وهو الأمر عيّنهُ في الطّريقة التّقليديّة ؛ إذ أنّها لا تهمل مهارة الحذف ، فالمتعلّمون يستعملونها مراراً وتكراراً إلّا أنّ السبب في ضُعف كفاءتهم هو إهمال الجانب الصوتي فيها.

مثال :

- اشترت و داد ثوباً جميلاً : إذ يحذف المتعلّم كلمةً في كلّ مرّة للوصول إلى كلمة اشترت والتي تحمل الصوت المستهدف بالدراسة ؛ ألا وهو صوت (الراء) مثلاً .

أ - 5 - مهارة التقطيع (التّجزئة المقطعية) :

النسبة المئوية		العينة (2)	العينة (1)	الإجابات
ع 2	ع 1			
%19.68	%83.08	12	54	الإجابات الصحيحة
%80.32	%16.92	49	11	الإجابات الخاطئة
%100	%100	61	65	المجموع



تشير النتائج أعلاه إلى أن هناك فارق كبير جداً بين أداء المتعلمين لهذه المهارة، حيث بلغت نسبة الإجابة الصحيحة عند العينة الأولى (83.08%) في حين تقابلها نسبة (19.68%) عند العينة الثانية، بينما نجد نسبة الإجابات الخاطئة قد بلغت الذروة عند العينة الثانية (80.32%) مقارنة بالعينة الأولى التي سجلت نسبة (16.92%) . وهذا إن دلّ على شيء، فإنّما يدلّ على مدى فاعلية المنهج الصوتي الخطي في تعليم مهارة التقطيع، فهذا الفارق نتج عن عدّة عوامل؛ أهمّها الاستماع الجيد -بالدرجة الأولى - والتقطيع الصوتي -بالدرجة الثانية -ولمّا للمنهج من أهمية في ترسيخ وتثبيت عدد المقاطع التي يحصيها المتعلم عن طريق التصفيق أو النقر، فهو بذلك يعي صوتياً عدد المقاطع ثم يطبقها خطياً، وهذا ما تغفل عنه الطرائق التقليدية، وذلك ما وضّحته وأثبتته النتائج في الجدول -أعلاه - فمتعلّمو العينة الثانية -بمختلف مستوياتهم -لم يتوصّلوا إلى إحصاء عدد المقاطع جيّداً، فجاءت معظم الإجابات على النحو الآتي :

- دقّ / الجرس / فخرجنا / إلى / السّاحة . (5 مقاطع)

بينما نجد متعلّمي العينة الأولى - بالرغم من اختلاف مستوياتهم - قد جاءت إجاباتهم كما يلي:

- دقّ / الجرس / ف / خرجنا / إلى / السّاحة . (6 مقاطع)

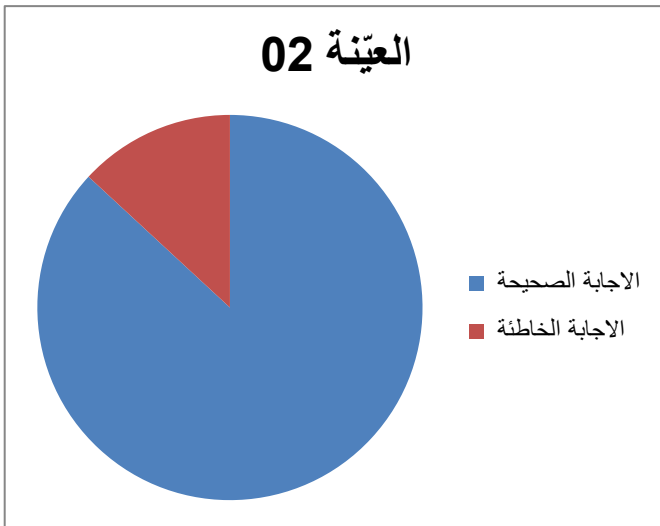
✓ فالفارق هنا واضح، ناتج عن عدم اعتبار (ف) مقطعاً مستقلاً بذاته لدى متعلّمي العينة الثانية، بينما تمكّن متعلّمو العينة الأولى بفضل وعيهم الصوتي من تمييز المقطع (ف) بأنّه مستقلّ بذاته .

✓ وهنا تظهر أهمية الاستماع في التدريس ومدى تأثيرها وانعكاسها على النتائج وفي فهم المتعلمين ووعيهم بالمقاطع جيّداً .

ب - على مستوى الكلمة :

ب - 1- مهارة التمييز و التقطيع :

النسبة المئوية		العيّنة (2)	العيّنة (1)	الإجابات
ع 2	ع 1			
%86.88	%92.3	53	60	الصّحيحة
% 13.12	% 7.7	8	5	الخاطئة
%100	%100	61	65	المجموع



تبين -من خلال النتائج الموضّحة في الجدول- أنّ نسبة الإجابات الصّحيحة كانت متقاربة -نوعاً ما- بين العيّنتين فقد بلغت نسبتها في العيّنة الأولى 92.3% أمّا في العيّنة الثانية نجدها بنسبة 86.88% بينما الإجابات الخاطئة فقد قُدّرت نسبتها ب 7.7% عند متعلّمي العيّنة الأولى وبنسبة 13.12% لدى متعلّمي العيّنة الثانية . و مردّ هذا التقارب

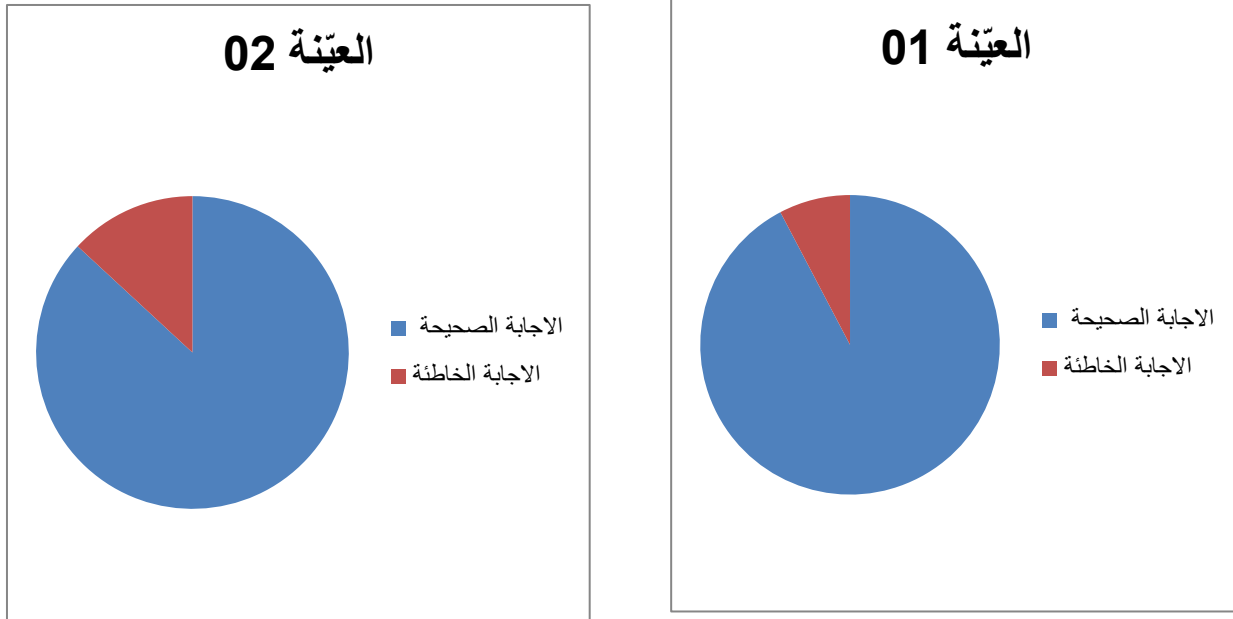
-في هذه المهارة -إلى أنّ الطريقتين (المنهج الصوتي الخطي و الطرائق التقليدية) تعتمدان على التقطيع للوصول إلى أصغر وحدة صوتية ؛ ألا و هو الصامت ، لكن هذا لا ينفى تفوق المتعلمين في العينة الأولى وتمكّنهم من هذه المهارة مقارنةً بمتعلمي العينة الثانية ، وذلك راجع إلى طريقة التقطيع الصوتي للوحدات الصوتية وكذا طريقة إحصائها قبل تطبيقها خطياً ، من خلال عدّ المقاطع - على مستوى الكلمة - صوتياً بالأصابع ثم بالنقر أو التصفيق، الذي من شأنه تعزيز مهارة التقطيع ثم القيام بمطابقتها خطياً بتسجيل عدد المقاطع (كتابة الأرقام تحتها)

مثل : ال / ج / ر / س (4 تصفيقات ، 4 نقرات ، 4أصابع)

1 / 2 / 3 / 4

ب - 2 - مهارة الغزل :

النسبة المئوية		العينة (2)	العينة (1)	الإجابات
2ع	1ع			
%86.88	%92.3	53	60	الصحيحة
%13.12	% 7.7	8	5	الخاطئة
%100	%100	61	65	المجموع



يتّضح من النتائج الخاصة بهاته المهارة، أنّ النسبة الأكبر للإجابات الصحيحة كانت عند المتعلّمين الدّارسين بالمنهج الصوتي-الخطي، والتي قدّرت بنسبة 92.3%، مقابل نسبة 86.88% عند المتعلمين الدّارسين بالطريقة التقليديّة، بينما الإجابات الخاطئة فالنسبة الأقل ظهرت في العينّة الأولى حيث بلغت 7.7%، أمّا في العينّة الثانية فقد بلغت النسبة الأكبر بمقدار 13.12%، ويعتبر هذا مؤشراً لكفاءة متعلّمي العينّة الأولى وتمكّنهم من مهارة العزل، الأمر الذي نتج آلياً عن الوعي الصوتي بمقاطع الكلمات ومكوّنات الوحدات الصوتيّة، فالمتعلّم هنا استطاع عزل الصّامت بالصّائت المقترن به (صامت + صائت قصير أو طويل) عن البقيّة، على عكس المتعلّم الدّارس بالطريقة التقليديّة فإنّه عزل الصّامت عن الصّائت الطّويل. نضرب هنا مثالا بكلمة (مجيد) :

. العينّة الأولى كانت الإجابة كما يلي :

مجيد : م/جيدُ : (ص ح) / (ص ح ح) / (ص ح)

. أمّا العينّة الثانية فكانت الإجابة كما يلي :

مجيد : م / ج / ي / د : (ص ح) / (ص ح) / (ص ح)

وهذا إن دلّ على شيء ، فإنّما يدلّ على أهميّة التدريس بالاستماع ؛حيث يعي المتعلّم المقطع صوتيًا قبل وعيه به خطيًا ، فيقوم بعزل المقاطع صوتيًا (3 مقاطع) مشيرًا إليها بأصابعه، مع الإشارة إلى المقطع الطويل بمدة زمنية قصيرة عند قراءته، على عكس الطريقة التقليدية التي تُهمَل الجانب الصوتي وجانب التدريس بالاستماع.

ب -3 - مهارة الاستبدال والتعويض:

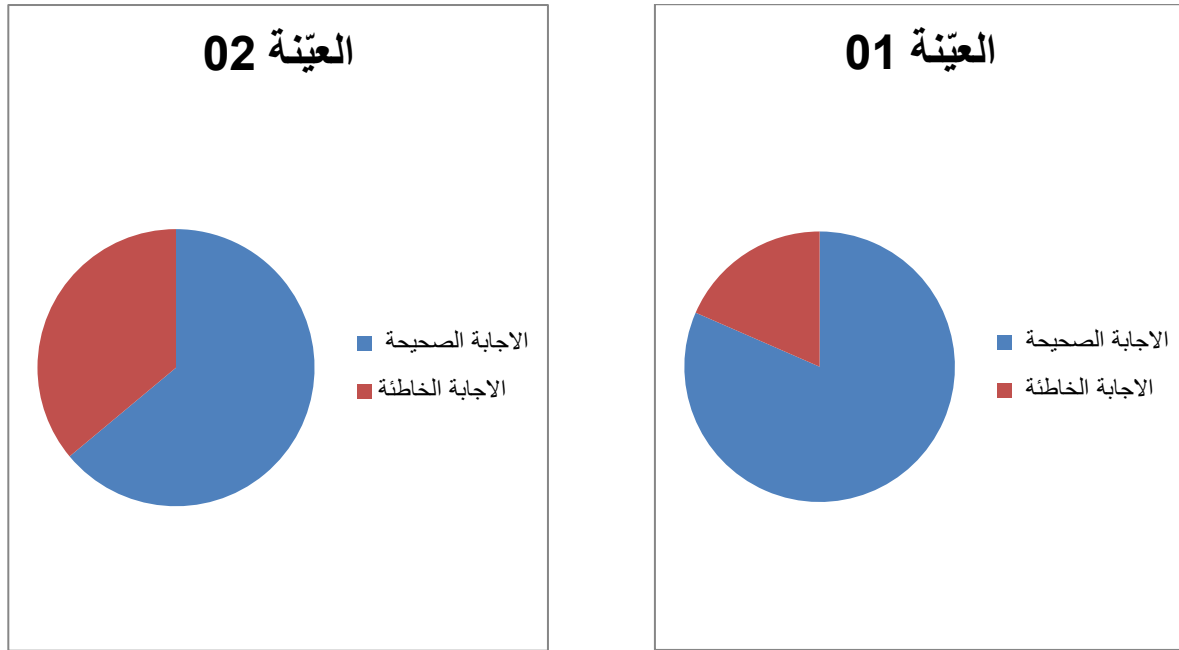
الإجابات	العينة (1)	العينة (2)	النسبة المئوية	
			1ع	2ع
الصحيحة	60	53	92.3%	86.88%
الخاطئة	5	8	7.7%	13.12%
المجموع	65	61	100%	100%



من خلال نتائج الجدول -أعلاه - يتّضح أنّ نسبة الإجابات الصحيحة لدى متعلّمي العيّنة الأولى هي 92.3% و نسبتها لدى متعلّمي العيّنة الثانية هي 86.88%، و قدّرت نسبة الإجابات الخاطئة في العيّنة الأولى ب 7.7% أمّا في العيّنة الثانية فقد بلغت 13.12% ، ولعلّ السبب في ذلك هو بساطة و سهولة هاته المهارة حيث تحقّقت الكفاءة لدى معظم متعلّمي العيّنتين، بمختلف مستوياتهم باستثناء الفئة الضعيفة ، حيث أثبتت مدى قدرة المتعلّم على التلاعب بالحروف والأصوات وخاصّة متعلّمي العيّنة الأولى ، ويرجع سبب ذلك إلى تكرار هاته المهارة في كل حصّة من حصص اكتشاف الحرف ، فاستبدال صوت(الباء) في كلمة يلال بصوت(الهاء) لتصبح هلال أمر مألوف لديهم ، وكذا الوعي بالمقاطع ساعدهم في تحديد وضبط مكان الصّوت المستبدل والمعوّض وأكسبهم قدرةً على إتقان مهارة التعويض والاستبدال ، وهذا ما ينقص متعلّمي العيّنة الثانية بالرّغم من تمكّنهم من الاستبدال لكن ليس بقدر كفاءة متعلّمي العيّنة الأولى.

ب - 4 - مهارة الإضافة:

النسبة المئوية	العيّنة (2)		العيّنة (1)		الإجابات
	1ع	2ع			
الصّحيحة	81.54%	63.94%	39	53	
الخاطئة	18.46%	36.06%	22	12	
المجموع	100%	100%	61	65	



-الجدول يوضح أن المتعلمين يكتسبون كفاءة في مهارة الإضافة بنسب متفاوتة، فقد بلغت نسبة الإجابات الصحيحة عند متعلمي العينة الأولى 81.54% في حين بلغت نسبتها عند متعلمي العينة الثانية 63.94% ، أما الإجابات الخاطئة فقد بلغت نسبتها 18.46% في العينة الأولى و 36.06% في العينة الثانية ولعلّ السبب في هذا التّفاوت هو الممارسة الدّائمة للمهارة، فالتكرار من شأنه تثبيت وترسيخ المهارة عند المتعلمين، والمنهج الصوتي الخطي يعمل على تكرار مهاراته في كلّ حصّة اكتشاف الصوت (أو الحرف الجديد)، سوى كان ذلك صوتياً أو خطياً ممّا يؤدي إلى تعزيز المهارة، وترسيخها في أذهان المتعلمين ؛ فعند إدراك مكان المقطع المضاف يستنتجون الكلمة الجديدة - مباشرة - مثل إضافة صوت (ج) إلى كلمة (مال) لتصبح : ج + مال = جمال .

وهذا ما تفتقده الطرائق القديمة في التدريس ؛ التي تكتفي باكتشاف الحرف فقط وقراءته مع باقي المصوتات وتغفل عن ترك مجال للمتعلم للتلاعب بالأصوات والحروف الذي هو مستوى من مستويات الوعي الصوتي .

ب -5 - مهارة التركيب :

النسبة المئوية	العينّة (2)		العينّة (1)	الإجابات
	1ع	2ع		
الصّحيحة	90.76%	91.8%	59	56
الخاطئة	9.24%	8.2%	6	5
المجموع	100%	100%	65	61



من خلال النتائج الموضّحة في الجدول تبين لنا أن نسبة الإجابات الصحيحة مرتفعة نوعاً ما- عند العينّة الثانية ، حيث بلغت 91.8% مقارنةً بالعينّة الأولى التي بلغت نسبتها 90.76% ، وكذا الإجابات الخاطئة نجد نسبتها عند العينّة الثانية 8.20% ، وعند العينّة الأولى 9.24%، و هذا راجع لاعتماد الطرائق التقليديّة على التحليل والتركيب بدرجة كبيرة ؛ فمتعلّمو العينّة الثانية يمتلكون قدرة عالية في تركيب الأصوات والحروف و الكلمات أكثر ممّا هي عليه عند متعلّمي العينّة الأولى التي تدرس بالمنهج الصوتي الخطي، والذي

يُعتبر فيه التّركيب مهارة من مهارته ؛ إلّا أنّها لا تحتلّ الحيز الكبير كما هو الحال في الطّريقة التّركيبية فهو عنصر مهمّ و أساسيّ فيها . وبالرغم من كلّ هذا إلّا أنّ النّتائج كانت متقاربة ، فالمنهج الصوتي لا يُعْطِل مهارة التّركيب (صوتياً و خطيّاً) حيث نرى أنّ الفارق بين العيّنتين -في الإجابات الخاطئة - متعلّم واحد فقط ، وهذا يدلّ على إلمام المنهج الصوتي الخطي بجميع التّقنيات والطّرق التي تصل بالمتعلّم إلى برّ الأمان في التّعلّم الجيد للحروف . فتركيب كلمة من أصوات مشوّشة مثل : م/ك/س/ ة أمر معتاد (سَمَكَة) .

ب -6 - مهارة رصد القافية :

الإجابات	العيّنة (1)	العيّنة (2)	النّسبة المئويّة	
			1ع	2ع
الصّحيحة	57	8	87.7%	13.11%
الخاطئة	8	53	12.3%	86.89%
المجموع	65	61	100%	100%

العيّنة 02



العيّنة 01

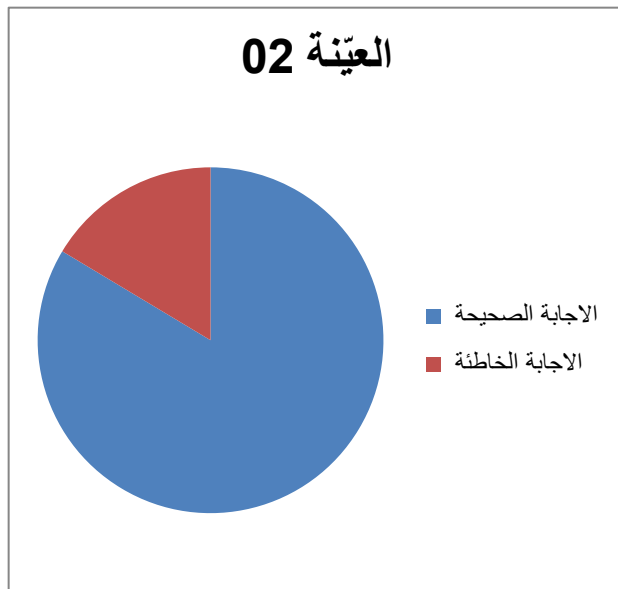


ظهرت نتائج تطبيق مهارة رصد القافية عند العيّنتين كآآتي: بلغت نسبة الإجابات الصحيحة عند العيّنة الأولى بمقدار عالٍ (87.7%) في مقابل (13.11%) عند العيّنة الثانية، وبالتالي كانت نسبة الإجابات الخاطئة عند العيّنة الأولى (12.3%)، في حين بلغت نسبة الخطأ عند العيّنة الثانية أقصى درجاتها (86.89%) ، ويُفسّر ذلك بعدم كفاءة المتعلّمين الدّارسين بالطريقة التقليديّة في رصد الصّامات الأخير من الكلمة، فعند ملاحظة الإجابات وجدنا 8 متعلّمين فقط رصدوا الصّامات الأخير وهم من الفئة الممتازة حيث ميّزوا -عند استعانتنا بكلمة الأخير- المقصود بالحرف الأخير، فهم لم يعتادوا سماع المصطلحات الصوتيّة ؛ كالصّائت ، الصّامت، المصوّتات كما لوحظ عدم تمكّن معظم المتعلّمين من الإتيان بكلمات تحوي نفس الوزن (نفس القافية) واقتصرت الإجابة على الفئة الممتازة في حين تمكّن متعلّمو العيّنة الأولى من رصد الصّامات الأخير، فكانت الإجابة : الصّامت (اس) من كلمة الجرس واستطاعوا الإتيان بكلمات تنتهي بنفس القافية والوزن : الفرّس - الحرس - الدّرس

رغم اختلاف مستوياتهم و ذلك بفضل الدّراسة الصوتيّة المتمثّلة في التّبر على المقطع الأخير والتّغيم لما له من دور في تقريب الجرس الموسيقيّ.

ب-7- مهارة الحذف:

النسبة المئوية	العينة (2)		العينة (1)	الإجابات
	ع1	ع2		
الصحيحة	83.08%	83.6%	45	51
الخاطئة	16.92%	16.4%	11	10
المجموع	100%	100%	65	61



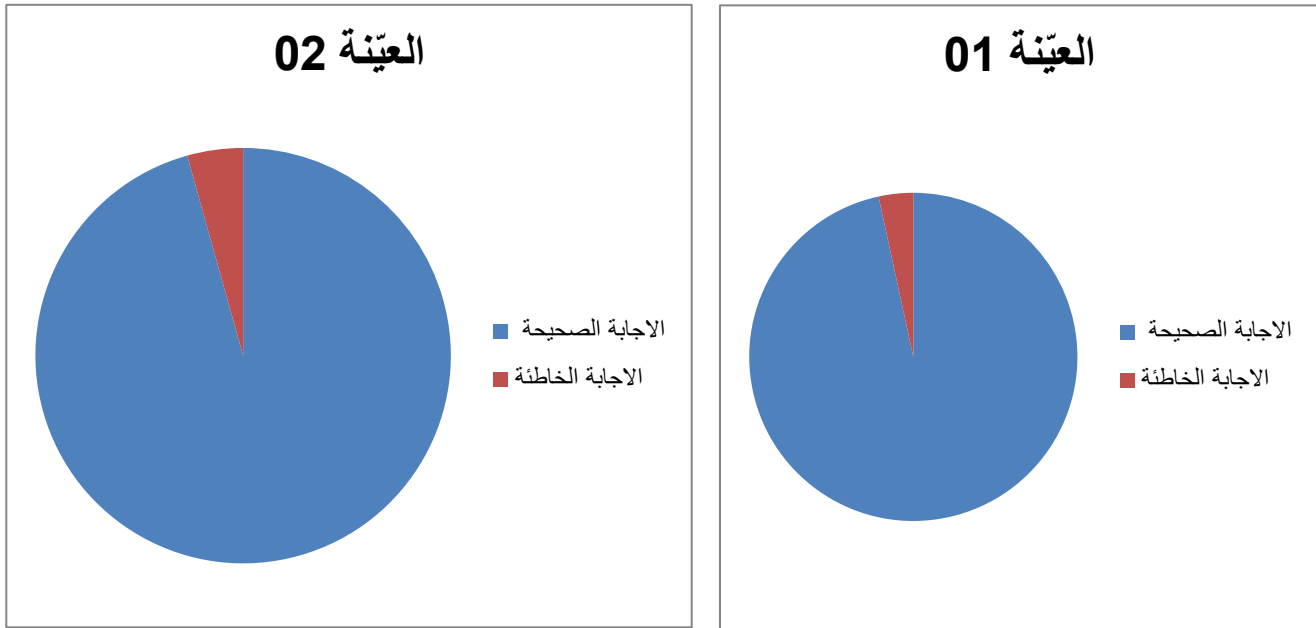
- من خلال النتائج الموضحة في الجدول اتضح أن النسب متقاربة جداً حيث بلغت نسبة الإجابات الصحيحة عند العيّنتين 83% وكذلك هو الأمر بالنسبة للإجابات الخاطئة، حيث بلغت بالتقريب 17%، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدلّ على تمرّن متعلّمي العيّنتين وتمكّنهم من هذه المهارة ممّا أكسبهم قدرة الحذف على مستوى الكلمة، فكلتا الطريقتين

تعتمدان مهارة الحذف (حذف الأصوات) للوصول إلى الصوت المستهدف ؛ لذلك جاءت النتائج متقاربة جداً إن لم نقل متساوية . ونمّثل للحذف بكلمة (قَدَم) حيث حذف المتعلّمون الأصوات للوصول إلى الصوت (ق) فقد حذفوا المقطع الأخير (م) وبقي (قَد) ، ثم قاموا بقراءتها تبعاً للتصفيق ، ثم حذفوا المقطع الثاني (د) وبقي (ق). وهو الصوت المستهدف بالدراسة في الحصة.

وعلى الرغم من اختلاف مستويات المتعلّمين فقد لاحظنا تمكّن الأغلبية (الفئة المتوسطة والجيدة) من مهارة الحذف باستثناء المتعلّم الضعيف، الذي بإمكاننا أن نحسّن من مستواه في حصص المعالجة المخصصة لذلك .

ب-8- مهارة التصنيف :

النسبة المئوية		العيّنة (2)	العيّنة (1)	الإجابات
ع2	ع1			
70.49%	90.77%	43	59	الصحيحة
29.51%	9.23%	18	6	الخاطئة
100%	100%	61	65	المجموع



يتبين من الجدول نسب تطبيق مهارة التّصنيف لدى متعلّمي العيّنتين ، فقد ظهرت النسبة الأعلى من الإجابات الصحيحة عند متعلّمي العيّنة الأولى حيث قدّرت ب 90.77% بينما نجد النسبة الأقلّ عند متعلّمي العيّنة الثّانية والتي قدّرت ب 70.49%، كذلك نجد الإجابات الخاطئة بلغت نسبتها عند العيّنة الأولى 9.23%، أمّا عند العيّنة الثّانية فقد بلغت نسبتها 29.51%. وهذا راجع إلى دور الحركات التي يطبقها متعلّمي العيّنة الأولى عند تصنيف الصّوت صوتيّاً؛ حيث يتّفق المعلّم مع متعلّميّه على حركات تبين موقع الصّوت المستهدف في الكلمة ، الأمر الذي يستهوي المتعلّم في هذا الطّور ويجعله قادراً على تصنيف الأصوات خطيّاً ؛ فالمنهج الصوتي-الخطي يعتمد في تطبيق مهاراته على التّعلّم النّشط الذي يركّز أساساً على مبدأ اللّعب كوسيلة تعليميّة ، والذي له دور كبير في تحسين مستوى المتعلّمين والمتوسّطين من المتعلّمين فهو يراعي ميول الطّفل -في هذا العمر- للّعب، مع اعتماد المنهج على ظاهرتيّ النّبر و التّغيم اللّتان لهما دور فعّال في تحديد الصّوت المستهدف ؛ فعند قراءة المعلّم للكلمات الآتية : غمّام - صغير - فراغ ، يقوم بالنّبر (لما فيه من ضغط) على الصّوت المراد إبرازه.

وهذا ما تُعْطِله الطرائق التقليدية التي تتجاوز بالتلميذ مرحلة الوعي الصوتي إلى المرحلة الخطية مباشرة ، مما يؤثر سلباً على تصنيف المتعلمين للصوت في الكلمة وكذا صعوبة تحديد شكل الصوت فيها ، فقد يتغير شكله كلياً وهنا تبرز أهمية التدريس بالمنهج الصوتي الخطي.

ب-9- مهارة التفقيؤ :

النسبة المئوية	العينات		الاجابات
	ع1	ع2	
الصحيحة	61	51	93.84%
الخاطئة	4	10	6.16%
المجموع	65	61	100%

العينات 02



العينات 01



عند تطبيق مهارة التقيُّر على متعلّمي العيّنَتَيْن ، ظهر - من خلال النتائج الموضّحة في الجدول أعلاه - أنّ النسبة العالية للإجابات الصّحيحة كانت لصالح متعلّمي العيّنة الأولى؛ والتي فُدرت ب(93.84%)، بينما فُدرت نسبتها ب83.6% عند متعلّمي العيّنة الثانية. وبالتالي فالإجابات الخاطئة كانت نسبتها أقلّ لدى العيّنة الأولى فقد بلغت 6.16% أمّا في العيّنة الثانية فقد بلغت نسبتها 16.4% ، حيث يظهر دور الوعي الصوتي في إرساء قدرة رصد المقطع الأوّل من كل كلمة وذلك لأنّ المتعلّم يعي جيّدًا المقاطع التي تتكوّن منها الكلمة ممّا يجعله قادرًا على رصد المقطع الدّخيل في بداية الكلمات واستنتاج الصّوت المكرّر و المستهدف بالدراسة، فقد تمكّن معظم المتعلّمين من تحديد الصّوت الدّخيل في الكلمات التّالية : بقرة - ببغاء - تفّاح - برتقال ، ألا وهو صوت(التّاء)، ممّا يسهّل عليهم تعيين المقطع خطّيًا في المرحلة الموالية، وهذا ما ينقص متعلّمي العيّنة الثانية بالرّغم من تمكّن عدد معتبر من رصد المقطع الأوّل لكن خطّيًا فقط، وأغلبهم من المستوى المتوسّط والجيد ويرجع السّبب في ذلك إلى إغفال الجانب الصوتي في طرائق التّدريس التقليديّة .

تعريف الوعي الصوتي: هو قدرة خاصة تأتي من امتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات كالقدرة على تحديد أصوات الكلمات المنطوقة، والقدرة على التمييز بين هذه الأصوات، والقدرة على تقسيم الكلمات المنطوقة إلى أصوات منفردة والقدرة على تجميع الأصوات المنفردة لتكون كلمات، والقدرة على تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية،

- القدرة على تقسيم الكلمة إلى فونيمات.

تعريف التطبيق الصوتي الخطي: هو إقامة العلاقات بين الشكل المنطوق (المسموع) من الأصوات اللغوية والشكل المرئي المكتوب، مع تحويل الأصوات إلى حروف وأشكال خطية، كما يعني ترجمة الكلمات المنطوقة إلى كلمات مكتوبة، باستعمال العلاقة بين أصوات الحروف ورسمها.

- **مستوياته:**

أ- الوعي بالكلمات المشابهة في الإقاع والقافية: (جبال - كمال)، (شفاء / هناء)

ب- الوعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة (حركياً بالمشي - التصفيق - الدق)

ج- الوعي بكيفية دمج المقاطع الصوتية.

د- الوعي بتقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتية.

و- الوعي بكيفية التلاعب بالمقاطع حذفاً أو إضافة أو استبدالاً.

تعريف المقطع:

هو أصغر وحدة صوتية بالإمكان عزلها على المستوى السمعي.

أنواعه

نوع المقطع	تعريفه
1- مقطع قصير	يتكون من صامت وحركة (صائت)
2- مقطع متوسط	متوسط مغلق: مثل: قُدْ (ص ح)
3- مقطع طويل	متوسط مفتوح: مثل: ما (ص ح ص) صامت + صائت طويل + مغلق مثل بين (من العالمين) (ص ح ح) صامت + صائت طويل + صامت + صائت (ص ح ص ص)

مهاراته

المهارة	شرحها
1- التمييز والتقطيع	وهي تمييز المقاطع المكونة للكلمة صوتياً بالدق أو النقر أو التصفيق، المشي... إلخ وتقطيعها خطياً كـ/هـ/ب، 3
2- العزل	تصفيقات التعرف على الوحدات الصوتية المكونة للمقطع (الصامات + الصائت) د/ ج/ د

3- التصنيف	ص ح ص ح ح ح
4- الحذف	إزالة مقاطع صوتية لإدراك أهمية الفونيم: جمال / مال
5- التركيب (الدمج)	تركيب كلمات انطلاقاً من مقاطع صوتية أو أصوات مرتبة أو غير مرتبة.
6- الإضافة	تشكيل كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي للكلمة في مختلف مواضعها ماء + س : سماء
7- الاستبدال والتعويض	تعويض مقطع صوتي بآخر داخل الكلمة لتكوين كلمات جديدة: عماد ← زماذ
8- التنبؤ	معرفة الكلمة التي تبدأ بوحدة صوتية تختلف عن باقي كلمات المجموعة.
9- التحديد	قصبة - قلم - كتاب - قسم ان يتمكن من تحديد الصوت المكرر في أول الكلمة.
10- القلب	مسجد - معلم - مرض - ممحاة وهو قلب صوت مكان آخر في الكلمة الواحدة مثل: حمل - ملح - حلم - لمح مع مراعاة المعنى لكلمات شائعة الاستعمال هذه المهارة تطبق مع قسم السنة الثانية قصد إثراء الرصيد اللغوي.

11- القافية	رصد	تميز التعرف وإنتاج كلمات تنتهي بنفس القافية	11- القافية
1	رفع السبابة إلى الأعلى في حالة صوت الحرف المستهدف كان مفتوحا.	الرجم	1
2	استخدام السبابة لرسم دائرة في حالة صوت الحرف المستهدف كان مضموما.	تحر	2
3	إتزال السبابة إلى الأسفل في حالة صوت الحرف المستهدف كان مكسورا.	لوكا	3
4	ضم أصابع اليد على شكل قبضة في حالة سكون	فك	4
5	مد الذراعين إلى الأعلى والسبابة مرفوعة إذا كان صوت الحرف المستهدف ممدودا بالألف	فك	5
6	مد الذراعين إلى الأمام ورسم دائرة بالسبابة إذا كان صوت الحرف المستهدف ممدودا بالواو	فك	6
7	مد الذراعين إلى الأسفل والسبابة ممدودة إذا كان صوت الحرف المستهدف ممدودا بالياء	فك	7
8	رفع الإبهام إلى الأعلى إذا كانت الكلمة تحتوي على الحرف أو الصوت المستهدف	فك	8

9	الإشارة بالإبهام إلى الأسفل إذا كانت الكلمة لا تشتمل على الحرف أو الصوت المستهدف	فك	9
1	بسط الذراع نحو اليمن في حالة تواجد الصوت أو الكلمة.	فك	1
2	بسط الذراعين معاً في حالة تواجد وسط الصوت أو الكلمة.	فك	2
3	بسط الذراع نحو اليسار في حالة تواجد آخر الصوت أو الكلمة.	فك	3

قائمة المصادر والمراجع:

1- د/ نجوى فزيان ، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية ، مجلة الابراهيمي للآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة برج بوعرييج ، العدد1، جانفي 2022.

*د/بومدين بن موسات وآخرون ، المنهج الصوتي- الخطي في تعليم اللغة العربية وتعليمها في الطور الأول من المرحلة التعليم الابتدائي، دليل تكوين المكونين ، مارس 2018

*gcon and Davide : development of phonological society , vo114, No 5, 2005, p254.

جامعة الشهيد حمدة لخضر -الوادي

كلية الآداب واللغات

مطوية ملخص المنهج
الصوتي - الخطي موجهة
لأساتذة الطور الأول من
التعليم الابتدائي

إعداد الطالبتين:
ببوخة زهية
ليثيم جهيدة
الموسم الدراسي: 2023/2024

إشراف :
د.عبابة فاطمة

خلاصة الفصل:

- من خلال الدراسة الميدانية وتحليلنا لنتائج ورقة العمل الخاصة بالمتعلمين ، توصلنا إلى بعض الاستنتاجات ؛ أهمها:
- بفضل الوعي الصوتي ومهاراته ، يمتلك المتعلم القدرة على تكوين الجمل والكلمات والتمييز بين الأصوات المنطوقة، وخاصة المتقاربة في المخارج وفي الرسم .
 - للاستماع دور كبير في وعي المتعلم بالأصوات ورصد المقاطع في الكلمات .
 - للدراسة الصوتية أهمية كبيرة ، حيث تعتبر القاعدة الأساسية للدراسة الخطية (التطابق الصوتي الخطي).
 - يساهم في تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلم من خلال القدرة على التلاعب بالحروف والأصوات وتكوين كلمات وجمل ، كما يساعده على الرسم الصحيح للغة خطياً وتقادي الأخطاء الإملائية .
 - فالملاحظ أنّ المنهج الصوتي-الخطي قد أثبت نجاحه في تعليم حروف اللغة العربية مقارنة بالطريقتين التركيبية والتحليلية ، وذلك لجمعه بين مزايا الطريقتين ، إضافة إلى اعتماده على الدراسة الصوتية

خاتمة

خاتمة :

قد توصلنا من خلال هذه الدراسة بشقيها (النظري والتطبيقي) إلى استخلاص عدة نتائج نقدمها في النقاط الآتية:

- عزز الوعي الصوتي قدرة المتعلم على التفكير الصحيح في عناصر البنية الصوتية للغة العربية والتعرف على مكوناتها وعلاقاتها.

- للمنهج دور كبير في تعلم حروف اللغة العربية تعلمًا صحيحًا ؛ من حيث القراءة السليمة بالمصوتات وضبط المخارج.

- المساهمة في رفع وعي المتعلم بالمقاطع والأصوات وقدرة التلاعب بها.

- ترابط الفنون اللغوية ببعضها البعض ، فمهارة الاستماع ترفع من احتمال النجاح في إنتاج الأصوات نتيجة إدراكها الجيد، وهو ما ينعكس إيجابيًا على مهارة المحادثة والقراءة والكتابة.

- مساهمة هذا المنهج في تذليل صعوبات القراءة ؛ وذلك من خلال استعمال القراءة المقطعية.

- التمييز بين الأصوات متقاربة المخرج و الشكل .

- اعتماد هذا المنهج على التعلم النشط الذي يراعي حاجيات ومتطلبات الطفل في هذه المرحلة مما يزيد من قابليته للتعلم.

- الوعي الصوتي منهج ناجح ؛ فقد أثبت نجاحاته في تعليم القراءة.

- تبني الوعي الصوتي كمنهج علمي لتعليم اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية في المدارس الابتدائية (الطور الأول) ، إلا أن المعلم واجه صعوبات وعوائق حالت دون تطبيق هذا المنهج على أكمل وجه و بطريقة صحيحة متوافقة مع تعليماته.

وبما أننا أصحاب الميدان، ومن خلال تجربتنا في التدريس بهذا المنهج وعلى دراية بهذه الصعوبات، ارتأينا أن نقترح بعض الحلول التي من شأنها تسهيل سير العملية التعليمية -التعليمية، ألا وهي :

- ضرورة إدراج كلّ ما يتعلّق بالمنهج الصّوتيّ -الخطيّ في المناهج ،الوثائق المرافقة ، دليل المعلم... .
- تغيير الكتاب المدرسيّ للسّنتين الأولى والثّانية و دفاتر الأنشطة ؛ إذ لا بدّ من أن يُطبّق المنهج في الأنشطة والتّدريبات ، على أن تشمل جميع مهارات الوعي الصّوتيّ.
- تعميم المنهج الصّوتيّ - الخطيّ، حتّى في الطّور الثّاني وذلك لِمَا له من أهميّة في تذليل صعوبات تعلّم اللّغة العربيّة بجميع مستوياتها (الصّوتيّ - التّركيبيّ - الدّلاليّ... إلخ).
- تكوّن أساتذة الطّور الأوّل من أصحاب الاختصاص جيّدًا، مع إبقاء هؤلاء الأساتذة في طورهم دون تغييرهم على مرّ السّنوات، وإسناد مهمّة تكوّن الأساتذة الجُدّد في هذا الطّور لهاته الفئة؛ كونهم أصحاب الميدان.
- تخصيص الوقت الكافي لحصص اللّغة العربيّة في الطّور الأوّل، وخاصّة حصّة اكتشاف الحرف، حتّى يتسنى للمعلّم تطبيق جميع المهارات.
- تخصيص سبورات مخطّطة لهذا الطّور (وسيلة تعليميّة) وذلك لضمان جودة الخطّ مع توفير الوسائل التّعليميّة المساعدة للمعلّم في التّقديم الجيّد للمهارات.
- تجهيز البيئة الملائمة للتّعلّم ، وذلك بتخصيص مخابر تُطبّق فيها الدّراسة الصّوتيّة، لتحسين نسبة ضبط مخارج الأصوات بدقّة.
- تقليص عدد المتعلّمين في الفوج الواحد لضمان جودة التّعليم.
- و في الأخير؛ نأمل أن نكون بهذه الدّراسة قد أزلنا بعض الغموض ، وقدّمنا بعض الجديد في هذا الموضوع ، راجين من المولى عزّو جلّ أن يوفّقنا في تقديم المزيد لنُفيد ونستفيد .



الملحق رقم 01: ورقة عمل - موجهة للمتعلّمين -

المستوى: الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ
السّنة الدّراسية: 2024/2023

(ورقة عمل)

الأسئلة :

- 1- رتّب كلمات الجملة التّالية :
الجرس - دقّ - فخرجنا - السّاحة - إلى .
- 2- استبدلْ (فخرجنا) ب(فدخلنا) واقرأ الجملة السّابقة :
- 3- ضفْ كلمة (الواسعة) للجملة السّابقة ثمّ أعدّ كتابتها :
- 4- قسّم الجملة السّابقة إلى كلمات منفردة :
- 5- لوّن الكلمة المحذوفة - في كلّ مرّة - :

* الجرس فخرجنا إلى السّاحة .

دقّ	الجرس	ف	خرجنا	إلى	السّاحة
-----	-------	---	-------	-----	---------

*الجرس ف إلى السّاحة .

دقّ	الجرس	ف	خرجنا	إلى	السّاحة
-----	-------	---	-------	-----	---------

*الجرس إلى السّاحة

دقّ	الجرس	ف	خرجنا	إلى	السّاحة
-----	-------	---	-------	-----	---------

*الجرس إلى .

دقّ	الجرس	ف	خرجنا	إلى	السّاحة
-----	-------	---	-------	-----	---------

*الجرس

دقّ	الجرس	ف	خرجنا	إلى	السّاحة
-----	-------	---	-------	-----	---------

6- اقرأ كلمة (الجرس) قراءةً مقطعيةً

--	--	--	--

7- استبدل الصّوت (ب) بالصّوت (هـ) ثم أعد كتابة الكلمة:
بلال ←

8- أضف المقطع (س) إلى كلمة (ماء) :

س + ماء =

9- قطع كلمة (الجرس)

--	--	--	--

10- حدّد الصّامات الأخير في كلمة (الجرس) ثم هات كلمات تنتهي بنفس الصّوت

.....

11 - لوّن المقطع المحذوف - في كل مرّة - :

* جرس

ال	ج	ر	س
----	---	---	---

* جر

ال	ج	ر	س
----	---	---	---

* ج

ال	ج	ر	س
----	---	---	---

12- ضع دائرة حول الصّوت (ج) في الكلمات التالية :
جُرْحٌ مَجِيدٌ مُدَرِّجٌ

13- ضع داخل حيّز المقطع الأوّل المختلف في الكلمات التالية :
كتاب كرّاس قسم كرة

14- قراءة الصّوت (ج) مع كل المصوّتات :

جُ ج جَا جُو جِي جِي جَا جُ جِ جُ

الملحق رقم 02: مذكرة مساعدة للأستاذ

• مذكرة تسيير حصّة اكتشاف حرف الجيم (ج) من خلال مهارات الوعي الصوتي :

المراحل	الممارسات التّعليميّة – التّعلّميّة	مؤشّر التّقويم
مرحلة الانطلاق	طرح أسئلة لإثارة انتباه المتعلّمين والتذكير بالنّص المنطوق لاستخراج الجملة المستهدفة شفويّاً	يجيب
مرحلة بناء التّعلّقات	بناء مهارات الوعي الصوتي : <u>أ- على مستوى الجملة :</u> <u>1- مهارة التّركيب :</u> • بناء الجملة الحاملة للكلمة التي تحوي الصّوت المستهدف صوتيّاً دون كتابتها. • تعاد الجملة من طرف بعض المتعلّمين ثمّ يلعب المتعلّمون دور الجملة بإسناد الكلمات إليهم (تمثيليّة) : دقّ الجرسُ ف خَرَجْنَا إلى السّاحة المتعلّم 1 المتعلّم 2 المتعلّم 3 المتعلّم 4 المتعلّم 5 المتعلّم 6 -تشويش الجملة من طرف المتعلّمين ثم إعادة ترتيبها. <u>2- مهارة الإضافة :</u> يُسند لمتعلّم آخر كلمة جديدة (الخضراء) وينضمّ إلى زملائه وبالتالي تضاف الكلمة للجملة: دقّ الجرسُ ف خَرَجْنَا إلى السّاحة الخضراء	يجيب يُرَكِّب يقرأ يُشوِّش ثمّ يُعيد التّركيب يُضيف

يقراً يسـتبدل ويعوّض يُميّز يُميّز بالتّصفيق يحذف	المتعلّم 1 المتعلّم 2 المتعلّم 3 المتعلّم 4 المتعلّم 5 المتعلّم 6 المتعلّم 7 - قراءة التّركيب الجديد عدّة مرات والنّبر على الكلمة الجديدة. <u>3- مهارة الاستبدال والتّعويض:</u> -يقوم باستبدال (فخرجنا) ب (فدخلنا) ويستبدل (السّاحة) ب (القسم) ثمّ يقرأ التّركيب الجديد : دقّ الجرسُ فدخلنا إلى القسم . <u>4-مهارة التّجزئة المقطعيّة:</u> (القراءة المقطعيّة) يقوم بمعرفة عدد الكلمات الّتي تكوّن الجملة عن طريق التّصفيق أو النّقر . دق:تصفيقة الجرس: تصفيقة ف:تصفيقة خرجنا: تصفيقة إلى: تصفيقة السّاحة: تصفيقة دقّ / الجرس / ف / خرجنا / إلى / السّاحة . 1 2 3 4 5 6 يعني 6تصفيقات. <u>5- مهارة الحذف:</u> يقوم بحذف الكلمات - الواحدة تلو الأخرى - حتّى الوصول إلى الكلمة المستهدفة. لتبقى كلمة الجرس الّتي تحوي الصّوت المستهدف. <u>ب- على مستوى الكلمة :</u> (الجرسُ) <u>1-مهارة التّمييز والتّقطيع:</u>
--	---

	يُمَيِّز عدد المقاطع الصَوْتِيَّة لَكَلِمَةِ الْجَرَس عَنْ طَرِيق التَّصْفِيق أَوْ التَّقْرِير وَيَرصِد عدد المقاطع برفع الأصابع: أَلْ / جَ / رَ / سُ : 4 مقاطع <u>2- مهارة العزل: (جَرَسُ) بعد الاستغناء عن (ال)</u> وتَعْقُب التَّقْطِيع مَبَاشَرَةً ؛ حَيْث يَقُومُ الْمُتَعَلِّمُ بِعِزْلِ الْأَصْوَاتِ ثُمَّ تَرْقِيمِهَا حَتَّى يَتَعَرَّفَ عَلَى عدد المقاطع كُلٌّ عَلَى حِدَةٍ . جَ / رَ / سُ = 3 مقاطع (ص ح) / (ص ح) / (ص ح) <u>3- مهارة التَّعْوِيزِ وَالِاسْتِبْدَالِ:</u> يَقُومُ الْمُتَعَلِّمُ بِاسْتِبْدَالِ الصَّوْتِ (ج) بِالصَّوْتِ (د) الجرس ← الدرس يُعَيِّنُ الْمُقَاتِعَ عَنْ طَرِيقِ التَّصْفِيقِ ، حَيْث تَطْلُبُ الْمُعَلِّمَةُ تَحْدِيدَهَا ثُمَّ قَرَأَتَهَا بِالتَّصْفِيقِ كَذَلِكَ . <u>4- مهارة الإضافة:</u> - عَرَضَ كَلِمَةَ (مَالٍ) وَتَقْرَأُ بِالنَّقْرِ عَلَى الطَّائِلَةِ . - إِضَافَةَ الصَّوْتِ (جَ) إِلَى كَلِمَةِ (مَالٍ) .	مرحلة بناء التَّعَلِّمَاتِ
يُسْتَبْدَلُ يُعَوِّضُ يَقْرَأُ يُضِيفُ ثُمَّ يَقْرَأُ الكلمة الجديدة		

يركّب بأسـتعمال المقاطع يُحدّد الصّامات الأخير يحذف	- قراءة الكلمة الجديدة : جَمالٌ <u>5- مهارة التركيب:</u> يتمّ فيها مطالبة المتعلّم بتركيب كلماتٍ من المقاطع الصوتيّة غير المرتّبة ، مثل: ما / دُ / جَ = جماذٌ ليـ / جَ / دُ = جليذٌ <u>6- مهارة رصد القافية :</u> بعد تقطيع كلمة الجرسُ ، تطلب المعلّمة من المتعلّمين التّعرّف على الصّوت الأخير (القافية) والإتيان بكلمات على نفس الوزن: الحرسُ- الفرسُ.... بحيث تشترك الكلمات في جرس موسيقيّ واحد . <u>7- مهارة الحذف:</u> تطلب المعلّمة من المتعلّمين حذف الأصوات - واحداً تلو الآخر- للوصول إلى الصّامت المستهدف ثمّ يقرأ في كلّ مرة ما تبقى من المقاطع حسب المثال الآتي : أل/ج/ر/سُ .../ج/ر/سُ : حذف المقطع الأوّل .../ج/ر/... : حذف المقطع الرّابع	
--	--	--

يحدّد الصّامات المختلف يصنّف مكان الصّوت (أول-وسط- آخر)	.../.../ج : حذف المقطع الثّالث الصّوت الجديد بعد تجريده من الحركة (الصّائت) هو الصّامت (ج) ثمّ نقوم بتحديد مخرجه . <u>8- مهارة التّفقؤ:</u> ويقوم المتعلّم برصد الكلمة التي تبدأ بصامت مختلف عن الصّامت المتكرّر في بداية بقيّة الكلمات: جَمِيلٌ - طَيِّبٌ - جَمَلٌ - جَوادٌ يُدرِك أنّ (طبيب) بدأت بالصّوت (ط) <u>9- مهارة التّصنيف:</u> تقرأ المعلّمة الكلمات التّالية: جَمِيلٌ - مَجِيدٌ - سِرَاجٌ حيث يقوم المتعلّم بتحديد مكان الصّوت بإشارات متفق عليها- مسبقا -كأن يُوجّه ذراعه نحو اليمين عندما يكون الصّوت (ج) في أوّل الكلمة وبيسُط ذراعيّه عندما يكون الصّوت وسط الكلمة أو يُوجّه ذراعه نحو اليسار إذا كان الصّوت في آخر الكلمة . • بعدما تُتَجَز جميع هذه المهارات صوتيًّا يتمّ تطبيقها خطّيًّا ؛ وذلك بمطابقة الصّوت (ج) لرسمه الخطّيّ ثمّ قراءته مع جميع المصوّنات.	
---	---	--



قائمة المصادر

والمرجع

قائمة المصادر والمراجع:

• القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف .

• المصادر:

- 1- ابن منظور ، لسان العرب ، تحقيق : عبد الله علي الكبير و محمد أحمد حسب الله و هاشم محمد الشاذلي ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، دت، طبعة جديدة .
- 2- أبو الفتح عثمان بن جني ، سر صناعة الإعراب ، تح : مصطفى السقا ومحمد الزقزاق ، دار المصطفى الباي ، مصر، ج1، 1954، ط1.
- 3- الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تح المخزومي ، دار الهجرة، إيران ، دت ، دت .
- 4- فيلة فاروق عبده، أحمد عبد الفتاح، معجم مصطلحات التربية، دار الوفاء ، الإسكندرية، دت، دت
- 5- محمد بن عبد الرزاق الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق عبد المجيد قطّاس، دار الكويت، 1422، ط2 .

• المراجع:

- 1- إبراهيم محمود ، العملية التربوية في المدرسة الابتدائية (أهدافها . وسائلها وتقويمها) طابع الصفا ، مكة ، 1405هـ .
- 2- إبراهيم مهديوي، أثر الوعي في تعلّم مهارة القراءة بقسم اللغة العربية (المستويات الثاني والثالث) ، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية ، برلين، ألمانيا، 2020، ط1.
- 3- أحمد بن عجمية، تعليمية الخط العربي في المرحلة الابتدائية-مهاراته وخصائصه ومراحل تعليمه ومعوقاته-جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، دت.
- 4- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية - حقل تعليمية اللغات - ديوان المطبوعات الجامعية ، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ط2.
- 5- أحمد مختار عمر ، دراسة الصوت اللغوي ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1976، ط1.
- 6- بسام محمد القضاة وآخرون، مقدمة في المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها، عناصرها، وأسسها وعملياتها)، دار وائل، المطابع المركزية، عمّان ، الأردن، 2014، ط1.

- 7- بوبكر بن بوزيد ، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2006 .
- 8- بومدين بن موسات وآخرون، المنهج الصوتي - الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطّور الأوّل من مرحلة التّعليم الابتدائيّ، دليل تكوين المكوّنين، مارس 2018.
- 9- تركي رابح ،أصول التّربية والتّعليم ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1990، ط2
- 10- تّمّام حسان، مناهج البحث في اللّغة، دار الثقافة للنّشر والتّوزيع، مطبعة النّجاح الجديدة، 1986.
- 11- حزيّم-hasyim asyari -خصائص اللّغة العربيّة الفصحى ومكانتها في الدّين الإسلاميّ، جوان 2018 .
- 12- خيرى خليل الجميلي، السّلك الانحرافيّ في إطار التّخلف والتّقدم ، المكتب الجامعيّ الحديث، مصر، 1999.
- 13- راتب عاشور ومحمّد الحوامدة ،فنون اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها -بين النّظريّة والتّطبيق-عالم الكتب،الأردن، 2009.
- 14- رشدي أحمد طعيمة ،المهارات اللّغوية (مستوياتها، تدريسها، صعوباتها) ، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، مصر ، 1425هـ / 2004م، ط1.
- 15- رضا أبو السريع وآخرون، تحسين الأداء التّعليميّ للبنات، برنامج تنمية مهارات القراءة في الصّفوف الدّراسيّة الأولى، دليل المدرّب، وزارة التّربية والتّعليم، مصر، 2011، ط1.
- 16- رياض بدري مصطفى ، مشكلات القراءة من الطّفولة إلى المراهقة - التشخيص والعلاج - دار هناء ،عمان، 2005، ط1.
- 17- ريما الحرف، دراسات في تعليم المهارات القرائيّة لمراحل التّعليم العالي بالمملكة العربيّة السّعوديّة ،الشّركة الوطنيّة للتّوزيع ، الرياض ، 2002.
- 18- زهران حامد عبد السلام ،علم نفس النّمو -الطفولة والمراهقة -عالم الكتب، مصر، 1972.
- 19- سعيد حسن العزّة، صعوبات التّعلّم، الدّار العلميّة، عمان، الأردن، 2002م، ط1.
- 20- السيّوطي، المزهّر في اللّغة العربيّة وأنواعها، المكتبة المصريّة ،القاهرة، ج1، 1958

- 21- صالح نصيرات، طرق تدريس العربية ، دار الشروق، عمان، 2006، ط1
- 22- عادل عبد الله محمد، قصور المهارات لأطفال الروضة وصعوبات التعلم، دار الرشاد، القاهرة، 2008، ط2.
- 23- عباس حسن، النحو الوافي مع ربطه بالأساليب الرفيعة ، دار المعارف، القاهرة، ج1، 1975 .
- 24- عبد العزيز إبراهيم العصيلي ، من خصائص اللغة العربية ،الجمعية العلمية السعودية للغة العربية،الرياض، 2008.ط
- 25- عبد الغفار حامد هلال ،العربية وخصائصها وسماتها، مكتبة وهبة ،القاهرة 2004.
- 26- عبد القادر عبد الجليل، علم الصرف الصوتي، سلسلة الدراسات اللغوية، ع8، 1998.
- 27- عبد الكريم بكار، تجديد الوعي -الرحلة إلى الذات- دار القلم، دمشق، 1421هـ/2000م، ط1.
- 28- عبد المجيد أحمد سيد منصور، طفل المرحلة الابتدائية ومشكلاته، دار المسيرة ،مصر، 2003.
- 29- عبدالباري عبد الله ،المنهج الصوتي-الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطور الأول من التعليم الابتدائي،بشار،أكتوبر،2018.
- 30- علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف للنشر والتوزيع.دت،ط
- 31- علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،دت،ط
- 32- فردينان دوسوسير، علم اللغة العام ، ترجمة :بوتيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية ، بغداد،دت، ط .
- 33- فريدة شنان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تصحيح وتنقيح : عثمان آيت مهدي، ملحقة سعيدة الجهوية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.
- 34- فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية ،دار يافا العلمية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،2011، ط1 .
- 35- فهد صالح الجاك صالح، التعليم - دورة إدارة الصف - مدرسة المستقبل السودانية، القاهرة، مصر.

- 36- فوزي الشايب، أثر القوانين الصوتية في بناء الكلمة، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، 1425هـ/2004، ط1.
- 37- لمين جمعي، تعليم اللغة العربية بمهارات الوعي الصوتي الخطي، مؤسسة أيوش للنشر والتوزيع، جيجل، الجزائر، 1442/2021، ط1.
- 38- ماهر شعبان عبد الباري، سيكولوجيا القراءة وتطبيقاتها التربوية، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 1431/2010، دط.
- 39- محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق، عمان، 2009، ط1.
- 40- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دت، دط.
- 41- محمد صالح وآخرون، كيف نعلم أطفالنا في المرحلة الابتدائية، دار الشعب بيروت، دت، دط.
- 42- محمد عبد الرحيم، واقننا التربوي إلى أين؟ دار الفكر، الأردن، 1993، دط.
- 43- محمود عبد الحليم منسي، التعليم (المفهوم، النماذج، التطبيقات)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، دت، دط.
- 44- معروف زريق، كيف نلقي درساً؟ دار الفكر، بيروت، لبنان، 1973، ط4.
- 45- المعلم عبد القادر عبد الصمد، المنهج الصوتي- الخطي، وزارة التربية الوطنية، مدرسة شيخي عبد القادر، تلمسان، 2020/2019.
- 46- وزارة التربية الوطنية، مديرية التكوين، اللغة العربية، تكوين المعلمين، ج2، 2009.
- 47- وزارة التربية الوطنية، القانون التوجيهي في التربية، 04/08، 2008.
- 48- ويليم س-جراي، تعليم القراءة والكتابة، ترجمة: محمود رشدي وآخرون، 1981 ط1.
- 49- يحيى عابنة، دراسات في فقه اللغة و الفونولوجيا العربية، دار الشروق، عمان، 2000، ط1.

• الرسائل الجامعية:

- 1- أحمد عبد الحسن عبد الأمير، الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها، رساله ماجستير، كلية التربية، بغداد، 2002.

- 2- أمين سرحي أبو منديل، أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، 2008.
- 3- حربي سميرة، اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فاعلية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2010/2011.
- 4- شلدان ، فايز كمال، نموذج مقترح لدور الجامعات الرسمية الأردنية في تنمية الوعي الاجتماعي، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، 2006.
- 5- علي تهامي علي ريان، فاعلية برنامج التدخل المبكر لتنمية مهارتي الوعي الصوتي والإدراك البصري، رسالة ماجستير كلية التربية ، جامعة عين الشمس ، 2013.

• المجالات:

- 1- عمر عبد الرزاق عمر هويل، فاعلية برنامج تدريسي مطور في تطبيق المهارات اللازمة للقراءة الاستيعابية لدى الطالبات، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 15، 2001.
- 2- نجوى فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، مجلة الإبراهيمي للآداب والعلوم الإنسانية، جامعة برج بوعرييج، العدد 1، جانفي 2022.

• المحاضرات:

- 1- فيصل مرعي الطائي ، مادة علم الأصوات ،المحاضرة الثانية ،ماجستير ، د بلد، د ت
 - 2- عصام نورالدين، علم وظائف الأصوات اللغوية، المحاضرة الثانية، ماجستير ، د بلد، د ت
- ### • المراجع باللغة الأجنبية:

- 1- Issou FALYM, PRTMo 1999, “netreiel d’entrainement de la competemee imetophonologique” reduction orthophonique n197.

• المواقع الإلكترونية:

- 1- <https://www.britannica.com,retrieved30-04-2024> ,15:30
- 2- <https://www.elfadila school.com> 13/05/2024.16:56



فہرست الموضوہات

فهرس الموضوعات

الصفحة	الموضوع
-	شكر وعرفان
-	إهداء
أ-و	مقدّمة
مدخل (تعليم اللّغة العربيّة في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ)	
08	1- التّعلّم
10	2- التّعليم
10	3- المرحلة الابتدائيّة 3-أ- تعريف المرحلة الابتدائيّة 3-ب- تعريف التّعليم الابتدائيّ 3-ج- الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ 3-د- أهميّة الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ
14	4- المتعلّم في الطّور الأوّل من التّعليم الابتدائيّ . 4-أ- تعريف المتعلّم 4-ب- خصائص المتعلّم
16	5- اللّغة العربيّة وخصائصها 5-أ- تعريف اللّغة 5-ب- تعريف اللّغة العربيّة 5-ج- خصائصها
الفصل الأوّل: المنهج الصّوتيّ الخطّيّ وآلياته	
22	تمهيد

23	1. طرائق تدريس اللغة العربية 1-أ- الطريقة التركيبية (الجزئية) 1-ب- الطريقة التحليلية (الكلية) 1-ج- الطريقة التحليلية التركيبية
27	2- المنهج الصوتي الخطي 2-أ- تعريف المنهج 2-ب- الصوتي 2-ج- الخطي 2-د- تعريف المنهج الصوتي-الخطي
31	3- آليات المنهج الصوتي-الخطي 3-أ- القراءة المقطعية 3-ب- الوعي الصوتي 3-ج- التتابق الصوتي-الخطي
45	4- أهمية الوعي الصوتي-الخطي
46	خلاصة الفصل
الفصل الثاني: تطبيق المنهج الصوتي الخطي (دراسة ميدانية)	
48	• إجراءات الدراسة 1- مجالات الدراسة

	2- أسلوب اختيار العينة 3- أدوات البحث 4- منهج الدراسة
51	• عرض وتحليل نتائج الدراسة 1- دراسة ميدانية للوعي الصوتي 2- دراسة ميدانية للتطابق الصوتي-الخطي
77	خلاصة الفصل
79	خاتمة
82	الملاحق
90	قائمة المصادر والمراجع
96	فهرس الموضوعات
	ملخص

ملخص

ملخص باللغة العربية:

تهدف هذه الدراسة إلى تقريب المنهج الصوتي الخطي لأساتذة التعليم الابتدائي والعمل على تبيان مكانته في تعليم حروف اللغة العربية، وإلى معرفة مهارات الوعي الصوتي اللازم تطبيقها للوصول بالمتعلم إلى إتقان قراءة الحروف صوتياً ورسمها خطياً رسماً صحيحاً؛ لهذا الغرض، قدّمنا المفاهيم المحورية للدراسة، وبسّطنا مرجعيتها النظرية، وقمنا بتوضيح كلّ ما يتعلّق بمنهج الوعي الصوتي الخطي: من مراحل، ومستويات ومهارات، كما تطرّقت هذه الدراسة لعمل ميدانيّ، ذُكرت فيه إجراءاتها التي اعتمدنا عليها في جمع المعلومات والمعطيات، ثمّ تقديم النتائج المتوصّل إليها وتحليلها، وقد خلصت هذه الدراسة إلى تأكيد فاعلية المنهج الصوتي الخطي في تعليم حروف اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: تعليم - المنهج الصوتي - الخطي - الوعي الصوتي - الطور الأول - حروف (أصوات)

Summary :

This study aims to approximate the phono-linear curriculum for primary education teachers and work to clarify its place in teaching the letters of the Arabic language, and to know the skills of phono-awareness necessary to be applied to reach the learner to master the reading of letters phonetically and draw them in writing correctly; for this purpose, we presented the central concepts of the study, simplified its theoretical: This study also dealt with field work, in which the study procedures were mentioned that were relied upon in collecting information and data, then presenting the results and analyzing them, and this study concluded to confirm the effectiveness of the audio-linear curriculum in teaching the letters of the Arabic language.

Keywords: education-phonetic curriculum-calligraphy-phonetic awareness-the first phase-letters (sounds)

عَمْرٍو بِحَسْبِ الْعِلْمِ
وَالْحَقُّ فِيهِ