الوعي الفونولوجي وعلاقته بدقة وسرعة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

م.د فارس هارون رشيد
جامعة القادسية كلية الآداب – قسم علم النفس
Faris.rshd@qu.edu.iq

الملخص: تستهدف الدراسة تعرف العلاقة بين الوعي الفونولوجي ودقة القراءة وسرعتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولآجل تحقيق هذا الهدف قام الباحث باختيار ٢٨٨ تلميذا بالأسلوب العشوائي الطبقي ذو التوزيع المتساوي. ولقياس هذا الهدف تم بناء اختبار الوعي الفونولوجي واختبار دقة وسرعة القراءة ، وقد استخرج الباحث لهذه الأدوات شروط الصدق والثبات. وتشير أهم نتائج الدراسة إلى إن تلاميذ المرحلة الابتدائية يتسمون بالوعي الفونولوجي، ويمتلكون دقة وسرعة جيدة في القراءة، وتوجد فروق على مقياس الوعي الفونولوجي ودقة وسرعة القراءة وفقا لمتغير النوع والكفاءة القرائية، وأختتم الباحث الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات المهمة.

الكلمات المفتاحية: الوعي الفونولوجي، القراءة، دقة القراءة سرعة القراءة.

Abstract:

The study aims to identify the relationship between phonological awareness and the accuracy and speed of reading in primary school students. In order to achieve this goal, the researcher selected ٢٨٨ students by Sample of random for equal allocation. To measure this goal, the phonological awareness test and the accuracy and speed of reading was constructed. The results refer that students have phonological awareness, accuracy and speed of reading, and there are differences on the phonological awareness and accuracy and speed of reading according to the gender & reading efficiency variables.

Keyword: phonological awareness, reading, accuracy of reading& speed of reading.

الاطار العام للبحث

- مشكلة البحث:

تشكل القراءة والكتابة من العمليات الاساسية التي يجب على التلاميذ اكتسابها واتقانها، إذ تهدف المرحلة الأولية من التعليم إلى خلق متعلمين قادرين على قراءة النصوص وفهمها وتمييزها من ناحية الأصوات والجمل والمقاطع الكتابية، ورغم أن جميع التلاميذ الأسوياء قد يكونون قادرين على اكتساب هذه الإمكانية المهمة، إلا أن قسم من التلاميذ يعانون من عيوب وبطئ في عملية القراءة، التي ترجع أسبابها في الكثير من الأحيان إلى ضعف الوعي الفونولوجي لديهم، الذي نقصد به عدم القدرة على تمثيل أصوات الكلمات من ناحية تقطيعها إلى نواحي صوتية مما ينتج عنه سوء فهم الكلمة أو قراءتها بطريقة خاطئة (لعيس،٢٠٠٩، ص٣٠)، وبهذا الصدد تشير الأدبيات النفسية إلى أن ضعف الوعي الفونولوجي ينتج عنه الكثير من المشكلات الدراسية والمعرفية، إذ وجدت دراسة Vellutino,١٩٧٩ ان تدني الوعي الفونولوجي ينتج عنه تدني نمو المفردات اللغوية، وصعوبة التمييز في الكلمات والجمل من الناحية الإعرابية، وسوء استعمال اللغة في عمليات التعبير والأنشاء الكتابي (Vellutino,١٩٧٩,p.٣٤)، كذلك توصلت دراسة (مطر والعايد، ٢٠٠٩) أن انخفاض مستوى الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ يؤدي إلى صعوبة القراءة والتهجي، وقراءة الحركات الإعرابية مثل الكسرة والفتح والسكون والتنوين (مطر والعايد، ٢٠٠٩، ص٩٣) كما توصلت دراسة Hatcher,٢٠٠٠ ان تدني الوعي الفونولوجي يتنبأ

ببعض الاضطرابات اللغوية والكتابية لدى التلاميذ مثل عسر القراءة والكتابة وفهم التروية والسجع وحل المسائل اللغوية وصعوبة تأليف القصص (Hatcher,٢٠٠٠,p.٢٥٧) فضلا عن ذلك توصلت دراسة Barbosa et.al,٢oo٩ ان ضعف الوعي الفونولوجي يرتبط مع الفشل المعرفي في النظام اللغوي، إذ وفقا لذلك يعاني التلاميذ من سوء ترميز الحروف الصوتية، وصعوبة استرجاعها بصورة سليمة، وضعف الانتباه الى التشابه بين الحروف او الكلمات او توظيف الحركات في عمليات القراءة (Barbosa et.al,٢٠٠٩,p.٢٠١). كذلك يجدون صعوبة في قراءة الكلمات الجديدة او غير المألوفة مما يسبب لهم ذلك الكثير من الحرج والارتباك وعدم فهم المعنى (الشايب ومنتصر والعيس،٢٠١٤،ص٢٦).

وبهذا فان الطفل الذي يعاني من تدني الوعي الفونولوجي يجعل مستواه التحصيلي منخفضا مقارنة بزملائه في الصف، مما يؤدي ذلك الى الشعور بالخجل وتدني تقدير الذات، وكراهية التعليم، والخوف من الدراسة، ولاسيما اذا كان هذا لهذا التلميذ معلمين لا يدركون حقيقة مشكلته وإمكانياته او أسباب تدني قدرته على القراءة.

وبهذا يفترض الباحث في ضوء مشكلة البحث وجود علاقة ارتباطية بين انخفاض الوعي الفونولوجي وبطئ القراءة، إذ من الممكن أن يظهر التلاميذ الذين يظهرون تأخرا واضحا في عمليات القراءة، صعوبة في تمييز الحروف، وتشكيلها، ونطقها بصورة صحيحة وذلك من ناحية نطق الحروف وتشكيلها صوتيا، وقراءتها من ناحية الإيقاع والشدة والتنغيم، مما يشعرهم ذلك بالإحباط والضعف، ويشكل ذلك عائقا أمام تعلمهم وتقدمهم إلى المراحل العليا من التعليم. لذا تظهر في البحث الحالي مجموعة من التساؤلات، منها: هل يتسم تلاميذ المرحلة الابتدائية بالوعي الفونولوجي وسرعة القراءة، وهل يختلف ذلك وفقا لمتغير النوع، وهل يرتبط الوعي الفونولوجي مع سرعة القراءة؟

- أهمية البحث:

تعد القراءة من أهم المهارات التي يتعلمها التلاميذ بعد دخولهم إلى المدرسة، إذ انها الوسيلة العملية لفهم النصوص الدراسية، واكتساب المعلومات والخبرة وتعلم الكثير من مهارات الحياة الأساسية، ويفترض الباحثون ان عملية القراءة تعتمد على العمليات المعرفية للوعي الفونولوجي، التي تقوم على تفكيك الكلمات أو الرموز المكتوبة إلى وحدات صوتية من اجل الوصول إلى عمليات الفهم والإدراك المعرفي لهذه الرموز (الشايب ومنتصر والعيس،٢٠١٤،ص٢٦) وبهذا يمنح الوعي الفونولوجي التلاميذ الكثير من القدرات الدراسية واللغوية، إذ وجدت دراسة Gombert,١٩٩٠ ان تمتع التلاميذ بهذا النوع من الوعي يجعلهم منفتحين على النصوص القرائية الصعبة، وقادرين على القراءة بلباقة وسلاسة وبطريقة ممتعة وسليمة (Gombert,١٩٩٠,p.٥٤) وهذا ما أكدته دراسة (Wood & Farrington-Flint, ٢٠٠١) بان الوعي الفونولوجي يمكن التلاميذ من قراءة الكلمات بصورة سليمة في ضوء إدراكهم لنطق الحروف، وادراك التشابه والاختلاف بين الكلمات عندما يستعملون ما يعرفونه منها، كذلك يمنحهم القدرة على قراءة الشعر والسجع والاستمتاع به (Wood & Farrington-Flint, ٢٠٠١,p.٩٥١)، فضلا عن ذلك تشير دراسة (Byrne, ١٩٩٨) إلى ان الوعي الفونولوجي يمكننا من التلاعب بالعناصر الصوتية للغة بطريقة جذابة وممتعة، كذلك انه ضروري ليس لاكتساب القدرة على قراءة اللغة الأم فحسب، وإنما هو مهم لتعلم وقراءة اللغات الأجنبية الأخرى (Byrne, ١٩٩٨,p.٣٠). وبهذا يساهم الوعي الفونولوجي في قراءة المشاعر والأفكار والأحاسيس التي تحملها الحروف والحركات التي تشكل الكلمات، كذلك ان تمكين تلاميذنا من هذه المهارة يجعلهم قراء جيدين، وقادرين على فهم النصوص المكتوبة في كتبهم الدراسية بطريقة واعية ومتقنة (Erdogan,٢٠٠٩,p.١٥٠٦). فضلا عن ذلك أظهرت دراسة (الشربيني،٢٠١١) ان الوعي الفونولوجي له علاقة بسرعة التلاميذ الادراكية، وجودة الذاكرة العاملة على معالجة المثيرات البصرية والصوتية (الشربيني، ٢٠١١،ص٦). وبهذا

يمكن القول أن الوعي الفونولوجي يمكن أن يكون الباب لتعرف الكثير من الصعوبات اللغوية (النطق) والقرائية والإدراكية لدى التلاميذ، وقد يكون دليلا حول مدى إمكانية التلاميذ على الفهم القرائي، واستيعاب المعاني الحقيقة التي تتضمنها النصوص الدراسية، كذلك يرى الباحث ان تركيب الحروف على شكل كلمات بطرق لها معنى، تجعل من التلاميذ بارعين في عملية النطق والطلاقة في الحديث، وبهذا نحن نفترض في ضوء أهمية البحث الحالي وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي وسرعة القراءة الجيدة والمجردة من الأخطاء لدى التلاميذ. فضلا عن ذلك تظهر أهمية الدراسة في ضوء:

– إن متغيري الدراسة لهما علاقة بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ، ومدى اكتسابهم للخبرات الدراسية.

– إن لمتغيري الدراسة مؤشرات مهمة على جودة العمليات المعرفية لدى التلاميذ، ومدى كفاءتهم اللغوية.

– يمكن ان تخدم نتائج البحث المرشدين والمختصين النفسيين في المدارس الابتدائية.

– تقدم نتائج البحث خدمة الى كل من :

أ. وزارة التربية ومديريات الأشراف التربوي.

ب. المدراء والمعلمين في المدارس الابتدائية في مدينة الديوانية.

ج. الباحثين الذين يرغبون في دراسة كلا متغيري البحث.

– أهداف البحث، يهدف البحث الحالي إلى تعرف:–

١.الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢. دلالة الفرق على اختبار الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ وفقا للنوع(ذكور –اناث) والكفاءة القرائية (جيدة– رديئة).

٣. دقة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤.تعرف دلالة الفرق على اختبار دقة القراءة لدى التلاميذ وفقا للنوع(ذكور –اناث) والكفاءة القرائية (جيدة– رديئة).

٥.تعرف سرعة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٦.تعرف دلالة الفرق على اختبار سرعة القراءة لدى التلاميذ وفقا للنوع(ذكور –اناث) والكفاءة القرائية (جيدة– رديئة).

٧.تعرف العلاقة الارتباطية بين اختبار الوعي الفونولوجي (مهمة حذف المقطع– مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية المختلفة) واختبار دقة القراءة وسرعة القراءة لدى التلاميذ.

– **حدود البحث:** يتحدد البحث الحالي بتلاميذ المرحلة الابتدائية من غير الراسبين في الصف السادس الابتدائي الذين أعمارهم (١٢ سنة) من الذكور والإناث في مركز مدينة الديوانية.

تحديد المصطلحات، يتحدد البحث الحالي بالمفاهيم الاتية:

١.**الوعي الفونولوجي:** عرفه عالم النفس فيليبس Phillips, ٢٠٠٨ ادراك التركيب الصوتي الذي تتكون منه الكمات في اللغة المحكية والقدرة على تحليل هذا المبنى الى وحدات صوتية منفردة (المورفيم، الفنويم) إضافة إلى القدرة على التحكم وإدخال التغييرات المختلفة على الوحدات الصوتية داخل نسق الكلمة ، اذ يمكن التعامل مع المبنى الصوتي للكلمة بعيدا عن المعنى (Phillips,et al ٢٠٠٨,p.٣–١٧)

– **التعريف الاجرائي:** الدرجة التي يحصل عليها التلميذ بعد أجابته على مقياس الوعي الفونولوجي.

٢. **سرعة القراءة:** المدى الزمني الذي يستغرقه التلميذ في قراءة احدى النصوص المكتوبة، ويقاس اجرائيا بعدد الدقائق التي يقضيها التلميذ في عملية القراءة.

٣. **دقة القراءة:** عدد الكلمات الصحيحة التي يقرأها التلميذ في النص المكتوب.

الاطار النظري

ظهر مفهوم الوعي الفونولوجي على يد عالمي النفس بريان وبرادلي "Bryan"&Bradley" في نهاية سبعينات القرن العشرين، إذ حاولوا فهم العلاقة بين قدرة الاطفال على الوعي بالأصوات والقدرة على القراءة، فوجدا ان القدرة على القراءة يتطلب اتقان الوحدات الصوتية للحروف والكلمات من ناحية اخراج الحروف والتمييز بينها وتشكيل الكلمات(يمينة،٢٠٠٧، ص١٥). وبهذا يتمثل الوعي الفونولوجي بقدرة الفرد على التعرّف على الأصوات التي تكوّن الكلمات، والتمييز بينها والتلاعب بالأصوات التي تتكون منها الكلمات والمقاطع والجمل والسجع، ذلك من خلال حذف أو إضافة فونيمات للكلمة أو تركيب الفونيمات لتكوين الكلمات (عبد الفتاح، ٢٠١٥، ص٢٣) إذ ان الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، تتولد لديه القابلية بالوعي بالفونيمات أو إدراكها لتلك الأصوات التي يتضمنها الحديث الشفوي والمكتوب، لذا يعمل الوعي الفونولوجي على التحكم في ميكانزمات الربط بين الفونيمات أو صوت الحروف المكونة للكلمة وشكلها المكتوب وبالتالي يتمكن الطفل من فك الرموز المشفرة، وبهذا يصل الى تلفظ كل كلمة ثم الجملة إلى الفقرة والنص(جميلة،٢٠٠٧، ص٧٦) وبذلك يمكن القول الوعي الفونولوجي يتكون من خمسة مستويات، هي:

- **المستوى الأول:** يتمثل في وعي التلميذ بالكلمات التي تتشابه في الإيقاع أو القافية (نطة – قطة)، (جمل – حبل).
- **المستوى الثاني:** يتمثل في وعي التلميذ بالمقاطع التي تتركب منها الكلمة؛ مثل: سيارة (سي / ار / ة).
- **المستوى الثالث:** يتمثل في قدرة التلميذ على دمج الأصوات لتأليف كلمة؛ مثل: (مر / ك / ب) مركب.
- **المستوى الرابع:** يتمثل في قدرة التلميذ على تقطيع كل كلمة إلى أصوات؛ مثل: أولاد (أ / و / لا / د).
- **المستوى الخامس:** يتمثل في قدرة التلميذ على التلاعب بالأصوات؛ مثل: (رمال: حمال – كمال – امام).

وكل هذه المستويات تُمكن التلميذ من الربط بين الصوت والحرف، ؛ لإتقان النُّطق السليم للأصوات، وسهولة قراءة الكلمة، والآلية في قراءة الكلمات، وسهولة هجاء الكلمات" (بيدق،٢٠١٤،ص٣٢). ومن المهم تعرف ان الوعي الفونولوجي يتكون من عدة مكونات اساسية، تتمثل بـ

- **تقسيم الجمل إلى كلمات:** إذ يجب ان يعرف التلميذ ان أي جملة تتكون من عدة كلمات، وهي عملية مهمة في التحليل الفونولوجي، لأنها المدخل لتعرف ان كل كلمة تتشكل من مجموعة من الفونيمات، وإدراك أن لكل كلمة حدودا سمعية صوتية في مراحل تعلم القراءة الأولى.
- **تقسيم الكلمات إلى مقاطع:** وتتمثل في قدرة التلميذ في تقسيم الكلمة الواحدة الى المقاطع التي تشكلها.
- **التنغيم:** يتمثل في قدرة التلميذ في السيطرة على المجال الصوتي للغة، مثل نطق نفس الكلمة بنبرات ونغمات مختلفة.
- **المزج الصوتي** : يتمثل في قدرة التلميذ على دمج الأصوات مع بعضها البعض، مما يساعد على الربط التلقائي للأصوات عند نطق الكلمات
- **تقسيم الكلمات إلى أصواتها:** تتمثل في قدرة التلميذ على تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية، وتوجد علاقة ارتباطية بين وعي التلميذ بأصوات الكلمة والقدرة على القراءة، ويظهر هذا المكون في ضوء:
- نطق أصوات الكلمة (نطق صوت كل حرف على حدة).
- نطق أول وأخر أو كليهما من الكلمة (تعرف الصوت وموقعه).

– نطق أصوات الكلمة بشكل مفرد فقط من مجرد الاستماع لها (منتصر والشايب والعيس، ٢٠١٤، ص٢٦). ورغم ان جميع هذه المكونات تظهر لدى جميع الأطفال الأصحاء إلا أنها تعتمد على بعض العمليات والمكونات اللغوية والمعرفية المهمة، إذ يرتبط الوعي الفونولوجي بالتمييز السمعي الجيد، لأن الأطفال الذين يجدون صعوبة في التمييز السمعي أو مشكلات في السمع, يظهرون تأخرا في نموه، كما يتطلب الوعي الفونولوجي قدرة معرفية خاصة تدعى بالميتا لغوية, التي تتمثل بقدرة الأطفال على تحليل البنى الصوتي للغة، وتمييز قافية الكلمات، وإدراك البنى المقطعية لها (تقطيع الكلمات إلى مقاطع) (عبد الله ومصطفى، ٢٠٠٠، ص٧٨). فضلا عن ذلك اشارت العديد من الدراسات الى ان هناك علاقة بين الوعي الفونولوجي والقدرة على تعلم القراءة، إذ عندما يبدأ الاطفال بتعلم القراءة فان قدرتهم على القيام بالتحليل الصوتي تتطور كثيرا، وبالمثل يتفق جميع الباحثين أن الوعي الفونولوجي احد المؤشرات الجيدة على اكتساب القراءة وتطورها بشكل كبير(Gombert,١٩٩٢,p.٩٨). في حين توصلت دراسة (Rosenhouse & Shedhadi ,١٩٨٦) إلى أن الصعوبات الكلام تظهر بالدرجة الاولى من الفشل في عملية التحليل التي يجريها الطفل للمقاطع الصوتية، أي في قدرته على الوصول الى الوحدات الصوتية الصغيرة داخل كل كلمة ، وبما ان الاطفال الذين يعانون من صعوبات فنولوجية شديدة يكونون غير قادرين على تحليل الاصوات التي تشكل الكلمة في سنوات الدراسة الأولى، فأنهم يواجهون صعوبة تعلم القراءة والاملاء في ضوء سنواتهم الدراسية اللاحقة (Rosenhouse & Shedhadi ,١٩٨٦,p.٢٥٢

وظهرت نظريات ونماذج عديدة حاولت ان تفسر وتوضح كيفية تطور الوعي الفونولوجي وتشكله لدى التلاميذ، إذ بينت نظرية ليكوك Lecocq,١٩٩١ في النمو ان الوعي الفونولوجي يظهر في سن الرابعة ويمتد لغاية ست سنوات من العمر، إذ يكون الاطفال قادرين على تعرف قافية الكلمات، ومن ثم مقاطعها، وبعدها الفونيم، وهذا ما وجده نموذج ديمارسي و بانزين و هوين Demarcy, Benzin & Hoin,٢٠٠٦ ، إذ توصلوا الى ان الاطفال يتعرف على اصوات الكلمات من خلال قافيات الاغاني، ومن ثم تتولد لديهم القدرة على تجميع أو تحديد الكلمات التي تتألف من أصوات متشابهة او مختلفة في بدايتها، او وسطها، أو في نهايتها، وبعد فترة من الزمن يظهرون القدرة على جمع الكلمات او تقطيعها الى مجموعة من المقاطع، ومن ثم يكونون قادرين على فصل الفونيمات في مقطع واحدها، واخيرا تظهر قدرتهم على معالجة الفونيمات من اجل انتاج كلمات جديدة (شفيقة،٢٠١٢،ص٤٣) ووجدت نظرية

Goswami and Bryant (١٩٩٠ ان الاطفال يتقدمون في ضوء الوعي الفونولوجي عبر ثلاثة مستويات، تبدأ من الوعي بالمقاطع إلى الوعي بالمستهلات والقوافي وأخيرًا الوعي بالصوت. ووفقا لذلك يصبح الأطفال واعين لجميع هذه الاختلافات في اقسام الكلمة، واستعمال هذا الوعي للفونيمات من اجل اتمام مهام الوعي الصوتي (Goswami & Bryant ,١٩٩٠,p.٧٧) أما نموذج Gombert (١٩٩٢) فقد اقترح ان الوعي الصوتي ينقسم على نوعين، يتمثل الاول بالوعي المعجمي epilinguistic awareness الذي يتمثل بالحساسية الكلية للتشابه بين اصوات الكلام، والميتا لغوية metalinguistic awareness التي تتمثل بالوعي اليقظ تجاه المقاطع الصوتية للكلمة الواحدة وللاصوات (Gombert ,١٩٩٢, p.٥٥ وبهذا يشير نموذج Sprenger – Charolles et.al,١٩٩٩ ان معالجة الفونيمات من اكثر المراحل صعوبة وتجريدا لدى الاطفال، لأنها تتطلب من الطفل تركيز انتباهه ووعيه على الأصوات (المجردة من المعنى) التي تركب الكلمة المنطوقة، وذلك في ضوء تقطيعها بصورة حرفية، ونطقها بحركة لفظية واحدة لكل صوت (Sprenger – Charolles et.al,١٩٩٩,p.١٠٢. ويشير نموذج (Zorman, ١٩٩٩ إلى أن قدرة التعرف على وحدات اللغة الصوتية، ومعالجتها من اجل الوصول إلى فهم الكلمة يتم وفق عمليات معرفية، لأن الاطفال عندما يبدؤون بالتمييز والتحليل

الصوتي، فأنهم يستعملون نظاما معرفيا يساعدهم على تعرف الكلمات، والاحتفاظ بتمثيلات خاصة بالصور الصوتية لكل كلمة في الذاكرة طويلة الأمد، فضلا عن الاحتفاظ بالنظام الفونولوجي للغة، والمعارف اللغوية المتعلقة بمعاني المفردات، واستعمال القدرة التركيبية التي تساعدهم على فهم الكلمات واستعمالها (لعيس، ٢٠٠٩، ص٣٠). كذلك نموذج فليبس (Phillips ٢٠٠٨) يشير الى انه يجب التمييز بين الوعي الصوتي والوعي الفونيمي. ويرى في هذه الحالة ، ان هناك نوعا فرعيا من الآخر. و يمثل الوعي الصوتي مجموعة من التقنيات للتلاعب والكشف عن أحجام مختلفة من مقاطع الصوت، اذ يشير الوعي الفونيمي إلى القدرة على التعامل مع أصغر القطع الصوتية في الكلمات والصوتيات (على سبيل المثال ، / / b، s / / و / th /). على سبيل المثال ، القدرة على القول بأن كلمة (head) "راس" تحتوي على ثلاثة أصوات أوهي مؤشرات على أن الطفل لديه وعي فونيمي. إن فهم الأطفال أن الكلمات تتكون من أصوات أصغر مثل المقاطع والفونيمات يساعدهم على "كسر شفرة" اللغة المكتوبة واكتساب المبدأ الأبجدي. يشير المبدأ الأبجدي إلى حقيقة أن الكلمات المكتوبة تمثل كلمات منطوقة في مراسلة صوتية. يتم الإشارة إلى الأصوات بوساطة حرف واحد ، أو ، في بعض الحالات، عدة أحرف تشير إلى صوت واحد في كلمة (على سبيل المثال ، "sh" و "ch"). عندما يخبر المعلمون والاباء الطفل الذي يحاول الكتابة أو القراءة "لإخراج الصوت" ، فإن هذا الاقتراح لن يكون مفهوما إلا إذا فهم الطفل مفهوم أنه يمكن تقسيم الكلمة إلى هذه المكونات الصغيرة. يجتمع الوعي بالصوت ، ومعرفة اسم الحرف ، ومعرفة صوت الحروف معًا لدى الأطفال الصغار لصياغة هذا الفهم النظري ولتسهيل عملية القراءة والكتابة. يتم تحقيق ذلك عندما يستخدم الأطفال فهمهم للعلاقات العادية بين الأصوات والحروف لإخراج كلمة غير معروفة وكذلك القدرة على تمييز القافية في الكلمات ذات النهايات المتشابهة .

وترتبط هذه الأنواع المختلفة من الممارسة بالدعم أو التدريبات التي يجب أن يكون الطفل قادراً على إنتاج السلوك المقصود بنجاح (على سبيل المثال ، قل الكلمة المركبة أو حدد القطعة المتبقية عند إزالة جزء من الصوت). تهدف التدريبات إلى تزويد الطفل بالدعم اللازم للعثور على الإجابة الصحيحة أو تنفيذ أسلوب مستقل. قد يتضمن الوسيط إشارات لفظية أو تذكيرات بعد حدوث خطأ. قد يشير الخطأ إلى مهارة أو عجز فنولوجي ؛ في هذه الحالة ، قد يكون من الضروري زيادة تقسيم المهارة إلى عدة خطوات أو تحليل مهمة لمساعدة الطفل على اكتساب القدرة (Phillips et al, ٢٠٠٨,٣-١٧).

إجراءات البحث

***مجتمع البحث وعينته:**

تألف المجتمع من تلاميذ المرحلة الابتدائية بعمر (١٢سنة)، من مدارس المرحلة الابتدائية في مركز مدينة الديوانية، الذين بلغ عددهم (٢٦٣٩٤) تلميذا وتلميذة بواقع (١٤٥٣٨) من الذكور و(١١٨٥٦) من الاناث. ومن اجل اختيار عينة البحث من التلاميذ قام الباحث باختيار (٨) مدارس ابتدائية بصورة عشوائية، انقسمت (٤) مدارس للبنين ومثلها للبنات، ومن هذه المدارس تم سحب عينة البحث بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتساوي التي بلغت (٢٨٨) طالبا بواقع (١٤٤) من الذكور و(١٤٤) من الاناث الذين اعمارهم (١٢ سنة).

*** أداتا البحث:**

الاداة الاولى: اختبار الوعي الفونولوجي :-

بعد مراجعة الاختبارات السابقة للوعي الفونولوجي لم يجد الباحث اختبارات مناسبة تتسق مع المنهج الدراسي العراقي الذي يتعلم في ضوئه تلاميذ المرحلة الابتدائية، لذلك قمنا ببناء اختبار الوعي الفونولوجي في ضوء الدراسات السابقة بوساطة مهمتين أساسيتين لتعرف الوعي الفنولوجي، هما:

أ. **مهمة حذف المقطع:** يتكون من ١٥ فقرة، إذ تتكون كل فقرة من كلمة تم حذف الحرف الموجود في بدايتها او وسطها او نهايتها، ويطلب من التلميذ ان يقول لنا المتبقي من الكلمة سواء في المقدمة او الوسط او النهاية. والشكل (١) يبين ذلك:

ت	الكلمات الاصلية	المقطع المحذوف	المقطع المطلوب تلفظه	موقع الحذف	حكم الاجابة	
					صح	خطا
١	ماكر	م	....اكر	اولي		

شكل (١) مثال من اختبار مهمة حذف المطقع

ب. **مهمة إيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة:** يتكون الاختبار من (١٦) فقرة، إذ تحتوي كل فقرة مجموعة من الكلمات بحيث تكون اثنتين من الكلمات ذات نهاية صوتية متشابهة، وواحدة مختلفة، ومن ثم يطلب من التلميذ تحديد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة، والشكل (٢) يوضح ذلك:

	الكلمات	أديب	عارف	غريب
١	الاجابة الصحيحة		X	

شكل (٢) مثال من اختبار مهمة إيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة

علما ان الباحث قام ببناء هذين الاختبارين وفقا لكتب القراءة والمطالعة الموجودة في مناهج المرحلة الابتدائية العراقية، إذ تم تحليل هذه المناهج ثم اختيار الكلمات المناسبة لاختبار الوعي الفونولوجي.

* **صلاحية اختبار الوعي الفونولوجي** : تم عرض الاختبار لمهمة حذف المقطع ومهمة إيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة على مجموعة من الاساتذة المحكمين في علم النفس، والبالغ عددهم (١٢) محكما، وذلك بغرض تعرف صلاحية المهمتين للاختبار ، ومدى ملاءمتها للهدف الذي وضع لأجله ، واستند الباحث في قبول فقرات المهمتين على نسبة اتفاق (٨٠٪) فاكثر، وبعد استخراج نسبة الاتفاق بين المحكمين ظهر ان الاختبار صالح للقياس، مع تعديل بعض الكلمات في مهمة حذف المقطع.

* **التطبيق الاستطلاعي الأول لأختبار الوعي الفونولوجي:** طبق الباحث اختبار الوعي الفونولوجي على عينة صغيرة مؤلفة من (١٥) تلميذا وتلميذة في عمر ١٢ سنة ، وذلك من اجل تعرف مدى وضوح فقرات اختبار الوعي الفونولوجي لمهمة حذف المقطع وايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة، فضلا عن تعرف مدى وضوح تعليمات الاختبار وبدائل الاختيار ووضوح الكلمات الموجودة في كلا المهمتين ،فضلاً عن حساب الوقت المستغرق للإجابة، وظهر بعد تطبيق الاختبار أن التعليمات كانت واضحة والفقرات مفهومة، وبلغ وقت الإجابة لمهمة حذف المقطع (٦– ٨) دقيقة وبمتوسط ٧ ونصف دقيقة، ومهمة إيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة (٨–١٠) دقيقة وبمتوسط ٩ دقيقة.

***تصحيح الاستبانة:** بعد ان يقوم الباحث بقراءة كلمات اختبار كل مهمة (من دون أن يرى التلميذ ورقة الاختبار) فأنه يقوم بإعطاء الإجابة الصحيحة على كل فقرة درجة واحدة، والإجابة الخاطئة (صفر)، ومن ثم تجمع درجات إجابة التلميذ لنحدد قدرته على كل مهمة.

* **التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة تحليل الفقرات)** : إن الهدف من هذا التطبيق التأكد من ان اختبار الوعي الفونولوجي على كل مهمة يتسم بالقوة التميزية وصعوبة الاختبار، ولأجل ذلك تم تطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (٢٠٠) تلميذا وتلميذة بعمر (١٢سنة)، تم اختيارهم بصورة عشوائية من (٤) مدارس للبنين والبنات، بواقع (١٠٠) تلميذ و(١٠٠) تلميذة، والاجراءات الآتية توضح ذلك:

أ. القوة التمييزية للاختبار : بعد أن منحت اجابات التلاميذ على اختبار مهمة حذف المقطع ومهمة وايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة درجة (١) على الإجابة الصحيحة، ودرجة (صفر) على الإجابة الخاطئة، تم جمع الدرجات الكلية التي رتبت بصورة تنازلية، واختيار نسبة (٢٧ %) من أعلى الدرجات و أدنى الدرجات ثم تم تطبيق معادلة التمييز للمجموعتين الطرفتين على كل فقرة. وتبين للباحث ان جميع فقرات اختبار مهمة حذف المقطع وإيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة كانت مميزة، وذلك بعد مقارنتها بمعيار (ايبل Ebel) الذي يجد أن فقرة الاختبار تكون مميزة، اذا كانت قوتها التمييزية ٠.٣٠ فأكثر، ويوضح الجدول (١) ذلك

جدول (١) درجات القوة التمييزية لاختبار الوعي الفونولوجي على مهمة حذف المقطع وإيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة

اختبار حذف المقطع		وايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة	
ت	القوة التمييزية	ت	القوة التمييزية
١	٠.٣٤٦	١	٠.٣٥٥
٢	٠.٤٢٨	٢	٠.٦٢٤
٣	٠.٥٨٢	٣	٠.٣٧٦
٤	٠.٥٢٩	٤	٠.٤٨٧
٥	٠.٦١٥	٥	٠.٤٥٣
٦	٠.٦٣٩	٦	٠.٥٦٤
٧	٠.٥٠٨	٧	٠.٤٣٥
٨	٠.٥٣٨	٨	٠.٦٥٤
٩	٠.٥١٠	٩	٠.٥٤٩
١٠	٠.٤٨٣	١٠	٠.٧٦٣
١١	٠.٦١١	١١	٠.٣٢٥

١٢	٠.٥١٦	١٢	٠.٤٣٩
١٣	٠.٧٧٥	١٣	٠.٦٤٥
١٤	٠.٥٣١	١٤	٠.٤٥١
١٥	٠.٤٨٠	١٥	٠.٥٣٠
		١٦	٠.٥٩٧

ب. صعوبة الاختبار: يهدف هذا الاجراء الى تعرف هل كل فقرة ذات صعوبة مناسبة، لأن ليس من المنطقي ابقاء الفقرات التي لا يفشل أحد في الإجابة عليها ، أو التي لا يقدر احد الإجابة عنها (الزوبعي و أخرون ، ١٩٨١، ص ٧٧). و بعد اختيار المجموعة العليا والدنيا من الدرجات الكلية لكل اختبار بنسبة ٢٧٪، تم تطبيق معادلة صعوبة الاختبار، وتبين ان فقرات اختبار كل مهمة يتمتع بصعوبة معتدلة، وذلك في ضوء مقارنتها بمعيار ألن الذي يرى أن الاختبار الممتاز الذي تتراوح صعوبة فقراته من (٠.٣٠-٠.٧٠)(علام، ١٩٩٩،ص ٢٨٩) وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) درجات معامل الصعوبة لاختبار الوعي الفونولوجي على مهمة حذف المقطع وإيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة

اختبار حذف المقطع		وايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة	
ت	درجة الصعوبة	ت	درجة الصعوبة
١	٠.٤٥٤	١	٠.٤٣٢
٢	٠.٤٤٨	٢	٠.٥٦٤
٣	٠.٥٢١	٣	٠.٤٣٦
٤	٠.٥٢٥	٤	٠.٦٥٦
٥	٠.٥٥٣	٥	٠.٥٥٤
٦	٠.٥٤٩	٦	٠.٥١٤
٧	٠.٥٢٢	٧	٠.٤٩٩
٨	٠.٥٤٥	٨	٠.٦٢٠
٩	٠.٥٢٦	٩	٠.٣٩٩
١٠	٠.٤٢٢	١٠	٠.٥٦٣
١١	٠.٤١١	١١	٠.٦١٠
١٢	٠.٥٦٥	١٢	٠.٤٨٨
١٣	٠.٦٧٥	١٣	٠.٥٤٨
١٤	٠.٦٣١	١٤	٠.٥٥٢
	٠.٥٨٢	١٥	٠.٦٣١

١٥		١٦	٠.٤٩٧

ج . علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس : تم ذلك من خلال تعرف العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لكل مهمة عبر استعمال معادلة الارتباط الثنائي النقطي ، على ذات العينة المؤلفة من (٢٠٠) تلميذا وتلميذة، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة على وفق معيار ايبل الذي حدد درجة معامل الارتباط (٠,٢٠) فاكثر. وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الوعي الفونولوجي على مهمة حذف المقطع وإيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة

اختبار حذف المقطع		وإيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة	
ت	درجة الصعوبة	ت	درجة الصعوبة
١	٠.٤٥٤	١	٠.٤٣٢
٢	٠.٤٤٨	٢	٠.٥٦٤
٣	٠.٥٢١	٣	٠.٤٣٦
٤	٠.٥٢٥	٤	٠.٦٥٦
٥	٠.٥٥٣	٥	٠.٥٥٤
٦	٠.٥٤٩	٦	٠.٥١٤
٧	٠.٥٢٢	٧	٠.٤٩٩
٨	٠.٥٤٥	٨	٠.٦٢٠
٩	٠.٥٢٦	٩	٠.٣٩٩
١٠	٠.٤٢٢	١٠	٠.٥٦٣
١١	٠.٤١١	١١	٠.٦١٠
١٢	٠.٥٦٥	١٢	٠.٤٨٨
١٣	٠.٦٧٥	١٣	٠.٥٤٨
١٤	٠.٦٣١	١٤	٠.٥٥٢
١٥	٠.٥٨٢	١٥	٠.٦٣١
		١٦	٠.٤٩٧

وبذلك لم يتم اي فقرة من فقرات اختبار مهمة الحذف واختبار ايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة بعد استعمال اجراءات التحليل الاحصائي بالاساليب السابقة ، وبقيّ اختبار مهمة حذف المقطع مكون من (١٥) فقرة، واختبار جاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة مكون من (١٦) فقرة.

* **مؤشرات صدق الاستبانة:** استخرج لأختبار كل مهمة المؤشرات الآتية :

١-**الصدق الظاهري:** تحقق هذا الصدق في ضوء عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الأساتذة في علم النفس بشأن صلاحية الاختبار للعينة .

٢ . **صدق البناء:** تم ذلك من خلال استعمال التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار بأسلوب المجموعتين المتطرفين للتميز، والصعوبة، وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية.

* **مؤشر الثبات:** استخرج الباحث الثبات بعد اختيار (٤٠) تلميذا وتلميذة من احدى المدارس الابتدائية بعمر (١٢سنة)، وتم ايجاد الثبات بطريقة (اعادة الاختبار)، إذ بعد تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي لمهمة حذف المقطع وايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة على عينة الثبات، قام الباحث باعادة تطبيقه بعد فترة زمنية بلغت (١٤) يوما، وفي ضوء استعمال معامل ارتباط بيرسون، ظهر ان معامل ثبات اختبار حذف المقطع (٠.٧٩٩) وثبات مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة (٠.٨١٠)، وهو معامل ثبات جيد عند مقارنته بمعيار الفا الذي يكون جيدا اذا بلغ (٠,٧٠) فأكثر (Ebel, ١٩٧٢, P.٥٩)

*** الاستبانة بصيغتها النهائية:**

تألفت الاختبار بصيغته النهائية من مهمتين لقياس الوعي الفونولوجي، إذ يتكون اختبار مهمة حذف المقطع من **(١٥)** فقرة، واختبار مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة مكون من (١٦) فقرة، يستجيب في ضوئها التلميذ على مجموعة من الخيارات الصحيحة او الخاطئة، وبذلك فأن التلميذ يحصل على كل فقرة من أي مهمة على درجة واحدة اذا كانت الإجابة الصحيحة، وصفر اذا كانت الإجابة خاطئة، وبهذا فان اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها التلميذ على اختبار مهمة حذف المقطع (١٥) درجة، و(صفر) كأدنى درجة، و(٧.٥) كمتوسط فرضي في حين تبلغ اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها التلميذ على اختبار مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية (١٦) درجة، و(صفر) كأدنى درجة، و(٨) كمتوسط فرضي.

ثانيا. اختبار سرعة ودقة القراءة :-

من اجل قياس سرعة ودقة القراءة لدى التلاميذ بعمر (١٢سنة)، قام الباحث باختيار نص قرائي باللغة العربية مكون من ١٧٦ كلمة، وهذا النص عبارة عن قصة قصيرة تحت عنوان (الطفل الصغير والفراشة الجميلة)، ويتكون من ١٥ سطرا، موزعة على ثلاثة مقاطع، أمام كل مقطع مجموعة من الصور التي تشير إلى القصة الواجب قراءتها من قبل التلاميذ، والشكل (٣) يوضح ذلك:

شكل (٣) يوضح النص القرائي لاختبار سرعة ودقة القراءة

، ومن اجل التأكد من صلاحية القصة لاختبار سرعة القراءة، اجرى الباحث الخطوات الأتية :

* **صلاحية القصة** : تم عرض القصة التي تهدف الى قياس سرعة القراءة على اربع اساتذة في اللغة العربية، و١٠ في علم النفس ، وحصلت القصة على موافقة جميع المحكمين من كلا التخصصين.

* **التطبيق الاستطلاعي الأول للاختبار: بعد التأكد من صلاحية النص لقياس سرعة القراءة** قام الباحث بتطبيق النص على مجموعة من التلاميذ بلغ عددهم (١٥ تميذا). وتبين أن القصة كانت مفهومة وواضحة وممتعة ، وان الوقت المستغرق في الإجابة يتراوح بين (٦– ١٢) دقيقة بمتوسط٨ دقيقة.

* **مؤشر ثبات اختبار سرعة القراءة:** استخرج الباحث ثبات اختبار سرعة القراءة ودقتها على عينة مكونة من (٤٠) تلميذا وتلميذة بعمر (١٢سنة)، وفي ضوء طريقة اعادة الاختبار بعد (١٤) يوما ، ظهر ان ثبات سرعة القراءة في ضوء استعمال معامل ارتباط بيرسون بلغ (٠.٨٦٢)، وهو ثبات جيد عند مقارنته بمعيار الفا الذي يكون جيدا اذا بلغ (٠,٧٠) فأكثر (Ebel, ١٩٧٢, P.٥٩)

* **اختبار سرعة القراءة بصيغته النهائية:**

بقي اختبار سرعة ودقة القراءة على ما هو عليه من دون اجراء أي تعديل، ويتم قياس سرعة القراءة في ضوء الدقائق التي يستغرقها التلميذ في القراءة، وتقارن سرعة القراءة في ضوء عدد الكلمات الموجودة للنص التي يتم مقارنتها

بمعيار [١](١٩٩٠) Carver الذي يرى ان متوسط وقت القراءة الطبيعية لنص مكون من ١٧٨-١٩٩ كلمة يكون ٨ دقائق في المرحلة (الرابعة والخامسة والسادسة) في المدرسة الابتدائية، في حين يتم قياس دقة القراءة من خلال عدد الكلمات الصحيحة التي يقرأها كل تلميذ وبمتوسط فرضي ٨٨ كلمة صحيحة[٢].

* **التطبيق النهائي** : بعد أن استوفى الاختبارات شروطها النهائية من الصدق والثبات ، طبقا على عينة قوامها(٢٨٨) تلميذا وتلميذة بواقع (١٤٤) تلميذا من الذكور ومثلها من الاناث، بعمر ١٢سنة من المدارس الابتدائية.

* **الوسائل الإحصائية** :

استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية في ضوء برنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss Statistical Package for Social Science) ، و هذه المعادلات هي :

١ .الاختبار التائي لعينة واحدة .

٢. تحليل التباين الثنائي لتعرف دلالة الفرق على وفق متغير النوع وكفاءة القراءة.

٣. معادلة التمييز للمجموعتين الطرفيتين لتعرف تمييز اختبار الوعي الفونولوجي.

٤. معادلة صعوبة الفقرات لتعرف مدى صعوبة الاجابة على فقرات اختبار الوعي الفونولوجي.

٥. معامل ارتباط بوينت بايسيريال لتعرف العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لاختبار الوعي الفونولوجي.

٦.معامل ارتباط بيرسون لتعرف العلاقة بين المتغيرات.

عرض النتائج وتفسيرها

* **<u>الهدف الاول</u> : تعرف الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:** للاجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، لتعرف الوعي الفونولوجي وفقا لمهمة حذف المقطع ومهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة، لهذا استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومقارنته بالمتوسط الفرضي على كلا المهمتين ، ويبين جدول (٤) ذلك.

جدول(٤) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لاختبار الوعي الفنولوجي

المهمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
حذف المقطع	١٣.٨٢٦٤	٢.٦٩٥٥٤	٨	٢٨٧	٣٦.٦٨٢	١,٩٦	دالة
إيجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة	١٣.٠٧٦٤	٢.٩٣٢٦٥	٧.٥	٢٨٧	٣٢.٢٦٩	١,٩٦	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تلاميذ المرحلة الابتدائية بعمر ١٢ سنة يتمتعون بالوعي الفونولوجي من خلال نجاحهم في مهمة حذف المقطع وايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة، مما يشير ذلك إلى أن التلاميذ قادرين على تحليل

[١] Mather, N., & Goldstein, S. (٢٠٠١). Learning Disabilities and Challenging Behaviors: A Guide to Intervention and Classroom Management (pp. ٢٣٥-٢٤٢). Available in the LD OnLine Store; Paul H. Brookes Publishing Co.

[٢] عدد الكلمات مقسومة على العدد ٢.

الكلمات صوتيا، وتحويل الكلمات الى مقاطع صوتية، وتوظيفها في عمليات القراءة، وتطوير المعاني الخاصة بالكلمات المنطوقة في ضوء تعرف العلاقة بين الفونيمات والحروف المقروءة، وهذا يعني ان التلاميذ يتمتعون بنمو لغوي طبيعي، ولديهم الامكانيات على إتقان القراءة، وقراءة النصوص بصورة جيدة وجذابة. لذا تساعدهم هذه القدرة على قراءة النصوص المقروءة بصورة صحيحة في ضوء تحويل صور الحروف المرئية الى معارف وخبرات ومعلومات تمكنهم من الفهم واكتساب المهارات الاساسية للحياة.

الهدف الثاني: تعرف دلالة الفرق على اختبار الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ وفقا للنوع(ذكور–اناث) والكفاءة القرائية المجموع (جيدة– رديئة)[٣]: لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على اختبار الوعي الفونولوجي على مهمة حذف المقطع وايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة على وفق النوع (ذكور اناث)، والكفاءة القرائية (جيدة–رديئة) استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow way ANOVA) على وفق مستوى دلالة (٠.٠٥) .وكالآتي:

١. تعرف دلالة الفرق وفق مهمة حذف المقطع، وجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥) الفروق في مهمة حذف المقطع وفقا لمتغير الكفاءة القرائية والنوع

مصدر التباين	مجموعة المربعات S–S	درجة الحرية D–F	متوسط المربعات M–S	القيمة الفائية F	قيمة الدلالة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة S–g
النوع	٢١.٦٧٣	١	٢١.٦٧٣	٢.٩٨٠	٠.٠٨٥	٣,٨٤	٠,٠٥
الكفاءة القرائية	٣٨١.٩٨٧	١	٣٨١.٩٨٧	٥٢.٥٢٠	٠.٠٠٠		
التفاعل (النوعXالكفاءة القرائية)	٤.٠٦٦	١	٤.٠٦٦	٠.٥٥٩	٠.٤٥٥		
الخطأ	٢٠٦٥.٥٨٨	٢٨٤	٧.٢٧٣				
الكلي	٥١٧١٤.٠٠٠		٢٨٨				

وتبين النتائج السابقة أن :

أ.الفرق وفق متغير النوع (ذكور، إناث) : يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث على اختبار مهمة حذف المقطع عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٢.٩٨٠) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (١٣.٣١٩٤) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث البالغ (١٢.٨٣٣٣). ويمكن تفسير هذه النتيجة الى ان تلاميذ المرحلة الابتدائية من الذكور والاناث قادرون على ايجاد الكلمات

[٣] تم عزل التلاميذ ذوي القراءة الجيدة والرديئة في ضوء المعايير التي حددها المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، التي تتمثل بـ:
إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة - عدم إبدال بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة - عدم إضافة بعض الحروف والكلمات أثناء القراءة .
-التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة في القراءة (المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي،٢٠١٥)

التي تم حذف حروفها سواء في بداية او وسط او نهاية الكلمة، مما يدل ذلك على تمتع التلاميذ بمعجم لغوي جيد، والقدرة على تعرف مواقع الفونيمات التي تشكل الكلمة، وايجاد الفونيم الناقص، ومن ثم نطق الكلمة بأصواتها الصحيحة، مما يساعدهم ذلك على المذاكرة وقراءة واجباتهم الدراسية وزيادة القدرة على الانتباه عند عمليات القراءة، والتوصل الى فهم النصوص المقروءة.

ب. الفرق في الكفاءة القرائية (جيدة ، رديئة) : يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الجيدين والرديئين في القراءة يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٥٢.٥٢٠) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥)، إذ أننا نلاحظ ان المتوسط الحسابي للتلاميذ ذوي القراءة الجيدة بلغ (١٤.٠٦٠٢) الذي يختلف عن المتوسط الحسابي لذوي القراءة الرديئة البالغ (١١.٧٣٧٧) . ويمكن تفسير هذه النتيجة ان القراءة الجيدة تعتمد على قدرة التلاميذ على الوعي الفونولوجي لحروف الكلمة المقروءة، والناتج عن مهارتهم في قراءة الحروف ونطقها من اجل التوصل الى قراءة الكلمة بشكل كلي، في حين يواجه ذوي القراءة الرديئة صعوبة في فك الحروف التي تشكل الكلمة وتحويلها الى وحدات صوتية، مما يؤدي الى صعوبة ادراك معناها، وينتج عنه التأخر او صعوبة نطقها، لذلك فان قراءتهم تصبح رديئة ولا يستطيعون القراءة بصورة سليمة.

ج تفاعل الجنس والكفاءة اللغوية: يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الذكور والاناث ذوي الكفاءة اللغوية الجيدة والرديئة على مهمة حذف المقطع لا يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٠.٥٥٩) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبذلك لم يظهر تفاعل للنوع مع الكفاءة اللغوية على مهمة حذف المقطع كما موضح في الجدول السابق.

٢. تعرف دلالة الفرق وفق مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية المتشابهة، وجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) الفروق في مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية الصوتية المختلفة وفقا لمتغير الكفاءة القرائية والنوع

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	قيمة الدلالة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة S-g
النوع	٥٠.٠٣٦	١	٥٠.٠٣٦	٨.١٨١	٠.٠٠٥	٣,٨٤	٠,٠٥
الكفاءة القرائية	٢٩٣.٣١٠	١	٢٩٣.٣١٠	٤٧.٩٥٧	٠.٠٠٠		
التفاعل (النوعXالكفاءة القرائية)	٣.٠٧٧	١	٣.٠٧٧	٠.٥٠٣	٠.٤٧٩		
الخطأ	١٧٣٦.٩٨٤	٢٨٤	٦.١١٦				
الكلي	٥٧١٤٢.٠٠٠		٢٨٨				

وتبين النتائج السابقة أن :

أ.الفرق وفق متغير النوع (ذكور، إناث) : يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق بين الذكور والإناث على اختبار مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية المتشابهة عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٨.١٨١) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (١٤.٢٥٠٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث البالغ (١٣.٤٠٢٨). ويمكن تفسير هذه النتيجة الى ان التلاميذ الذكور تفوقوا على الاناث في ايجاد الكلمات المتشابهة، وتعرف الكلمة المختلفة، فرغم ان كلا الجنسين لديهم وعي فونولوجي إلا أن الذكور كانوا اكثر براعة، ويمكن ان يرجع هذا الاختلاف وفق تصور الباحث الى الفرق في القدرة على التركيز والانتباه الصوتي الى الكلمة، في حين ترجعه دراسة (سليمان،٢٠١٣) الى ان الذكور لديهم تجهيز سمعي وذاكرة على تسمية الكلمات افضل من الاناث، مما يمكنهم ذلك على تعرف الاختلاف والتشابه بين الكلمات.

ب. الفرق في الكفاءة القرائية (جيدة ، رديئة) : يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الجيدين والرديئين في القراءة يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٤٧.٩٥٧) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥)، إذ أننا نلاحظ ان المتوسط الحسابي للتلاميذ ذوي القراءة الجيدة بلغ (١٤.٦٨٦٧) الذي يختلف عن المتوسط الحسابي لذوي القراءة الرديئة البالغ (١٢.٦٥٥٧) . وبهذا تفسر هذه النتيجة بان ذوي القراءة الجيدة يكونون افضل من غيرهم في تعرف التشابه والاختلاف في الكلمات عند سماعها، ويرجع ذلك الى كفاءة معالجة معلومات، وتجهيز الكلمات، مما يمدهم بالامكانية على مطابقة الكلمات المسموعة مع الكلمات الموجودة في المعجم اللغوي، والوصول الى المعنى المناسب عند مقارنة مجموعة من الكلمات معا، مما يساعدهم على تعرف الكلمات بصورة جيدة وسريعة.

ج تفاعل الجنس والكفاءة اللغوية: يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الذكور والاناث ذوي الكفاءة اللغوية الجيدة والرديئة على مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية المتشابهة لا يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٠.٥٠٣) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبذلك لم يظهر تفاعل للنوع مع الكفاءة اللغوية على مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية المتشابهة كما موضح في الجدول السابق.

* **الهدف الثالث : تعرف دقة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:** للاجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومقارنته بالمتوسط الفرضي ، ويبين جدول (٧) ذلك.

جدول(٧) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدقة القراءة

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
دقة القراءة	٩٦.٩٨٦١	٤٦.٣٢٧٨٧	٨٨	٢٨٧	٣.٢٩٢	١,٩٦	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة ان التلاميذ لديهم القدرة على النص المكتوب بصورة صحيحة، وبأقل عدد ممكن من الاخطاء، ويرجع ذلك الى قدرة التلاميذ على توليف الحروف عند قراءة الكلمات معا، ومهارتهم على التهجي وفك الرموز للحروف التي توصلهم الى قراءة الكلمات والجمل المكتوبة وفهمها، وبما ان هذه العملية القرائية تتطلب منهم الانتباه والتركيز البصري واللفظي، فانهم كانوا قادرين على قراءة جميع كلمات النص بأقل عدد ممكن من الأخطاء، مما جعل قراءتهم دقيقة وقابلة للفهم.

فضلا عن ذلك يرى الباحث ان التلاميذ في عمر ١٢ سنة قد تطورت لديهم مهارة القراءة والكتابة بصورة جيدة، إذ انهم اصبحوا قادرين على قراءة المكتوب وفهمه، كما و أصبحت لديهم ذخيرة لغوية وبصرية كبيرة عند قراءة الشكل المادي للكلمة ومقارنتها بالذاكرة المعجمية، مما يساعدهم ذلك على دقة القراءة.

***الهدف الرابع : تعرف دلالة الفرق على اختبار دقة القراءة لدى التلاميذ وفقا للنوع(ذكور–اناث) والكفاءة القرائية المجموع (جيدة– رديئة):** لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على اختبار دقة القراءة وفق متغير النوع (ذكور اناث)، والكفاءة القرائية (جيدة–رديئة) استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow way ANOVA) على وفق مستوى دلالة (٠.٠٥) وجدول (٨) يوضح ذلك

جدول (٨) الفروق في اختبار دقة القراءة وفقا لمتغير الكفاءة القرائية والنوع

مصدر التباين	مجموعة المربعات S–S	درجة الحرية D–F	متوسط المربعات M–S	القيمة الفائية F	قيمة الدلالة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة S–g
النوع	٩٦٩٦.٦٢٥	١	٩٦٩٦.٦٢٥	١٥.٨٠٨	٠.٠٠٠	٣,٨٤	٠,٠٥
الكفاءة القرائية	٤٣١٢٤٩.١٦٣	١	٤٣١٢٤٩.١٦٣	٧٠٣.٠٤١	٠.٠٠٠		
التفاعل (النوعXالكفاءة القرائية)	١١٦٣.٢٩٦	١	١١٦٣.٢٩٦	١.٨٩٦	٠.١٧٠		
الخطأ	١٧٤٢٠٧.٠٧٠	٢٨٤	٦١٣.٤٠٥				
الكلي	٣٣٢٤٩٩٦.٠٠٠	٢٨٨					

وتبين النتائج السابقة أن :

أ.الفرق وفق متغير النوع (ذكور، إناث) : يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق بين الذكور والإناث على اختبار دقة القراءة عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (١٥.٨٠٨) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (١٠٢.٦٢٥٠) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث البالغ (٩١.٣٤٧٢). ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الذكور اكثر دقة في قراءة نص الاختبار من الإناث، وهذا يعني انهم اقل أخطاء عند قراءتهم، ويمكن ان يرجع هذا الفرق الى طريقة الاختلاف في القراءة، إذ تشير الدراسات إلى أن الإناث عندما يقرأن النص

يكونن في حالة مشحونة انفعالية ، مما يزيد ذلك عدد الأخطاء في قراءة الكلمات، على عكس الذكور الذين يميلون الى قراءة الجملة كلمة كلمة، ويستعملون أصابع اليد لتتبع الكلمات أثناء القراءة، مما يساعد على زيادة التركيز ويكونون اقل اندفاعا وأخطأ عند قراءة كل كلمة.

ب. الفرق في الكفاءة القرائية (جيدة ، رديئة) : يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الجيدين والرديئين في دقة القراءة يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٧٠.٠٤١) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥)، إذ أننا نلاحظ ان المتوسط الحسابي للتلاميذ ذوي القراءة الجيدة بلغ (١٣٠.٠٩٦٤) الذي يختلف عن المتوسط الحسابي لذوي القراءة الرديئة البالغ (٥١.٩٣٤٤) . وتعد هذه النتيجة منطقية لأن من خصائص القراءة الجيدة التأني في عملية القراءة، وفهم المعاني الموجودة، وعدم التأثر بالمثيرات الخارجية، وضبط الذات القرائية، وفاعلية الذاكرة العاملة عند قراءة النص، والتفاعل مع النص المقروء، واستعمال الايقونات البصرية المخزونة للكلمات التي تمت قراءتها سابقا.

ج تفاعل الجنس والكفاءة اللغوية: يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الذكور والاناث ذوي الكفاءة اللغوية الجيدة والرديئة على دقة القراءة لا يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (١.٨٩٦) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبذلك لم يظهر تفاعل للنوع مع الكفاءة اللغوية على اختبار دقة القراءة كما موضح في الجدول السابق.

* **الهدف الخامس : تعرف سرعة القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:** للاجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومقارنته بالمتوسط الفرضي ، ويبين جدول (٩) ذلك.

جدول(٩) الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لسرعة القراءة

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
سرعة القراءة	٩.٥٥١٢	٢.٤٠٤٥٠	٨	٢٨٧	١٠.٩٤٨	١,٩٦	دالة

ويمكن تفسير هذه النتيجة بان سرعة القراءة لدى التلاميذ اكثر بقليل من القراءة المتوسطة للنص المكتوب، وهي إمكانية جيدة للقراءة، لأنها دليل على جودة عمليات القراءة لدى التلاميذ، وتمكنهم من قراءة النص بكل يسر وسهولة. وتشير الأدبيات الى ان سرعة القراءة جيدة تنتج عن الأساليب التي يستعملها التلاميذ في القراءة من دون أن تؤثر بدرجة كبيرة على صحة القراءة وارتكاب الأخطاء اللغوية، وتتمثل هذه الأساليب بالتوجيه البصري للكلمة، واستعمال الأصابع، والتسميع الذاتي عند القراءة، وزيادة المدى البصري للنص المقروء، وزيادة القدرة على التركيز والانتباه.

الهدف السادس : تعرف دلالة الفرق على اختبار سرعة القراءة لدى التلاميذ وفقا للنوع(ذكور–اناث) والكفاءة القرائية المجموع (جيدة– رديئة): لغرض تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على اختبار سرعة القراءة وفق متغير النوع (ذكور اناث)، والكفاءة القرائية (جيدة–رديئة) استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي (Tow way ANOVA) على وفق مستوى دلالة (٠.٠٥) وجدول (١٠) يوضح ذلك

جدول (١٠) الفروق في اختبار دقة القراءة وفقا لمتغير الكفاءة القرائية والنوع

مصدر التباين	مجموعة المربعات S-S	درجة الحرية D-F	متوسط المربعات M-S	القيمة الفائية F	قيمة الدلالة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة S-g
النوع	٢٩.٨٣٩	١	٢٩.٨٣٩	٢١.١٨٥	٠.٠٠٠	٣,٨٤	٠,٠٥
الكفاءة القرائية	١٢٣٢.٢٥٨	١	١٢٣٢.٢٥٨	٨٧.٩٠٢	٠.٠٠٠		
التفاعل (النوعXالكفاءة القرائية)	.٤٤٥	١	.٤٤٥	٠.٣١٦	٠.٥٧٤		
الخطأ	٤٠٠.٠٠٠	٢٨٤	١.٤٠٨				
الكلي	٢٧٩٣٢.١٠٣	٢٨٨					

وتبين النتائج السابقة أن :

أ.الفرق وفق متغير النوع (ذكور، إناث) : يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق بين الذكور والإناث على اختبار دقة القراءة عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٢١.١٨٥) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة احصائية (٠,٠٥) إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٩.٩٥٣٩) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث البالغ (٩.٢٤٨٤). ويمكن تفسير هذه النتيجة ان الاناث أكثر سرعة في قراءة النص من الذكور، مما يؤثر ذلك على دقة قراءتهن للنص المكتوب، إذ كما عللنا سابقا فان قراءة الاناث تتأثر بطبيعتهن الانفعالية التي تميل بهن إلى الاندفاع غير المخطط في القراءة، في حين نجد ان سرعة الذكور القرائية ذات طبيعة متأنية وناتجة عن إمكانياتهم المميزة في قراءة النصوص المكتوبة، ومهارتهم في دمج الرموز الصوتية للحروف وتشكيلها على صيغة كلمات، ومن ثم ربط الكلمات معا في جمل ذات معنى، كذلك ترجع هذه النتيجة إلى عملية تنظيم اللغة المكتوبة، وإنتاج عناصر الكلمة بشكل لفظي وجيد، وبهذا فان ذلك يمنحهم القدرة على تعرف الكلمات، وفهم النصوص، وسهولة القراءة.

ب. الفرق في الكفاءة القرائية (جيدة ، رديئة) : يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الجيدين والرديئين في سرعة القراءة يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٨٧.٩٠٢) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥)، إذ أننا نلاحظ ان المتوسط الحسابي للتلاميذ ذوي القراءة الجيدة بلغ (٧.١٤٣٣) الذي

يختلف عن المتوسط الحسابي لذوي القراءة الرديئة البالغ (١١.٣٢٠٨) . ويمكن تفسير هذه النتيجة ان ذوي القراءة الجيدة تكون سرعتهم القرائية اكبر من ذوي القراءة الرديئة، وهذه النتيجة المنطقية، لأن ذوي القراءة الرديئة يميلون إلى بطئ معدل القراءة، وارتكاب العديد من الأخطاء القرائية، مما يدفعهم ذلك إلى إعادة قراءة كلمات النص مرة ثانية، مما يؤدي إلى استهلاك الكثير من الوقت.

ج تفاعل الجنس والكفاءة اللغوية: يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين التلاميذ الذكور والاناث ذوي الكفاءة اللغوية الجيدة والرديئة على سرعة القراءة لا يرقى الى الدلالة الاحصائية عندما نقارن القيمة الفائية المحسوبة (٠.٣١٦) مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبذلك لم يظهر تفاعل للنوع مع الكفاءة اللغوية على اختبار سرعة القراءة كما موضح في الجدول السابق.

الهدف السابع تعرف العلاقة الارتباطية بين اختبار الوعي الفونولوجي (مهمة حذف المقطع- مهمة ايجاد الكلمة ذات النهاية المتشابهة) واختبار دقة القراءة وسرعة القراءة لدى التلاميذ: لغرض تعرف العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون، ومن ثم مقارنة درجة معامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٨٦)، وجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١) يوضح العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث

العلاقة بين المتغيرات	معامل الارتباط	قيمة اختبار معامل الارتباط	نوع معامل الارتباط	مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
مهمة الحذف – دقة القراءة	٠.٤٢٩	٨.٠٣	إيجابي – متوسط	دالة إحصائيا
مهمة الحذف – سرعة القراءة	٠.٤٥٠	٨.٥٢	إيجابي – متوسط	دالة إحصائيا
مهمة ايجاد الكلمة – دقة القراءة	٠.٤٢٠	٧.٨٣	إيجابي – متوسط	دالة إحصائيا
مهمة إيجاد الكلمة – سرعة القراءة	٠.٤٤١	٨.٣١	إيجابي – متوسط	دالة إحصائيا
سرعة القراءة – دقة القراءة	٠.٨٩٤	٣٣.٧٤	إيجابي – مرتفع	دالة إحصائيا

ويمكن تفسير هذه النتيجة بوجود علاقة إيجابية بين الوعي الفونولوجي عبر اختباره بمهمة حذف المقطع وإيجاد نهاية الكلمة المتشابهة وكل من دقة القراءة وسرعة القراءة، مما يؤكد ذلك انه كلما زاد الوعي الفونولوجي لدى التلاميذ ارتفعت معها سرعة القراءة بمعدلات طبيعية، ودقة قراءة الكلمات الموجودة في النفص بصورة سليمة، كذلك تظهر النتيجة في الجدول أعلاه وجود علاقة بين سرعة القراءة ودقة القراءة، ويعني ذلك انه كلما ارتفعت دقة التلميذ وكفاءته في القراءة فانه ذلك يؤدي إلى زيادة سرعة القراءة ضمن المستويات الجيدة.

- **التوصيات :**

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث الى كل من وزارة التربية وجهاز الإشراف التربوي والمديرية العامة للمناهج الدراسية بالآتي :

١. تصميم برامج في الوعي الفونولوجي للتلاميذ الذين يظهرون صعوبة وبطئ في عمليات القراءة.

٢. عقد المسابقات وتقديم الجوائز للتلاميذ من اجل تطوير مهاراتهم اللغوية، مما يحفزهم ذلك على تطوير قرائتهم وذخيرتهم اللغوية.

٣. تشجيع التلاميذ على حب القراءة والمعرفة، وتوفير المكتبات في المدارس الابتدائية.
٤. توجيه مديريات الإشراف التربوي على كشف التلاميذ الذين يعانون من العسر القرائي والكتابي، ووضعهم في صفوف خاصة أو تقديم دروس إضافية للتخلص من مشكلاتهم القرائية.
٥. عقد الندوات وورش العمل لمعلمي المرحلة الابتدائية للصفوف الاساسية حول كيفية تعليم التلاميذ الذين يظهرون بطئا في عمليات القراءة.

- **المقترحات :**

استكمالا للبحث الحالي ، يقترح الباحث دراسة:
١. علاقة الوعي الفونولوجي بالذكاء اللغوي لدى التلاميذ الموهبين والعاديين.
٢. علاقة الوعي الفونولوجي بالمستوى الثقافي والحالة الاجتماعية لأسر التلاميذ.
٣. علاقة الوعي الفونولوجي باضطرابات العسر القرائي لدى التلاميذ.

المصادر (References)

- بيدق، فريد (٢٠١٤). برنامج تحسين مهارات القراءة والكتابة للصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسى. وزارة التربية والتعليم: جمهورية مصر العربية.
- جميلة، لواني (٢٠٠٧) :علاقة الوعي الفونولوجي باضطراب تعلم – القراءة محاولة تكييف اختبار"، رسالة الماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر.
- سليمان ، السيد عبد الحميد (٢٠١٣). صعوبات القراءة : ماهيتها وتشخيصها، عالم الكتب للنشر، القاهرة.
- شفيقة، ازاداو (٢٠١٢). الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل. رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كليةالعلوم الانسانية والاجتماعية في جامعة الجزائر.
- عبد الفتاح، حسن أحمد(٢٠١٥). دراسة الوعي الفونولوجي وما يترتب عليه من اضطرابات النطق والكلام لدى عينة من المراهقين ذوي التوحد ومتلازمة داون والشلل الدماغي ، مقال من المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد (٤) العدد(٦).
- عبد الله، أحمد وفهيم، مصطفي (٢٠٠٠). الطفل ومشكلات القراءة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- لعيس، اسماعيل.(٢٠٠٩). علاقة الوعي الفونولوجي بمستوى القدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الابتدائي عسيري القراءة، مجلة الطفولة، العدد٣٨، ص٢٨-٤٦.
- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي (٢٠١٥): دليل تقويم مهارات القراءة الجهرية، وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية.
- مطر، رجب عبد الفتاح والعايد، واصف محمد (٢٠٠٩). فاعلية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره في الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد الثالث، العدد الاول ، ص١٦٧-٢١٣.
- منتصر، مسعودة والشايب، محمد الساسي، والعيس، اسماعيل. (٢٠١٤). الوعي الفونولوجي لدي الأطفال عسيري القراءة: معطيات ميدانية من بعض تلاميذ المرحلة ٤ -١٥ لابتدائية، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد١٥، ص٢٥-٣٥.

- يمينة، لواني (٢٠٠٧). علاقة الوعي الفونولوجي باضطراب تعلم القراءة، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة الى كلية العلوم الاجتماعية والانسانية في الجزائر.
- Barbosa, T., Miranda, M., Santos, R.,& Bueno, O.(٢٠٠٩). Phonological Working Memory, Phonological Awareness and Language in Literacy Difficulties in Brazilian Children . Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, vol.٢٢(٢),٢٠١-٢١٨
- Byrne, B. (١٩٩٨). The foundations of literacy: The child's acquisition of the alphabetic principle. Hove, England: Psychology Press
- Erdogan, Ö.(٢٠٠٩). Relationship between the Phonological Awareness Skills and Writing Skills of the First Year Students at Primary School. Educational Sciences: Theory & Practice - ١١(٣),p.١٥٠٦-١٥١٠.

Gombert J(١٩٩٠). Metalinguistic Development and Writing Language », Ed PUF, Paris

- Phillips, B. M., Clancy-Menchetti, J., & Lonigan, C. J. (٢٠٠٨). Successful phonological awareness instruction with preschool children: Lessons from the classroom. Topics in Early Childhood Special Education, ٢٨(١), ٣-١٧.
- Gombert, J.F. (١٩٩٢). Metalinguistic Development. Chicago: University of Chicago.
- Goswami, U., & Bryant, P. E. (١٩٩٠). Phonological skills and learning to read. Hove, East Sussex, England: Psychology Press.
- Hatcher, P.J. (٢٠٠٠). Sound links in reading and spelling with discrepancy-defined dyslexics and children with moderate learning difficulties. Reading and Writing, Vol. ١٣, ٢٥٧-٢٧٢.
- Lonigan CJ. Vocabulary development and the development of phonological awareness skills in preschool children. In: Wagner RK, Muse AE, Tannenbaum KR, editors. Vocabulary acquisition: Implications for reading comprehension. Guilford Press; New York: ٢٠٠٧a. pp. ١٥-٣١.
- Rosenhouse J. & Shedhadi C. (١٩٨٦) Notes on Diglossia Problems in Arabic: The Educational Aspect. In: I. Idoalovichi & N. Ararat (eds.), philosophy-language-arts: Essay in Honor of Alexander Brazel, ٢٥١-٢٧٢ .
- Sprenger-Charolles, L., (١٩٩٩). Linguistic processes in reading and Spelling : The case of alphabetic writing systems (English, French, German & Spanish, , handbook of Children's Literacy, kluwer academic Publishers B.V.
- Vellutino, F .(١٩٧٩). research and Theory : Dyslexia .Cambridge.Press: Mass. T.I.M.

• Wood, C., & Farrington-Flint, L. (٢٠٠١). Orthographic analogy use and phonological priming effects in non-word reading. Cognitive Development, ١٦, ٩٥١-٩٦٣.