المجلد (١٠)، العدد (٣٧)، الجزء الأول، يوليو ٢٠٢٠، ص ص ١ – ٢٦

درجة ممارسة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء

إعداد

د/ عبد الحميد بن عبدالله العرفج
قسم التربية الخاصة
جامعة الملك فيصل

آلاء أحمد محمد العمير
ماجستير تربية خاصة
جامعة الملك فيصل

DOI: 10.12816/0055876

درجة ممارسة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء

إعداد

د/ عبد الحميد بن عبدالله العرفج(*) & آلاء أحمد محمد العمير(**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. تم تطوير استبانة مهارات الوعي الصوتي المؤلفة من (٢٠) فقرة لتحقيق هدف الدراسة، طبقت على عينة عشوائية من المعلمات بلغت (٣٨) معلمة خلال العام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمهارات الوعي الصوتي كانت متوسطة، واوصت الدراسة تدريب المعلمات على استخدام مهارات الوعي الصوتي لزيادة كفاءتهم في تعليم القراءة للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: درجة ممارسة – مهارات الوعي الصوتي – تعليم القراءة، معلمات، صعوبات التعلم.

(*) أستاذ مساعد- كلية التربية جامعة الملك فيصل abdarfaj@kfu.edu.sa.

(**) ماجستير تربية خاصة كلية التربية جامعة الملك فيصل aao_63@hotmail.com.

The Degree to Practicing Phonological Awareness Skills for Teaching Reading by Female Students with Learning Disabilities Teachers in Al-Ahsa Governorate

By

Dr. Abdulhamid A Alarfaj (*) & Ala'a A. Alomair (**)

Abstract

The study aimed to identify the degree of female teachers with learning disabilities practicing phonological awareness skills for teaching reading in Al-Ahsa Governorate. The study used the descriptive method. The study has developed a questionnaire for phonological awareness skills consisting of (20) paragraphs to achieve the goal of the study. The sample was chosen randomly. The Sample of female teachers were (38) female teachers during the academic year 2019/2020. The results of the study showed that the degree of female teachers with learning difficulties practicing phonological awareness skills was average, The study recommended that training teachers to use phonological awareness skills to increase their competence in teaching reading to students with learning difficulties.

Key words: Degree of Practice - Vocal Awareness Skills - Reading Education. learning difficulties.

(*) Assistant Professor –Education College King Faisal University : abdarfaj@kfu.edu.sa.

(**) Master of Specail Education King Faisal University: aao_63@hotmail.com.

مقدمة الدراسة:

إن نجاح أي نظام تربوي رهين بتحقيق العدالة التربوية في داخله، فالتعليم هو حق للجميع بلا استثناء والنظر إلى المنظومة التربوية بكل فئاتها من خلال تقديم الخدمات المناسبة مطلب دولي وعلى أساسه يتم تقييم نجاح التعليم في هذه الدول من عدمه، ومن أهم الخدمات التي من الممكن تقديمها في العملية التربوية الخدمات التي تسهل عملية القراءة خاصة لدي الطلبة ذوي صعوبات التعلم فالنظر لكل ما قد يسهل عليهم عملية القراءة يعد مطلب تربوي وأساسي فالقراءة هي المفتاح لبقية العلوم وهي الأساس في تعليم أي علم، ومن الطرق الرائدة مؤخرا في تعليم القراءة هي طريقة تنمية مهارات الوعي الصوتي وهي طريقة فعالة للعاديين عامة ولذوي صعوبات التعلم خاصة وقد أشار الفارسي وإمام (٢٠١٧) إلى أن مهارات الوعي الصوتي والتدريب عليها تؤدي لتحسين مهارة فك الترميز لدى ذوي عسر القراءة.

وتعتبر القراءة من أهم المهارات الضرورية الأكاديمية الضرورية المؤثرة على جميع النواحي الأكاديمية فهي المرتكز الأساسي لجميع المواد الأكاديمية الأخرى ويجب أن يهتم الفرد بتعلم القراءة لأن بها بداية تعلم العلوم الأخرى وهي المفتاح الأول للنجاح. (الظاهر، ٢٠٠٨)

إن التباعد بين القدرة العقلية ومهارات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعود إلي ضعف في مهارات الوعي الصوتي وعدم القدرة على ربط الشكل بصوته وانخفاض مهارة التحليل الصوتي وعدم المقدرة على تمثيل الصوت المفرد لذلك يواجه الطفل صعوبة كبيرة في تهجي الكلمة الغير مألوفة لديه وهناك أهمية كبير لتحقيق التكامل في تنمية مهارات الوعي بالأصوات المفردة، ومهارات الوعي الصوتي، وتعميم تلك المهارات في تهجي الكلمات لذلك فمهارات الوعي الصوتي هي أهم المهارات اللازمة لتنمية التعلم الذاتي لتطوير مهارة القراءة والكتابة (جابر، ٢٠١٨)

وقد أشار أبونيان (٢٠١٠) إلى أن الوعي الصوتي مهم أثناء تعليم القراءة وأن التعامل مع الرموز اللغوية من أعظم التحديات التي يواجهها الطلبة ذوي صعوبات التعلم والوعي بالأصوات هو المقدرة على الانتباه لأصوات اللغة المنطوقة وإدراك التلميذ بأن الكلمات والمقاطع تحتوي على سلسلة من الأصوات ويجب أن يؤخذ هذا الأسلوب بعين الاعتبار أثناء التدريس.

مشكـــــلة وأسئـــــلة الـــــدراســـــة

أكد الظاهر (٢٠٠٨) أن مشاكل القراءة تعتبر من أكثر صعوبات التعلم شيوعا وقد يعبر بصعوبات القراءة عن صعوبات التعلم نظرا لأنها تمثل النسبة العالية من المشاكل التعليمية وأن الأطفال اللذين يعانون من صعوبات في القراءة في الصف الأول تستمر هذه الصعوبة معهم حتى الصف التاسع وما بعده إلا إذا تم تدريبهم على التمييز بين الأصوات اللغوية، وأشار أيضا إلى أنه يمكن تجنب هذه المشاكل عن طريق التعليم المباشر للوعي الصوتي وكذلك أكدت دراسة عبابنة(٢٠١٠) أن هناك علاقة إيجابية بين مهارات الوعي الصوتي وعسر القراءة فكلما زادت مهارات الوعي الصوتي قل عسر القراءة والعكس وهذا يؤكد أهمية تدريس مهارات الوعي الصوتي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأثرها على تطور مهارات القراءة لديهم ومن ذلك وجد الباحثان أهمية القيام بدراسة توضح مستوى معرفة معلمات ذوي صعوبات التعلم في الأحساء لمهارات الوعي الصوتي وممارستهن لها أثناء تدريسهن للقراءة وبذلك تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

"**ما مستوى ممارسة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء؟**"

ويتفرع منه السؤالين التاليين:

- ما مستوى معرفة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء؟
- ما مستوى ممارسة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء؟

هـــــدف الـــــدراســـــة

معرفة درجة تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمهارات الوعي الصوتي من خلال مقياس يقيس مدى معرفتهن بهذه المهارات ومدى تطبيقهن لها والاستفادة من نتيجة هذه الدراسة في تقديم الوعي الكافي للمعلمات بأهمية تطبيق مهارات الوعي الصوتي ولأصحاب القرارات التربوية بإدراج هذه المهارات ضمن المتطلبات لتعليم القراءة لذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

حيث تسهم هذه الدراسة في:

- إلقاء الضوء على أهمية العناية بمهارات الوعي الصوتي وتدريسها للطلاب في مراحل مبكرة.
- تفيد هذه الدراسة جانب اللغة ومعرفة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وغيرهم عن طريق مهارات الوعي الصوتي وأهمية تسليط الضوء عليها في التعليم.
- تثري هذه الدراسة المكتبة العلمية بدراسات وبحوث عن تعليم القراءة والوعي الصوتي وواقع تطبيقه مما يفيد في أبحاث أخرى تنطلق على أساس نتائجها.

الأهمية التطبيقية

حيث تسهم هذه الدراسة في قياس مدى تطبيق المعلمات لمهارات الوعي الصوتي التي تسهم في تعلم القراءة بشكل أفضل لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مما يسهل على الباحثين وأصحاب القرارات التربوية معرفة مدى تطبيق هذه المهارات لدى المعلمات والاستفادة من هذه الدراسة في اختيار الطرق والمناهج المناسبة لهذه الفئة وتسهيل العملية التربوية ودعمهم تقديم البرامج المناسبة لدعمهم ويمكن الاستفادة من المقياس المستخدم في الدراسات المستقبلية.

مصطلحات الدراسة:

اعتمدت الدراسة المصطلحات الاتية:

أ) الوعي الصوتي:

يعرف "الوعي الصوتي: تحليل الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمة أو تكوين كلمة من وحدات صوتية مختلفة أو متشابهة، أو حذف، أو إضافة أو تبديل وحدات صوتية في الكلمة" (عليمات،٢٠١٧، ص. ١٣٣).

الكلام هو عبارة عن وحدات صوتية صغيرة لذلك فالوعي الصوتي هو امتلاك القدرة على المعرفة بأماكن إصدار هذه الأصوات وكيفية إخراج كل صوت وكذلك الكيفية التي تتكون فيها هذه الأصوات معًا لتكون جمل وكلمات وألفاظ وكذلك القدرة على معرفة التشابه والاختلاف بين تلك الأصوات سواء كانت مفردة أو في كلمات أو تعابير لغوية. (خصاونة والأحمد والخوالدة، ٢٠١٨)

ب) مهـــارات القــراءة:

"نشاط عقلي يتضمن الفهم والتحليل والنقد والمتعة النفسية ... والقراءة ليست عملية سهلة بل تحتاج إلى مجموعة من العمليات العقلية من إدراك وتذكر وربط واستنباط فهي مهارة لغوية وثيقة وعملية صوتية" (الظاهر، ٢٠٠٨، ص. ١٨٧)

وتعرف مهارات القراءة إجرائيا وفقا للدراسة الحالية: هي القدرة على تحقين المستوى المطلوب وفقا للصف الدراسي والمهارات الدراسية المخصصة للصف بمادة لغتي في أهداف القراءة بشكل خاص في المرحلة الابتدائية.

صعـــوبـــات التعلـــم:

"اضطرابات في واحدة أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية". (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة،١٤٣٧، ص.١٠)

ويعرف الطلبة ذوي صعوبات التعلم إجرائيا وفق الدراسة الحالية بأنهم: الطلبة الملتحقين بالصفوف العادية في المرحلة الابتدائية والذين تم تشخيصهم وإدراجهم ضمن برامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التعليم في محافظة الأحساء للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١هـ.

محـــــددات الـــــدراســـــة

- **الحدود الموضوعية:** ممارسة مهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة
- **الحدود المكانية:** المدارس الابتدائية التي تشمل على فصول لبرامج صعوبات التعلم في منطقة الأحساء بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم
- **الحـــدود الزمانيـــة:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١هـ.

الإطـــــــار النظـــــري

أولا: صعـــوبـــات التعلـــم

إن مفهوم صعوبات التعلم اشتركت فيه العديد من التخصصات العلمية المختلفة وساهمت في تحديد معناه كالطب وعلم أمراض اللغة والكلام وعلم النفس والتعليم والطب النفسي اضافة الى القوانين والتشريعات التي كانت ذات أهمية كبرى في تقدم هذا المفهوم، وقد اختلفت التعريفات التي عرفت صعوبات التعلم باختلاف التاريخ الزمني واختلاف التوجهات والفئة المعرفة فكل تعريف يعكس اهتمامات العاملين في هذه الفئة لكن الجميع يشترك في أهمية وجود خدمات تربوية متخصصة تساعد هؤلاء الأشخاص على التعلم والحياة بشكل أفضل، وقد كان من أوائل من عرف صعوبات التعلم هو العالم كيرك عام (١٩٦٢) وهو من التعريفات التربوية وقد نص كيرك على عبارة صعوبات التعلم في تعريفه وقد أشار تعريف الحكومة الامريكية إلى أن صعوبات التعلم تأتي على هيئة اضطراب في عملية أو أكثر من عملية من العمليات العقلية التي تشمل فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو الشفوية ويظهر ذلك على هيئة اضطراب في الاستماع أو التفكير أو القراءة أو الكتابة أو التحدث أو الإملاء أو الحساب (أبونيان،٢٠١٠).

وقد أشار أبونيان (٢٠١٠) إلى أن لقد كونت المملكة العربية السعودية تعريفها لصعوبات التعلم من التعريفات المعتمدة في الولايات المتحدة الأمريكية وخاصة تعريف المكتب الأمريكي للتعليم، ويميل تعريف صعوبات التعلم في المملكة لكونه تعريفًا إجرائيًا، ويتضمن تعريف المملكة الاضطراب في عملية أو أكثر من عمليات التفكير والاضطراب في استخدام أو فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة والاضطراب في الاستماع، التفكير، الكلام واضطراب في القراءة والإملاء والرياضيات وألا يكون السبب فيها إعاقة أخرى كالإعاقة السمعية أو البصرية أو غيرها. ولم يحدد التعريف مستوى محدد للذكاء فقد اكتفى باستبعاد التخلف العقلي كسبب أساسي في مشكلة التعلم.

تصنيفـــات صعـــوبـــات التعلـــم:

يمكن تقسيم صعوبات التعلم إلى قسمين أساسيين وهما صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية وقد فصل كوافحة وعبد العزيز (٢٠١٠) في شرح هذين القسمين على النحو التالي:

أولا: صعـــوبـــات التعلـــم النمـــائيـــة:

يقصد بصعوبات التعلم النمائية بأنها الصعوبات الخاصة بالانتباه والذاكرة والادراك والتفكير وصعوبات اللغة الشفوية.

ثانيـــا: صعـــوبـــات التعلـــم الأكـــاديميـــة:

عندما يكون لدى الطالب مشاكل تعليمية تأثر على سير عملية التعلم فإن هذا يعطي لنا مؤشر بأن لديه صعوبة في التعلم، إذ يتعرض ذوي صعوبات التعلم إلى اختلاف كبير في تحصيلهم سواء أكان هذا الاختلاف في مادة أو في عدة مواد ولهذا نجد أن ذوي صعوبات التعلم يحرزون علامات عالية في بعض الأحيان، ومتدنية في أحيان أخرى في نفس الموضوع أو في مواضيع مختلفة. وهذا الاختلاف يبين الفرق بين ذوي صعوبات التعلم وبين المتخلفين دراسيا فالمتخلف دراسيا لا نجد لديه هذا التذبذب في التحصيل.

أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية بحسب ما أشار إليها كوافحة وعبدالعزيز (٢٠١٠):

أ) **صعوبات القراءة:** وهي الأكثر انتشارا حيث أن مظاهرها تتواجد في الكثير من ذوي صعوبات التعلم ومن تلك المظاهر ندني في فهم المقروء، ويمكن أن يكون ذلك بسبب ناتجا عن عدم استطاعته تحليل أصوات الكلام، كما يمكن أن ينتج عن الطفل قلب الكلمات أثناء القراءة أو الكتابة.

ب) **صعوبات الكتابة:** للكتابة أهمية كبيرة في تعلم المهارات اللغوية بعد مهارات الفهم والكلام والقراءة، وإن كانت لدى التلميذ صعوبة في اكتساب هذه المهارات ففي الغالب ستكون لديه صعوبة في الكتابة كذلك.

ج) **الصعوبة في الرياضيات:** وهي من الصعوبات الشائعة بين ذوي صعوبات التعلم، فالتلميذ لا يميز بين الأرقام أو الرموز أو التعامل مع الأرقام ومع المعادلات الرياضية ولا يستطيع التفريق بين الاشارات كالضرب أو الجمع.

وأشار كوافحة وعبدالعزيز (٢٠١٠) إلى أنه لا يوجد هناك أسباب قطعية لصعوبات التعلم لكن العديد من الدراسات أشارت إلى إصابة الدماغ والجهاز العصبي للطفل كما يجمع العلماء

المختصين بصعوبات التعلم أن الصعوبات التعليمية تنشأ عن اضطرابات انفعالية Emotional Disturbance لدى التلميذ أوقد تكون ناتجة عن نقص في الخبرة Lack of Experience أوقد تكون ناتجة بدرجة كبيرة عن إصابات خفيفة في الدماغ Brain Injure أو إلى عوامل اجتماعية أو عوامل بيولوجية أو عصبية أو نفسية.

ثانيا: الوعي الصوتي

إن عملية القراءة تتطلب فهما لأصوات اللغة والوعي بالوحدات الصوتية وتطابق هذه الأصوات مع رسم الأحرف وتمييز الكلمات والجمل المختلفة وقد أشار سليمان (٢٠١٢) إلى أنه يقصد بالوعي الصوتي معرفة الوحدات الصوتية كما تمثلت بالرسم الهجائي، وفهم العلاقة بين الحرف والفونيم، وتحليل رموز الكلمات، والتعامل مع الرموز من خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها ويمكن تحقيق ذلك بتعريض الطفل اللغة انتاجا واستماعا وربط القراءة بالكتابة، ويساعد الوعي الصوتي في استيعاب علاقة اللغة بالقراءة وتتبع هذه العلاقة مهارة الكتابة ففي النظام الهجائي للغة العربية تصبح المهمة الرئيسية التي على القارئ الجديد معرفتها تكوين ربط بين الرمز المكتوب وصوت الكلمات، ومزج رموز الأصوات في مقاطع، ومزج تلك المقاطع في كلمات، ونطق السلسلة الصوتية كاملة، ولكي يتقن القارئ هذه المهمة يجب أن يعرف أن الكلمة تتجزأ إلى وحدات صغيرة تكون في حقيقتها صورة الكتابة الهجائية وحدثت نقاشات طويلة حول مفهوم الوعي الصوتي ومهاراته في آخر عقدين أشارت إلى أن الوعي الصوتي هو القدرة على معرفة أن الكلام المنطوق متكون من سلسلة أصوات منفردة، أو أنه يكون في قدرة الفرد على التعامل مع الوحدات الصوتية الكلية والمقطعة بشكل صحيح، وتم أخذ التعريف هذا من مراقبة الأطفال وهم يطورون قدراتهم لفهم اللغة المنطوقة، ويفهمون التعقيدات في الكلام بدون العلم بأنه يتكون من كلمات منفصلة. وأشار (سليمان، ٢٠١٢) إلى أن الجدال حول ضرورة الوعي الصوتي وأثره في تعلم القراءة، ونتاج الدراسات في السنوات الماضية تكفي للوصول لاستنتاجات تدور حول أهمية تدريب الأطفال على مهارات الوعي الصوتي قبل وخلال تعلم القراءة، ومدى تعلق نجاح تعليم القراءة وعدم نجاحه بالوعى الصوتي وبالتدريب عليه، وذكر أيضا أن تقريرا لوزارة التربية بالولايات المتحدة الأمريكية في سنة ١٩٩٥ أوضح أن

٥٠% من الطلاب المبتدئين بتعليم القراءة يحتاجون إلى تقديم خدمات تربوية خاصة لتجنب إدراجهم ضمن صعوبات التعلم، وذلك بسبب أن أعلى من ٨٠% من نسبة هذه الصعوبات تكون في القراءة واللغة، ومن الواجب بذل جهود كبيرة في التركيز على تدريب الطلاب على مهارات الوعي الصوتي لأنه يساهم في تقليل الحاجة إلى خدمات تربوية خاصة، أما مستويات الوعي الصوتي فقد أشار العشيري (٢٠١٧) أن "يوب Yopp" حددها عبر مستويين:

الأول مستوى الوعي الصوتي البسيط ويقصد به القدرة على أداء المهام الصوتية التي تتعامل مع الوحدات الصوتية المكونة للغة بالتحليل والتجميع والفرز، مثل: تقسيم الكلمات إلى وحدات صوتية (فونيمات) وعد هذه الوحدات وجمع الوحدات الصوتية (الفونيمات) في كلمات.

وهي مهام بسيطة متتابعة، لا تشكل ثقلا على الذاكرة العاملة ولا تتطلب مدى واسع منها.

والثاني مستوى الوعي الصوتي المركب، ويقصد به أداء بعض المهام التي تتطلب أكثر من عملية معرفية في الذاكرة في الوقت نفسه، وتحتاج لمدى كبير في الذاكرة. مثلا: مهمة المزاوجة الصوتية بين الكلمات حينما تشترك في أحد الأصوات أو نطق الكلمة بعد حذف أحد أصواتها.

وأشار العشيري (٢٠١٧) أيضا إلى أن هناك تقسيم آخر حيث قسمها "آدمز Adams" إلى خمسة مستويات تدرجت من حيث الصعوبة والتعقيد حيث قسمها كالتالي:

- المستوى الأول ويشير إلى قدرة الفرد على أداء مهام صوتية تتطلب وعيًا بوجود كلمات تتشابه في السجع (اتفاق النهايات أو القافية).
- المستوى الثاني، ويشير إلى قدرة الفرد على أداء مهام صوتية تتطلب وعيًا بالشبه والاختلاف بين أصوات اللغة في الكلام. (حيث ينتبه إلى المكونات الصوتية للكلمات).
- المستوى الثالث، ويشير إلى قدرة الفرد على أداء مهام صوتية تحتاج وعيا بأن الكلمات مكونة من مقاطع صوتية، كالمقدرة على مزج هذه المقاطع في كلمات أو عزل المقاطع الصوتية.
- المستوى الرابع ويشير إلى القدرة على معرفة أن لغة الكلام مكونة من وحدات صوتية (فونيمات)، والمقدرة على فصل كل وحدة ونطقها على نحو منفصل.

- المستوى الخامس ويشير إلى القدرة على أداء المهام الصوتية التي تحتاج التعامل مع الأصوات في داخل الكلمات عن طريق الحذف أو الإضافة أو الإبدال.

وهناك **تقسيم آخر** لمستويات الوعي الصوتي حيث أشار العشيري (٢٠١٧) كذلك إلى أن (واجنر Wagner) قسم الوعي الصوتي إلى مستويين مختلفين معتمدا على طبيعة المهارات الصوتية المدرجة في كل مستوى، واعتبار ما إذا كانت تلك المهارات تركيبية أو تحليلية وهي كالتالي:

- المستوى الأول ويشير إلى الوعي الصوتي التركيبي، وهو متضمن لقدرة الفرد على إدراك
- الوحدات الصوتية المكونة للكلمات والعمل على تجميعها في وحدات صوتية أكبر.
- المستوى الثاني ويشير إلى الوعي الصوتي التحليلي، وهو متضمن لقدرة الفرد على تقسيم الوحدات الصوتية الكبيرة للغة الكلام إلى وحدات صوتية أصغر.

الـــدراســـات الســابقـــة

قام عبابنة (٢٠١٠) بدارسة هدفت إلى الكشف عن الفروق في مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في التهجئة ببين طلاب ذوي عسر القراءة وأقرانهم العاديين في المرحلة الاساسية في الأردن وتم تطبيق مقياس العمليات الصوتية للبحيري وآخرون وتم اختيار اختبارات ثلاثة فقط منه وهي التي لها علاقة بمهارات الوعي الصوتي (التسمية السريعة للحروف، وحذف المقاطع وودقة القراءة للكلمات)، وأيضاً اختبار التهجئة واختبار تحصيلي في مهارات القراءة الذي أعده الباحث وقد أسفرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات الوعي الصوتي وعسر القراءة فكلما زادت مهارات الوعي الصوتي قل عسر القراءة.

وقام كندي ودرايفر وبولن وإيلي وكول Kennedy, Driver, Pullen, Ely & Cole (٢٠١٣) بدراسة شارك فيها ١٤٨ من المرشحين للتعليم وتم تعريضهم إما لمشاهدة محتوى أو قراءة مقال حول الوعي الصوتي وتعليم الوعي الصوتي والمتغير التابع هو أداة تقيس العناصر القائمة على المعرفة والمهارات المتعلقة بتعليمات الوعي الصوتي وتظهر النتائج تأثيرًا رئيسيًا كبيرًا وحجم تأثير كبير على الاختبار البعدي وبعد عدة أسابيع وبعد تحقيق الصيانة تشير النتائج إلى أن الأدوات المعرفية ومشاهدة المحتوى قد تفيد لأنها تكتسب المعرفة والمهارات اللازمة التي تضمن الممارسات المتقدمة لتدريس الطلاب.

وأجرى خصاونة (٢٠١٤) دراسة لاكتشاف فاعلية برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى طلاب صعوبات التعلم في منطقة حائل، وبينت النتيجة وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات التمييز السمعي على الاختبار البعدي بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأنه توجد فروق دالة إحصائيا في مهارات التمييز السمعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المتابعة.

وقامت آل تويم (٢٠١٥) بدراسة هدفت للتعرف على مدى تضمين أنشطة تنمية مهارات الوعي الصوتي في كتاب (لغتي) بأجزائه المقرر على تلاميذ الصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية طبعة سنة ١٤٣٤/١٤٣٥ هـ، كما هدفت لمعرفة طبيعة فروق أجزاء كتاب (لغتي) في تضمينها تلك الأنشطة. وقد أسفرت الدراسة عن جملة من النتائج أبرزها: ٨٨ % من مجموع الأنشطة المتفق عليها في تنمية الوعي الصوتي غير متضمنة في كتب المرحلة، أي ما يقارب اثنين وعشرين نشاطا، إضافة إلى ذلك ٨ % من مجموع الأنشطة متضمن في الكتب بمستوى ضعيفة وهما نشاطان، و٤ % من مجموع الأنشطة متضمن في الكتب بمستوى متوسطة وهو نشاط واحد، وقد بلغت النسبة العامة لتضمين الأنشطة في الكتب المحللة ١٢ % وهي نسبة تقع ضمن المستوى (غير متضمن) وفق تفسير تدريج التضمين، إضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتضمين أنشطة تنمية مهارات الوعي الصوتي في أجزاء كتاب (لغتي)، مما يشير إلى وجود شبه تماثل بين هذه الأجزاء في مستوى تضمينها هذه الأنشطة على الرغم من اختلاف طبيعة كل كتاب والهدف من تدريباته.

وأجرى كذلك كل من الفارسي وإمام (٢٠١٧) دراسة للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على مدخل الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز عند طلاب الصف الثالث من ذوي صعوبات القراءة وتم اختيار عينة قدرها (٤٠) من الطلبة المدرجين ببرنامج صعوبات التعلم بالصف الثالث في سلطنة عمان وتم تطبيق أدوات تشخيص صعوبات التعلم عليهم وتم تقسيمهم إلى عينتين وتطبيق البرنامج المعد عليهم وأسفرت النتائج أن هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح التجريبية .

وأجرى كل من مصطفى والهاشمي (٢٠١٧) دراسة لاكتشاف أثر استراتيجيّة تعليميّة قائمة على نظريّة منتسوري في مستوى الوعي الصّوتي لدى طلاب الصّف الأوّل في الأردن في ضوء المستوى التعليمي للأمّ وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالبًا وطالبة، وزعوا على مجموعتين ضابطة وتجريبية؛ وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة على المستوى الكلية لاختبار الوعي الصوتي، ومستوى (تمييز الأصوات) لصالح المجموعة التجريبية تُعزي للاستراتيجية التعليمية المقترحة. وأوضحت النتائج أنه لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً يعود للمستوى التعليمي للأمّ .

وأجرى جابر (٢٠١٨) دراسة هدفت للتعرف على أثر برنامج قائم على التدريب الموزع في تنمية مهارات الوعي الصوتي للأطفال ذوي صعوبات التعلم وكانت العينة هي عينة عشوائية مكونة من (١٥) طفلا من أطفال الصف الثالث الابتدائي متواجدين في فصل واحد وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج على العينة التجريبية وأن هناك أثرا واضحا بعد استخدام البرنامج.

وأجرت عليمات (٢٠١٨) دراسة هدفت لقياس فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتنمية مهارات الوعي الصوتي لتفعيل القدرة على القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم في ضوء متغير العمر (٦-٩ سنوات). وتم تطبيق مقياس الاضطرابات الفونولوجية والنطقية والبرنامج التدريبي المحوسب لتنمية مهارات الوعي الصوتي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية، التي خضعت للبرنامج التدريبي المحوسب، على المستوى الكلية للمقياس البعدي لمستوى الوعي الصوتي والذي بدوره ساهم في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية واستخدام اللغة بشكل عام مما يؤدي بالتالي إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة والتهجئة والإملاء. وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي تعزى لمتغير العمر لصالح الأعمار (٨-٩ سنوات).

أجرى كل من خصاونة والأحمد والخوالدة (٢٠١٨) دراسة للكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات الإدراك السمعي في تحسين الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مهارة الإدراك السمعي بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، وذلك في صالح المجموعة التجريبية، ولم توجد فروق دالة إحصائيا في

مهارات الإدراك السمعي تعزى لمتغير الصف، وأظهرت النتائج – أيضا– استمرار أثر برنامج تنمية الوعي الصوتي في تنمية مهارات الإدراك السمعي لذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير.

وأجرى Knight (٢٠١٨) دراسة على المعلمين في إنجلترا بغرض اكتشاف معرفة المعلمين وفهمهم لعسر القراءة وكيفية تأثيره على الطلاب وباستخدام نتائج مسح واسع النطاق للمعلمين أوضح أن المعلمين لديهم فهم أساسي لعسر القراءة استنادًا إلى المشكلات السلوكية التي ترتبط بها. افتقر المعلمون إلى معرفة الجوانب البيولوجية (أي العصبية) والمعرفية (أي المعالجة) من عسر القراءة. وأظهرت النتائج أهمية تدريب المعلمين تدريبا عالي الجودة في زيادة ثقة المعلمين بالعمل مع أولئك الذين يعانون من عسر القراءة وزيادة معرفتهم بالجوانب المعرفية لعسر القراءة. وتفترض هذه الورقة بأن تدريب المعلمين المستند إلى الأدلة والذي يثري المعلمين بالأبحاث الحديثة عن الجوانب البيولوجية والمعرفية والسلوكية لعسر القراءة أمر ضروري لمكافحة المفاهيم الخاطئة وضمان أن المعلمين لديهم فهم أكثر دقة وإدراكًا لعسر القراءة.

وبحثت دراسة Fastame, Cardis & Callai (٢٠١٨) عن قدرة اختبار جديد لتقييم الوعي الصوتي للكشف عن الاختلافات بين الأطفال الإيطاليين مع عسر القراءة النمائي أو بدونه وكشفت الدراسة أن أداة الوعي الصوتي التي تم عملها أداة مفيدة للكشف عن ضعف قدرات المزج لدى الأطفال الإيطاليين وبالتالي يمكن استخدامها لفحص الوعي الصوتي في المدارس الابتدائية ويمكن أن تساعد في التمييز بين القراء الجيدون والمصابين بعسر القراءة الذين يتحدثون لغات أخرى تتميز بالتهجئة الواضحة، مثل اليونانية والإسبانية والتركية.

وكشفت دراسة Rezaei & Mousanezhad(٢٠٢٠) عن العلاقة بين الطفولة المبكرة وممارسات تقييم الوعي الصوتي لمعلمي المدارس الابتدائية في السنوات الأولى ، ومعرفة الوعي الصوتي المبلغ عنها ذاتيًا ومعرفة الوعي الصوتي الفعلية. وتم استخدام تصميم المسح حيث أجاب ١٠٢ مدرسًا أستراليًا على الأسئلة المتعلقة بممارسات تقييم الوعي الصوتي وأظهرت النتائج ما يلي: أ) أكثر من ٨٠٪ من المعلمين يستخدمون تقييمات الوعي الصوتي، ب) المبالغة في تقدير معرفة الوعي الصوتي المبلغ عنها ذاتيًا؛ ج) مستويات منخفضة من المعرفة الفعلية للوعي

الصوتي؛ د) الاستخدام العالي للملاحظات والأحكام المهنية كطرق للتقييم على الرغم من محدودية المعرفة الصوتية. وأظهرت أن زيادة معرفة المعلمين بالوعي الصوتي وتحسين مهارات التقييم الذاتي أمرًا بالغ الأهمية لممارسات عالية الجودة لتقييم الوعي الصوتي، وتوضح الحاجة إلى تدريب قوي للمعلمين قبل الخدمة وأثناءها.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

يمكن تلخيص ذلك في الآتي:

هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن أثر برامج تدريب الطلاب على الوعي الصوتي وأثرها على الطلبة ذوي صعوبات التعلم مثل دراسة خصاونة والأحمد والخوالدة (٢٠١٨) ودراسة عليمات (٢٠١٨) ودراسة جابر (٢٠١٨) وكذلك دراسة كل من الفارسي وإمام (٢٠١٧) ودراسة خصاونة (٢٠١٤) وبعض الدراسات هدفت للكشف عن قدرة مقياس للوعي الصوتي في تحديد ذوي عسر القراءة مثل دراسة Fastame, Cardis & Callai (٢٠١٨) وهدفت دراسات أخرى لاكتشاف معرفة المعلمين وفهمهم لعسر القراءة وتأثيره على الطلاب مثل دراسة Knight (٢٠١٨) أو أثر تعريضهم لمعرفة مهارات الوعي الصوتي مثل دراسة Kennedy, Driver, Pullen, Ely & Cole(٢٠١٣) أو الكشف عن العلاقة بين الطفولة المبكرة وممارسات تقييم الوعي الصوتي مثل دراسة Rezaei & Mousanezhad (٢٠٢٠) أو تحليل المناهج الدراسية لاكتشاف تضمينها لمهارات الوعي الصوتي كدراسة آل تويم (٢٠١٥) التي حللت كتاب (لغتي) للصف الأول في المملكة العربية السعودية أو الفروق في مهارات الوعي الصوتي في التهجئة بين ذوي عسر القراءة وغيرهم مثل دراسة عبابنة (٢٠١٠) أما الدراسة الحالية فهدفت للكشف عن مستوى ممارسة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم لمهارات الوعي الصوتي، واستخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي وشبه التجريبي من خلال مجموعات ضابطة وتجريبية واستخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي أما الدراسة الحالية فاستخدمت المنهج الوصفي كذلك استخدمت بعض الدراسات أدوات متعددة كالاختبارات والاستبانات بعضها من إعداد الباحثين وبعضها معدة

مسبقا واستخدمت الدراسة الحالية استبانة من إعداد الباحثين، أيضا استفاد الباحثان من الدراسات السابقة بالنظر إلى الأدب النظري الخاص بالوعي الصوتي وممارسته في التعلم واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها هدفت للتعرف على معرفة وممارسة المعلمات من خلال تقصي مستوى معرفتهم وممارستهم لمهارات الوعي الصوتي وتكونت عينة بعض الدراسات السابقة من الطلبة أو المعلمين أو المرشحين للتعليم أما عينة الدراسة الحالية فتكونت من المعلمات وتمثل الدراسة الحالية الدراسة الوحيدة في المملكة العربية السعودية (على حد علم الباحثين) التي تناولت مستوى ممارسة المعلمات لمهارات الوعي الصوتي أثناء تعليم القراءة.

منهـــج الـــدراســـة

تم استخدام المنهج الوصفي نظرًا لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها.

ويعرف البحث الوصفي المسحي بأنه البحث الذي يتم فيه استجواب جميع أفراد العينة أو مجموعة كبيرة منها بغرض وصف الظاهرة المطلوب دراستها وذلك فقط من حيث طبيعة وجود هذه الظاهرة ودرجتها دون اكتشاف علاقات أو أسباب. (العساف، ١٩٩٥).

مجتمـــع وعينـــة الـــدراســـة

يتألف مجتمع الدراسة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في محافظة الأحساء بالمملكة العربية السعودية ويبلغ عددهم (٨٠) معلمة. ونظرا لصعوبة تطبيق الأداة على جميع أفراد مجتمعها من المعلمات تم اختيار عينة عشوائية من معلمات الطالبات ذوي صعوبات التعلم في محافظة الأحساء بلغت عدد (٣٨) معلمة وبنسبة (٤٧,٥%) من مجتمع الدراسة وتتوزع عينة الدراسة بحسب سنوات الخبرة:

جدول 1 : وتتوزع عينة الدراسة بحسب سنوات الخبرة

أقل من ٥ سنوات	٣٢
من ٦ إلى ١٠ سنوات	٥
من ١١ سنة فأكثر	١

بنـــاء أداة الـــدراســـة

بنـاء علـى مشكلة الدراسـة وأهـدافها وتسـاؤلاتها، وفـي ضـوء الإطـار النظـري والدراسـات السـابقة، والخطـوات السـابق ذكرهـا، تـم صـياغة الاسـتبيان فـي صـيغته الأوليـة تـم عرضـه علـى مجموعة من المحكمين وأهل الاختصاص والخبرة وذلك لتحكيم الأداة.

أداة الـــدراســـة في صـــورتهـــا النهـــائيـــة:

احتوت الأداة على جزئين وهما:

الأول: عبارة عن المعلومات العامة عن عينة الدراسة مثل الاسم والمدرسة وسنوات الخبرة.

الثـاني: بنـود الأداة حيـث اشـتملت الأداة علـى (٢٠) عبـارة متمثلـة فـي معرفـة وممارسـة مهارات الوعي الصوتي وهي موزعة على بُعدين:

البعد الأول: وهو بُعد معرفة المعلمة بمهارات الوعي الصوتي ويحتوي على (١١) عبارة.

البعد الثاني: وهو بُعد ممارسة المعلمة لمهارات الوعي الصوتي ويحتوي على (٩) عبارات.

وتـم اسـتخدام مقيـاس ثلاثـي متـدرج أمـام كـل عبـارة لقيـاس درجـة معرفـة أو ممارسـة هـذه المهارة على النحو التالي: (نعم) – (غير متأكد) – (لا).

صـــدق وثبـــات الأداة

لمعرفة ما إذا كانت الأداة تقيس فعليا ما وضعت من أجله تم التأكد من ذلك عن طريق عرض الأداة في صورتها الأولية لمحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أجل استطلاع آرائهم حول صدق الأداة من حيث أهميتها ووضوح عباراتها ومدى مناسبة كل عبارة قياس لما وضعت له ومدى انتماء كل عبارة للمحور أو البعد الذي أدرجت فيه وحذف أو تعديل أو إضافة ما يرونه مناسبًا وفي ضوء هذه التوجيهات قام الباحثان بالتعديل على الأداة ووضعها في صورتها النهائية.

تـم أخـذ عينـة اسـتطلاعية وقـدرها (٩) معلمـات ذوات صـعوبات الـتعلم مـن خـارج عينـة الدراسـة وتـم تطبيـق الأداة علـيهن حيـث بلـغ معامـل الثبـات كرومبـاخ ألفـا (٠,٩٠٢) وبـذلك يكـون المقيـاس صـحيح ويقيس مـا وضـع مـن أجلـه كمـا يظهـر فـي الجـدول رقـم (٢) حسـاب الثبـات فـي حالـة الحـذف في كل فقرة.

جدول رقم (٢) : حساب الثبات لفقرات الأداة في حالة الحذف

الفقـــــرات	الثبات في حالة الحذف
لدي معرفة مسبقة بمهارات الوعي الصوتي	٠,٨٩٢
أستطيع التمييز مهارات الوعي الصوتي بمراحلها أو أشكالها السبعة	٠,٩١٠
أفهم معنى كل مهارة من مهارات الوعي الصوتي	٠,٩٠٠
أعلم أن تجزئة أو تحليل الجمل إلى كلمات تعتبر من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٨٩٥
أعلم أن تجزئة أو تحليل الكلمات إلى مقاطع من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٨٩٢
أعلم أن تجزئة المقاطع إلى أصوات من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٨٩٢
أعلم أن تحديد صوت بداية الكلمة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٨٩٠
أعلم أن تحديد صوت نهاية الكلمة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٨٩٠
أعلم أن تقفية الكلمات (القيام بسجع الكلمات) من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٩٠٢
أعلم أن تركيب كلمات من أصوات من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٨٩٩
أعلم أن استبدال أصوات لتكوين كلمات جديدة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	٠,٨٩٢
أثناء تعليمي للقراءة أمارس تطبيق مهارات الوعي الصوتي	٠,٨٩٧
أستخدم مهارة تجزئة الجمل إلى كلمات أثناء تعليم القراءة	٠,٨٩٢
أستخدم مهارة تجزئة الكلمات إلى مقاطع أثناء تعليم القراءة	٠,٨٩٢
أستخدم مهارة تجزئة المقاطع إلى أصوات أثناء تعليم القراءة	٠,٩٠٣
أستخدم مهارة تحديد صوت بداية الكلمة أثناء تعليم القراء	٠,٨٩٤
أستخدم مهارة تحديد صوت نهاية الكلمة أثناء تعليم القراءة	٠,٩٠٩
أستخدم مهارة تقفية الكلمات (القيام بسجع الكلمات) أثناء تعليم القراءة	٩٠٥.
أستخدم مهارة تركيب كلمات من أصوات أثناء تعليم القراءة	٠,٨٩٦
أستخدم مهارة استبدال أصوات لتكوين كلمات جديدة أثناء تعليم القراءة	٠,٩٠٥

إجـــراءات تطبيـــق الأداة

بعد الانتهاء من إجراءات اختيار العينة وإعداد أداة البحث والتحقق من صدقها وثباتها. تم:

١- تم التقدم للجهات المسؤولة بغرض الحصول على موافقة لتسهيل مهمة تطبيق الأداة.

٢- تم توزيع المقياس على عينة من معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم في محافظة الأحساء في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٠هـ-١٤٤١هـ وذلك عن طريق تمرير استبانة إلكترونية تم عملها للمقياس عن طريق موقع Google Forms وإرسالها للمعلمات إلكترونيا عن طريق برامج التواصل الاجتماعي وتم الرد عليها بشكل عشوائي من قبل المعلمات.

الأســـاليـــب الإحصـــائيـــة المستخـــدمـــة في الـــدراســـــة

تمـت معالجـة بيانـات البحـث وفقًـا لبرنـامج الحـزم الإحصـائية للعلـوم الاجتماعيـة (SPSS) حيـث تـم اسـتخدام المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة والتكـرارات والنسب أساليب المعالجة الإحصائية الآتية:

مقيـــاس الحكـــم علـــى أداة الـــدراســـــة:

تم حساب المدى من أجل الحكم على معرفة المعلمات وتم إعطاء كل مهارة درجة حيث تتفاوت الدرجات من ١ إلى ٣ وتم حساب المتوسطات الحسابية كالتالي: من ١ إلى ١,٦٦ منخفضة، ومن ١,٦٦ إلى ٣,٣٢ متوسطة ، ومن ٣,٣٢ إلى ٥ مرتفعة ، حيث تم اعتماد هذا المعيار لتحديد درجة المعرفة والممارسة.

نتـــائـــج الـــدراســـة ومنـــاقشتهـــا

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: (ما مستوى معرفة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء؟)

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسبة المئوية والنسب المئوية بحسب مستوى المعرفة إلى: نعم – غير متأكد – لا.

وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣) البعد الأول مستوى معرفة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي

م	العبـــــــارة		نعم	غير متأكد	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	لدي معرفة مسبقة بمهارات الوعي الصوتي	التكرار	٢٥	١٢	١	٢,٦٣١٦	٠,٥٤١٣٢
		النسبة المئوية	٦٥,٨	٣١,٦	٢,٦		
٢	أستطيع تمييز مهارات الوعي الصوتي بمراحلها أو أشكالها السبعة	التكرار	١١	١٧	١٠	٢,٠٢٦٣	٠,٧٥٢٩٠
		النسبة المئوية	٢٨,٩	٤٤,٧	٢٦,٣		
٣	أفهم معنى كل مهارة من مهارات الوعي الصوتي	التكرار	١٤	١٩	٥	٢,٢٣٦٨	٠,٦٧٥٢١
		النسبة المئوية	٣٦,٨	٥٠	١٣,٢		
٤	أعلم أن تجزئة أو تحليل الجمل إلى كلمات تعتبر من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	٣٣	٥	٠	٢,٨٦٨٤	٠,٣٤٢٥٧
		النسبة المئوية	٨٦,٨	١٣,٢	٠		
٥	أعلم أن تجزئة أو تحليل الكلمات إلى مقاطع من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	٣٥	٣	٠	٢,٩٢١١	٠,٢٧٣٢٨
		النسبة المئوية	٩٢,١	٧,٩	٠		
٦	أعلم أن تجزئة المقاطع إلى أصوات من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	٣٥	٣	٠	٢,٩٢١١	٠,٢٧٣٢٨
		النسبة المئوية	٩٢,١	٧,٩	٠		
٧	أعلم أن تحديد صوت بداية الكلمة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	٣٠	٦	٢	٢,٧٣٦٨	٠,٥٥٤٣١
		النسبة المئوية	٧٨,٩	١٥,٨	٥,٣		
٨	أعلم أن تحديد صوت نهاية الكلمة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	٣	٢	١	٢,٧١٠٥	٠,٥٦٥١١
		النسبة المئوية	٧٦,٣	١٨,٤	٥,٣		
٩	أعلم أن تقفية الكلمات (القيام بسجع الكلمات) من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	١٧	١٩	٢	٢,٣٩٤٧	٠,٥٩٤٥٥
		النسبة المئوية	٤٤,٧	٥٠	٥,٣		
١٠	أعلم أن تركيب كلمات من أصوات من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	٢٩	٧	٢	٢,٧١٠٥	٠,٥٦٥١١
		النسبة المئوية	٧٦,٣	١٨,٤	٥,٣		
١١	أعلم أن استبدال أصوات لتكوين كلمات جديدة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة	التكرار	٢٦	١١	١	٢,٦٥٧٩	٠,٥٣٤٠٥
		النسبة المئوية	٦٨,٤	٢٨,٩	٢,٦		
المستوى الكلية						٢,٦١٩٦	٠,٣٠٧٦٤

يوضح الجدول (٣) متوسط المعرفة لكل فقرة على حدة وتبين أن المعرفة بمهارات الوعي الصوتي تتراوح بين ٢,٠٢٦٣ و ٢,٩٢١١ أما بالنسبة للمتوسط للمحور فبلغ ٢,٦١٩٦ وبانحراف معياري ٠,٣٠٧٦٤ وبذلك نستطيع أن نلخص أن مستوى المعرفة لمهارات الوعي الصوتي متوسطة بشكل عام ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى وجود معرفة عامة وليس متخصصة عند المعلمات بما يسهم في تعليم القراءة للطالبات ذوات صعوبات التعلم، أما بالنسبة لتفصيل نتائج العبارات فكانت التالي:

أتت فقرتي (أعلم أن تجزئة أو تحليل الكلمات إلى مقاطع من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) و(أعلم أن تجزئة المقاطع إلى أصوات من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) في المرتبة الأولى في معرفة المعلمات حيث حصلت المعرفة لهما على نسبة ٩٢,١% وهذا يبين أن أغلبية المعلمات كن على معرفة بهذه المهارات نظرا لأهميتها الكبيرة وكونها من المهارات الأساسية في تعليم القراءة.

وفي المرتبة الثانية قريبة منها أيضا وبنسبة عالية أتت فقرة (أعلم أن تجزئة أو تحليل الجمل إلى كلمات تعتبر من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) حيث حصلت على نسبة ٨٦,٨% وهي مهارة قريبة من المهارتين السابقتين ومرتبطة بهما.

اما في المرتبة الثالثة فحصلت فقرة (أعلم أن تحديد صوت بداية الكلمة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) على نسبة ٧٨,٩% من الإجابات بالمعرفة وهي من المهارات التي تدرس مع تعليم الحروف وتحديد الصوت الأول للحرف المطلوب من الكلمة.

وفي المرتبة الرابعة أتت فقرتي (أعلم أن تحديد صوت نهاية الكلمة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) و(أعلم أن تركيب كلمات من أصوات من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) حيث حصلتا على نسبة ٧٦,٣% ويتبين أنها من المهارات التي كانت أكثرية المعلمات على معرفة واطلاع بها.

بينما في ذيل القائمة أتت بقية الفقرات مثل: (أستطيع تمييز مهارات الوعي الصوتي بمراحلها أو أشكالها السبعة) و(أفهم معنى كل مهارة من مهارات الوعي الصوتي) و(أعلم أن تقفية الكلمات (القيام بسجع الكلمات) من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) و(أعلم أن استبدال أصوات لتكوين كلمات جديدة من مهارات الوعي الصوتي التي تساعدني في تعليم القراءة) بنسب متفاوتة وكانت أقل من الفقرات السابقة في معرفة المعلمات لها.

وبشكل عام أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن معرفة معلمات التلميذات ذوات الصعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي متوسطة بشكل عام وقد يعزى هذا لعدم وجود ورش تدريبية لمهارات الوعي الصوتي في الوزارة وعدم الإشادة بها في تدريب المعلمات وعدم تضمينها في المنهج وفي الخطة التربوية الفردية وعند وجودها تكون بشكل عرضي ومن غير معرفة المعلمة لمسمى مهارات الوعي الصوتي وهذه النتائج اتفقت مع دراسة آل تويم (٢٠١٥) التي وجدت أن الكثير من مهارات الوعي الصوتي لم تكن ممستوى في كتاب لغتي للصف الأول ابتدائي.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: (ما مستوى ممارسة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي لتعليم القراءة بمحافظة الأحساء؟)

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسبة المئوية والنسب المئوية بحسب مستوى المعرفة إلى: نعم – غير متأكد – لا.

وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٤) البعد الثاني مستوى ممارسة معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي

م	العبـــــــارة		نعم	غير متأكد	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	أثناء تعليمي للقراءة أمارس تطبيق مهارات الوعي الصوتي	التكرار	٣٠	٨	٠	٢,٧٨٩٥	٠,٤١٣١٥
		النسبة المئوية	٧٨,٩	٢١,١	٠		
٢	أستخدم مهارة تجزئة الجمل إلى كلمات أثناء تعليم القراءة	التكرار	٣٥	٣	٠	٢,٩٢١١	٠,٢٧٣٢٨
		النسبة المئوية	٩٢,١	٧,٩	٠		
٣	أستخدم مهارة تجزئة الكلمات إلى مقاطع أثناء تعليم القراءة	التكرار	٣٥	٣	٠	٢,٩٢١١	٠,٢٧٣٢٨
		النسبة المئوية	٩٢,١	٧,٩	٠		
٤	أستخدم مهارة تجزئة المقاطع إلى أصوات أثناء تعليم القراءة	التكرار	٣٣	٤	١	٢,٨٤٢١	٠,٤٣٦٥٩
		النسبة المئوية	٨٦,٨	١٠,٥	٢,٦		
٥	أستخدم مهارة تحديد صوت بداية الكلمة أثناء تعليم القراءة	التكرار	٣٠	٥	٣	٢,٧١٠٥	٠,٦١١٠٦
		النسبة المئوية	٧٨,٩	١٣,٢	٧,٩		
٦	أستخدم مهارة تحديد صوت نهاية الكلمة أثناء تعليم القراءة	التكرار	١١	٧	١	٢,٢٦٣٢	٠,٨٦٠٠٥
		النسبة المئوية	٢٨,٩	١٨,٤	٥٢,٦		
٧	أستخدم مهارة تقفية الكلمات (القيام بسجع الكلمات) أثناء تعليم القراءة	التكرار	١٢	١٧	٩	٢,٠٧٨٩	٠,٧٤٩١١
		النسبة المئوية	٣١,٦	٤٤,٧	٢٣,٧		
٨	أستخدم مهارة تركيب كلمات من أصوات أثناء تعليم القراءة	التكرار	٢٩	٦	٣	٢,٦٨٤٢	٠,٦١٩٧٣
		النسبة المئوية	٧٦,٣	١٥,٨	٧,٩		
٩	أستخدم مهارة استبدال أصوات لتكوين كلمات جديدة أثناء تعليم القراءة	التكرار	٢٣	٩	٦	٢,٤٤٧٤	٠,٧٦٠٤٢
		النسبة المئوية	٦٠,٥	٢٣,٧	١٥,٨		
	المستوى الكلية					٢,٦٢٨٧	٠,٣٥٣٥٢

يوضح الجدول (٤) متوسط المعرفة لكل فقرة على حدة وتبين أن المعرفة بمهارات الوعي الصوتي تتراوح بين ٢,٠٧٨٩ و ٢,٩٢١١ أما بالنسبة للمتوسط للمحور فبلغ ٢,٦٢٨٧ وبانحراف معياري ٠,٣٥٣٥٢ وبذلك نستطيع أن نلخص أن مستوى المعرفة لمهارات الوعي الصوتي متوسطة بشكل عام ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى وجود بعض المهارات المستوى ضمن المهارات المطلوب تدريسها للطالبات ذوات صعوبات التعلم أثناء تعليم القراءة وعند التفصيل قي نتائج العبارات فهي كالتالي:

أتت فقرتي (أستخدم مهارة تجزئة الجمل إلى كلمات أثناء تعليم القراءة) و(أستخدم مهارة تجزئة الكلمات إلى مقاطع أثناء تعليم القراءة) في المرتبة الأولى حيث حصلتا على نسبة ٩٢,١% من الممارسة لهما وهذا يبين أن هاتين المهارتين من المهارات المهمة التي تقوم أكثر المعلمات بممارستها أثناء تعليم القراءة.

وفي المرتبة الثانية أتت فقرة (أستخدم مهارة تجزئة المقاطع إلى أصوات أثناء تعليم القراءة) فقد حصلت على نسبة ٨٦,٨% من ممارسة المعلمات لها وهذا يدل على أنها من المهارات التي تمارس عند الغالبية في تعليم القراءة وقد يعود ذلك لإدراجها ضمن المهارات المطلوب تعليمها للطالبات ذوات صعوبات التعلم.

وفي المرتبة الثالثة أتت فقرتي (أثناء تعليمي للقراءة أمارس تطبيق مهارات الوعي الصوتي) و(أستخدم مهارة تحديد صوت بداية الكلمة أثناء تعليم القراءة) فحصلتا على نسبة ٧٨,٩% من الإجابات بنعم ويبين ذلك أن مهارات الوعي الصوتي تمارس في تعليم القراءة للطالبات ذوات صعوبات التعلم وأن تحديد صوت بداية الكلمة من المهارات الممارسة عند المعلمات بكثرة خاصة عند تدريس أصوات الحروف.

وفي المرتبة الرابعة أتت فقرة (أستخدم مهارة تركيب كلمات من أصوات أثناء تعليم القراءة) وحصلت على نسبة ٧٦,٣% من الممارسة وهذه نسبة تدل على أهمية هذه المهارة أثناء تعليم القراءة وحرص المعلمات على ممارستها.

وفي ذيل القائمة أتت (أستخدم مهارة استبدال أصوات لتكوين كلمات جديدة أثناء تعليم القراءة) و(أستخدم مهارة تقفية الكلمات (القيام بسجع الكلمات) أثناء تعليم القراءة) و(أستخدم مهارة تحديد صوت نهاية الكلمة أثناء تعليم القراءة) كأقل العبارات ممارسة أثناء تعليم القراءة من قبل المعلمات.

وبشكل عام قد أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني أن ممارسة معلمات التلميذات ذوات الصعوبات التعلم بمهارات الوعي الصوتي متوسطة بشكل عام وقد يعزى هذا لوجود بعض المهارات للوعي الصوتي ممستوى في كتب لغتي وفي المهارات المطلوب إدراجها في الخطة التربوية الفردية لتعليم القراءة حتى مع عدم تسميتها بمهارات الوعي الصوتي ولكن يعزى عدم ارتفاع الممارسة لهذه المهارات بعدم المطالبة فيها وعدم إجراء الدورات التدريبية في كيفية تعليم هذه المهارات للطالبات اللاتي يعانين من عسر القراءة وتشابهت هذه الدراسة مع نتائج دراسة Rezaei & Mousanezhad(٢٠٢٠) حيث أوضحت الأخيرة الحاجة لتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها على مهارات الوعي الصوتي.

التوصيات والبحوث المقترحة

يوصي الباحثان في ضوء نتائج هذه الدراسة بالآتي:

- تدريب المعلمات على تطبيق مهارات الوعي الصوتي أثناء تعليمهن القراءة للطالبات ذوات صعوبات التعلم مما يسهم في رفع قدرتهن على القراءة وتجويد مخرجات تدريسهن.
- عمل ورشات تدريبين متخصصة في التدريب على تفعيل الوعي الصوتي في تعليم القراءة لمعلمات الطابات ذوات صعوبات التعلم ومعلمات الصف العادي وأولياء الأمور.
- إجراء دراسة ميدانية للتقصي حول فاعلية تضمين مهارات الوعي الصوتي في الخطة التربوية الفردية وأثرها على القراءة والكتابة.
- إجراء دراسة حول تحديد المهارات اللازمة لتدريب معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم وأثر تدريبهن على هذه المهارات.

المراجع

- أبونيان، إبراهيم سعد (٢٠١٠). *صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية*. دار الناشر الدولي.
- آل تويم، الجوهرة بنت عبد العزيز. (٢٠١٥). مدى تضمين كتاب لغتي للصف الأول الابتدائي أنشطة تنمية مهارات الوعي الصوتي .دراسات عربية في التربية وعلم النفس دراسات عربية في التربية وعلم النفس. ع.٦٠، ص ص:٣٢٣-٣٥٤.
- جابر، جابر عبد الحميد (٢٠١٨). أثر برنامج قائم على التدريب الموزع في تنمية مهارات الوعي الصوتي للأطفال ذوي صعوبات التعلم. المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة.
- خصاونة، محمد أحمد (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي معرفي في تنمية مهارات الوعي الصوتي على مهارة التمييز السمعي لدى طلبة صعوبات التعلم في منطقة حائل. المجلة التربوية. مج. ٢٨، ع. ١١٢، ص ص. ١٥٧-١٨٠.
- خصاونة، محمد أحمد والأحمد، فراس أحمد والخوالدة، محمد عبدربه (٢٠١٨) أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات الإدراك السمعي في تحسين الوعي الصوتي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في منطقة عسير. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مج. ١٢، ع ٣، ص ص.٥٩١-٦٠٤.
- سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٢) *الوعي الصوتي وعلاج صعوبات القراءة منظور لغوي تطبيقي*. القاهرة: عالم الكتب.
- الظاهر، قحطان (٢٠٠٨). *صعوبات التعلم*. دار وائل للنشر والتوزيع.
- عبابنة، ماهر علي (٢٠١٠). الفرق في مهارات الوعي الصوتي المتضمنة في التهجئة بين الطلبة ذوي عسر القراءة وأقرانهم في المرحلة الأساسية في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة) عمان: جامعة عمان العربية.
- العساف، صالح (١٩٩٥). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان.
- العشيري، محمود (٢٠١٧). الوعي الصوتي من الكفايات اللغوية إلى المقاربات التعليمية. التواصل اللساني.

- عليمات، ايناس محمد (٢٠١٧) فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتنمية مهارات الوعي الصوتي لتفعيل القدرة على القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مج.١٢، ع ١، ص ص. ١٣٠-١٤٦.
- الفارسي، حفصة أحمد وإمام، محمود محمد (٢٠١٧). فاعلية التدريب على مهارات الوعي الصوتي في تحسين مهارة فك الترميز لدى الأطفال من ذوي صعوبات القراءة. مجلة الدراسات التربوية والنفسية. مج. ١١، ع. ٢، ص ص. ٣١٥-٣٣٦.
- كوافحة، تيسير مفلح وعبد العزيز، عمر فواز (٢٠١٠). *مقدمة في التربية الخاصة*. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- مصطفى، تغريد والهاشمي، عبد الرحمن (٢٠١٧). أثر استراتيجيّة تعليميّة قائمة على نظريّة منتسوري في مستوى الوعي الصّوتي لدى طلبة الصّفّ الأوّل الأساسيّ في الأردنّ في ضوء المستوى التّعليمي للأمّ. مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية. مج. ٣١، ع. ١٢. ص ص. ٢٣٠١-٢٣٢٨.
- وزارة التعليم (١٤٣٧هـ). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.
- Fastame, M. C., Cardis, A., & Callai, D. (2018). Assessing Phonological Awareness in Italian Children with and without Developmental Dyslexia: The Contribution of a New Pseudo-Word Blending Task. ***School Psychology International***, *39*(5), 470–489.
- Kennedy, M. J., Driver, M. K., Pullen, P. C., Ely, E., & Cole, M. T. (2013). Improving teacher candidates' knowledge of phonological awareness: A multimedia approach. *Computers & Education, 64,* 42–51. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1016/j.compedu.2013.01.010.
- Knight, C. (2018). What is dyslexia? An exploration of the relationship between teachers' understandings of dyslexia and their training experiences**.** ***Dyslexia*** *(10769242)*, *24*(3), 207.
- Rezaei, A., & Mousanezhad Jeddi, E. (2020). The Contributions of Attentional Control Components, Phonological Awareness, and Working Memory to Reading Ability. ***Journal of Psycholinguistic Research,*** *49*(1), 31–40. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s10936-019-09669-4.