دَرجةُ توفُّرِ مَهاراتِ الوعي الصَّوتي في الكتابِ التَّمهيدي من سلسلةِ اللِّسانِ لمُتعلِّمي اللُّغة العَربيَّة لغيرِ النَّاطقينَ بها وتصوُّر مُقترح لإثرائِهِ

نور سعيد يوسف * د. آلاء فيصل عيسى **

(الإيداع: 20 آب 2024 ، القبول: 27 تشرين الأول 2024)

الملخَّص:

هدف البحث إلى تحديد **درجة توفُّر مهارات الوعي الصَّوتي في الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمُتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها وتصميم تصوُّر مقترح لإثرائه**، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التَّحليلي، فتكوَّنت عينة البحث من التدّريبات والأنشطة الواردة في الكتاب التَّمهيدي، واستعملت للتَّحليل استمارة تحليل المحتوى، وقد أظهرت نتائج البحث ما يلي:

- إنّ درجة توفّر مهارات الوعي بالصَّوت في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها كانت **عالية جداً**، إذ سجَّلت (144) تكراراً، وبنسبة (93.50%).
- كما كانت درجة توفّر مهارات الوعي بالمقطع في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها **معدومة**.
- في حين كانت درجة توفّر مهارات الوعي بالكلمة في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها **منخفضة**، إذ سجَّلت (10) تكراراً، وبنسبة (6.50%).
- ركَّزت السّلسة على إكساب المتعلِّمين بعض المهارات التي تتعلَّق بالتَّمييز بين الحركات القصيرة والمدود الطَّويلة، وإهمال الكثير من المهارات التي لها دورٌ مهمٌّ في إتقان المتعلِّمين للنِّظام الصَّوتي.
- وجود فروق في الأوزان النّسبيَّة للمهارات، مما دلَّ على التَّوزيع العشوائي في المحتوى.

الكلمات المفتاحيَّة: مهارة_ الوعي الصَّوتي _ الكتاب التَّمهيدي_ سلسلة اللِّسان_ تصوّر مقترح.

* **طالبة ماجستير، قسم تعليم اللُّغة العربيَّة، المعهد العالي للغات، جامعة دمشق.**

** **مدرِّس، قسم تعليم اللُّغة العربيَّة، المعهد العالي للغات، جامعة دمشق**

The degree to which vocal awareness skills are employed in the preliminary book from the Arabic Language Learner Series for non-Arabic speakers and envisages a proposal to enrich it.

Nour Saeed yousef* **Dr. Alaa Faisal Issa** **

Abstract:

The aim of the research is to determine the degree of use of voice awareness skills in the introductory book of the Arabic Language Learner Series for non-Arabic speakers and to envisage a proposal to enrich it. The analytical descriptive methodology was used. The sample consisted of research from the training and activities contained in the preliminary book. The researcher used the content analysis form.

- The degree to which sound awareness skills are available in the content of the preliminary book of the Lyssan series for non-Arabic language learners was very high, registering (144) repetitions at (93.50%).
- There was also no degree of clip awareness skills in the content of the preliminary book of the Arabic Language Learners' Lace Series for non-Arabic learners.
- While the degree to which word awareness skills are provided in the content of the preliminary book of the Lisbon series for non-Arabic language learners was low, it recorded (10) repetitions, and (6.50%).
- Focus its attention on acquiring learners some skills that relate to distinguishing between short and long movements, and neglect many skills that have an important role to play in mastering learners' voice system.
- Differences in relative weights of skills, indicating random distribution of content.

Keywords: Skill _ Voice Awareness _ Preliminary Book _ Tongue Series_ A proposal.

*Student of master, Damascus university, Arabic Language Education Department, Higher Institute of Languages.

** Professor, Damascus university, Arabic Language Education Department, Higher Institute of Languages

1. المُقدمةُ:

تعدُّ اللُّغة من أهمّ ما يميّز المجتمعات الإنسانيَّة من سواها، فهي الأداة الأهمّ في العمليّة التَّواصليَّة بين الأفراد، فبها يعبّر الفرد عن أفكاره وحاجاته ويتبادل المعلومات والخبرات والمعارف.

وقد أدّت الثَّورة المعرفيّة التي شهدها العصرُ إلى ازديادٍ في نشاطِ تعلُّم اللُّغة الثَّانية بعد أن تحوّل العالمُ إلى قريّةٍ صَغيرةٍ يستطيعُ المرءُ من خلال تكنولوجيا الإنترنت الوصول إلى مختلفِ الثَّقافاتِ والحضارات، "ومن أهمّ مظاهر التَّطور الحضاريّ في هذا القرن، الاهتمامُ الواضحُ بتدريسِ اللُّغاتِ الحيَّة وتطويرُ هذا التَّدريس؛ ليواكبَ متطلباتِ الحياةِ العصريَّة، وقد حظيت اللُّغة العربيَّة بجانب كبير من هذا التّطور؛ فاللُّغة العربيَّة من اللُّغات الحيَّة التي تطوَّرت في طرائقها ومداخلها وأساليبها، لتذليل الصُّعوبات اللُّغويّة والأدبيَّة التَّعليميَّة" (شحادة، 2013، 1).

وتدريس النّظام الصَّوتي وسيلةٌ وليس هدفاً في ذاته، فهو وسيلةٌ ليصلَ المُتعلِّم إلى مرحلةِ التَّحدث السَّليم باللُّغة، وفهمها، فالوقوفُ بالمُتعلِّم عند مرحلةِ إتقانِ الجانب الصَّوتي التَّجريدي لرموزِ هذه اللُّغة دون استخدامها هو وقوفٌ بالمُتعلِّم في منتصفِ الطَّريق، ويعتمدُ النُّطق الصَّحيح للُّغة على مدى وضوحِ الصَّوت في ذهن المُتعلِّم لهذه اللُّغة، لاسيَّما إذا كان هذا المُتعلِّم من غير النَّاطقين بها، وكان الصَّوتُ غيرَ مألوفٍ لهُ في لغته، إذ يبدأ إدراك المُتعلِّم المخرج الصّحيح للحرف، وطريقة نطقه في مواضعه المختلفة سواءٌ أكان منفرداً، أم مقطعاً، أم جزءاً من الكلمة في الجملة، وهو ما يعرف بالوعي الصَّوتيvocal awareness ويتمثَّل في "معرفةِ أماكنِ إنتاجِ الأصواتِ اللَّغويَّة وكيفيةِ إخراجِ هذه الأصوات والكيفيّة التي تتشكّل بها هذه الأصوات مع بعضها لتكوّنَ الألفاظ والكلمات والجمل"(بالعروسي، 2020، 9).

والحاجة إلى مهارات الوعي الصَّوتي ليست مقتصرة على تنمية مهارة القراءة فحسب، بل هي ضروريَّةٌ لاكتساب المهارات اللُّغويَّة، وذلك من خلال وضوح الوحدات الصّوتيَّة المكوّنة للكلمات في ذهن المتعلّم بعد معالجتها مما يجعل نسبة الأخطاء قليلة.

ويمكن القول: إنَّ ضعفَ الوعي الصَّوتي هو أحدُ الصُّعوبات الرئيسة لتعلُّم اللُّغة العربيَّة للنَّاطقين بغيرها، فضلاً عن أنّ إهمال التَّدريب الدّوري على أشكال الوعي الصَّوتي يرافقه ضعفٌ في السّيطرة على مهاراتِ أداء اللُّغة والتّواصل بها.

كما أنَّ نجاح العمليَّة التَّربويَّة التَّعليميَّة يتوقف بشكل كبير على مناهجها التَّربويَّة، لذلك سعت دول العالم إلى تطوير مناهجها التَّعليميَّة وتقويمها باستمرار في ضوء تغيرات العصر السَّريعة، فالمنهج وفق مفهومه الحديث "مجموعة الخبرات التَّربويَّة التي تنظِّمها الإدارة التَّربويَّة بهدف مساعدة المتعلِّمين للوصول إلى النمو الشَّامل معرفيَّاً ومهاريَّاً ووجدانيَّاً، ويكفل تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وابتكارهم حلولاً لما يواجههم من مشكلات"(العرنوسي، وآخرون، 2013، 24).

وانطلاقاً مما سبق، فإنَّ الباحثة ترى أنَّ الوعي الصَّوتي له من الأهميَّة مما يستوجب أن يخصصّ للتّدرب على مهاراته الوقت الكافي، وأن يُبذلَ جهدٌ مقصودٌ من أجل إنجاحِ أنشطته تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وأن تستثمر جهود المعلّمين ومؤلّفي المناهج في سبيل إعداد المحتوى التَّعليميّ لتنمية هذه المهارات، وأن تعالج في سياق ذي معنى.

2. مشكلةُ البحث:

تعدُّ الأصوات اللُّغويَّة من أولى العناصر اللُّغويَّة التي تشترك فيها المفردات والتَّراكيب في تكوين النّظام الصَّوتي في كل اللُّغات البشريَّة، لذا فهي جزءٌ مهمٌّ في بناء المادَّة التَّعليميَّة، وعليها يتوقف بناء المهارات اللُّغويَّة الأخرى التي ستبدأ منها، فآليات القراءة والكتابة أو المحادثة تحتاج إلى التمكّن الصَّحيح من نطق الأصوات في بدايات تعلُّم اللُّغة، والهدف الرئيس من تعلُّمِ اللُّغات هو إكساب المتعلِّم القدرة على الاتِّصال اللُّغوي الفعّال السّليم، ومن متطلبات تحقيق هذا الهدف تصميمُ

محتوى لُغوي يتضمَّن حصيلةً لغويَّةً وافرة، غنيَّة بالمخزونِ اللُّغوي، كما أنَّ الارتباط الوثيق للوعي الصَّوتي بالمهارات اللُّغويَّة، يجعل منه خطوة سابقة ومرتبطة لتعلُّمها وإتقانها.

فقد بيّنت نتائج الدّراسات السّابقة الّتي تناولت الوعي الصّوتي الأثر الإيجابيّ له، والعلاقة المهمَّة بين تعلُّم مهارات الوعي الصَّوتي، وتمكُّن المتعلِّم من المهارات اللغويَّة لاحقاً، لأنَّ صقل مهارات الوعي الصَّوتي يعدّ القاعدة الأساسيَّة التي ينطلق منها المتعلِّم إلى مرحلة القراءة والكتابة والتَّحدث بمهاراتها المختلفة، وإلى المستويات اللُّغويَّة الأعلى، ومن هذه الدِّراسات: **دراسة الحكيمي (2024)، ودراسة مرسي (2022) ودراسة العتيبي، والسلمي (2021).**

واستجابةً لتوصيات مؤتمر التّطوير التّربويّ (2019) الذي دعا إلى الاستمرار في تطوير المناهج الدِّراسيّة بطريقةٍ تسهم في إكساب المتعلّم مختلف أنواع الكفاءة والمهارات، وبما يحقق التَّكامل بين الجانب الأكاديميّ، والجانب الاجتماعيّ التّواصلي لدى المتعلّمين.

كما قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعيَّة في معهد تعليم اللُّغة العربيَّة المعني بتعليم اللُّغة لغير النَّاطقين بها الكائن في دمشق، حيث طرحت بعض الأسئلة على المدرّسات المختصّات بتدريس المستوى المبتدئ، وكانت ملاحظات المدرِّسات تشير إلى وجود العديد من جوانب الضَّعف في تمكُّن المتعلِّمين من التَّمييز بين الأصوات المتقاربة، أو المدود وغير ذلك، بالإضافة إلى ملاحظتهم بوجود ضعف في محتوى سلسلة اللّسان الذي يقدم للمتعلِّمين، فالبنية الصَّوتيَّة في اللُّغة العربيَّة كغيرها من اللُّغات تتطلب تدريب المتعلِّمين عليها، خاصةً في السَّنوات التَّعليميَّة المُبكِّرة، "فهذه الطَّبيعة تتضمن وحدات صوتيَّة صغيرة ومقاطع وكلمات وجمل، وينتقل تأثيرها إلى فنون اللُّغة بالتَّبعيَّة، وعلى ذلك فإنَّ الوعي بأصواتها يؤثِّر في القراءة والكتابة والاستماع والتَّحدث" (سالم، 2020، 29).

لذا سعت الباحثة من خلال هذه الدِّراسة أن تحلل سلسلة اللِّسان الموجهة لتعليم اللُّغة العربيَّة لتأكد من درجة توفّر مهارات الوعي الصَّوتي في منهجها في الكتاب التَّمهيدي وبناءً على نتائج الدِّراسة قدمت الباحثة تصوراً مقترحاً لإثرائها.

وبهذا يمكن تحديد مشكلة البحث بالسُّؤال الرَّئيس الآتي:

ما درجةُ توفُّرِ مهارات الوعي الصَّوتي في الكتابِ التَّمهيدي من سلسلةِ اللِّسانِ لمُتعلِّمي اللُّغة العَربيَّة لغيرِ النَّاطقينَ بها وما التَّصور المُقترح المناسب لإثرائِهِ؟

3. أهميّةُ البحث:

يستمدّ البحث أهميَّته مما يأتي:

- تسلِّط هذه الدِّراسة الضّوء على أهميَّة توظيف مهارات الوعي الصَّوتي في منهاج تعليم اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين في المستوى المبتدئ بما يضمن فعالية المحتوى التَّعليمي في إكساب النِّظام الصَّوتي للمتعلِّمين.
- قد يسهم في تقديم وصف دقيقٍ لمدى توفُّر مهارات الوعي الصَّوتي في الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمُتعلِّمي اللُّغة العَربيَّة لغيرِ النَّاطقينَ.
- قد تسهم نتائج هذه الدِّراسة في تقديم تصوّر واضح لأنشطة الوعي الصَّوتي لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة.
- قد يقدّم للمعلّمين قائمة بالمهارات التي يجب العمل عليها عند تدريس اللُّغة من خلال القائمة التي ستعدّها الباحثة.
- قد يلفت نظر معلِّمي اللُّغة العربيَّة إلى أهمية التّدريب على مهارات الوعي الصَّوتي من خلال نتائج البحث، وأثر ذلك على النّطق الصّحيح والقراءة الجهرية السَّليمة.

- قد يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين الجدد للقيام بدراسات مماثلة حول أثر التّدريب الصَّوتي على مهارة معينّة، أو اقتراح استراتيجيات لتنمّية مهارة الوعي الصَّوتي وبيان فاعليتها وغير ذلك، كما أنَّها توجِّه الباحثين إلى نقاط الضَّعف في برامج تعليم اللُّغة العربيَّة للنَّاطقين بغيرها.
- قد يمدّ هذا البحث واضعي مناهج اللُّغة العربيَّة بقائمة مهارات الوعي الصَّوتي المناسبة للمستوى المبتدئ للعمل على إحداث تدريبات لتنمّية هذه المهارات في موادّهم التَّعليميّة بشكل ممنهج.
- تعدُّ هذه الدِّراسة استكمالاً للتَّيار البحثي خلال العقدين الأخيرين الذي يؤَكِّد على أهمية وضرورة التَّركيز على المستوى المبتدئ لاعتباره القاعدة الأساسيَّة التي سيبنى عليها البناء المعرفي التَّراكمي، كما تتماشى الدِّراسة والاتّجاهات التّربويّة الحديثة الّتي دعت إلى توظيف المهارات في مجال التّعليم.

4. أهدافُ البحث:

1.4. تعرّف مهارات الوعي الصَّوتي التي ينبغي توفرها في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها.

2.4. تعرّف درجة توفُّر كل مهارةٍ من مهارات الوعي الصّوتي في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها.

3.4. تعرّف درجة توفُّر مهارات الوعي الصَّوتي المضمَّنة في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها بالنّسبة لمجموع تكرارات الكتاب ككل.

5. أسئلةُ البحث:

1.5. ما مهارات الوعي الصَّوتي التي ينبغي توفّرها في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها؟

2.5. ما درجة توفُّر كلُّ مهارةٍ من مهارات الوعي الصَّوتي في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها؟

3.5. ما درجة توفُّر مهارات الوعي الصَّوتي في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها بالنّسبة لمجموع تكرارات الكتاب ككل؟

6. منهجُ البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التّحليليّ الّذي يتناول أحداثاً وظواهر معينةً بالدّراسة كما هي دون التّدخل في مجرياتها من قبل الباحث الّذي يصفها ويحلّلها؛ "إذ يقوم هذا المنهج على وصف الظّاهرة موضوع الدّراسة، وتشتمل على تحليل بنيتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والاهتمام بشكل رئيس بالشّروط، أو العلاقات، أو الفئات، أو الاتسّاق، كما يشتمل على الآراء حولها، والاتجّاهات إزائها، والعمليّات التي تتضمَّنها، والآثار التي يمكن أن تحدثها، وقد يصل إلى أن يتناول آلية عمل الظاهرة"(المحمودي،2019، 60).

وقد اختير هذا المنهج لمناسبته هدف البحث الحالي.

7. حدودُ البحث:

* الحدود الموضوعيَّة: مهارات الوعي الصَّوتي المتوفّرة في الأنشطة والتَّدريبات في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها.

* الحدود الزَّمانيّة: المدَّة الزّمنيَّة الممتدَّة من 1–7–2024م وحتى1–8–2024 م.

8. مجتمعُ البحث وعينتُه:

تكوّن مجتمع البحث من محتوى أنشطة وتدريبات الكتاب التَّمهيدي وهو الجزء الأوّل من سلسلة اللِّسان لتعليم اللُّغة العربيَّة والذي تكوَّن من مقدِّمة صوتيَّة، وثلاثة عشر درساً وتدريبات عامَّة في نهاية الكتاب، وقد قامت الباحثة بتحليل الكتاب بأكمله.

وقد اختارت الباحثة عينة تحليل قبل البدء بعملية التَّحليل الشَّاملة للكتاب، وذلك لتَّحقُّق من ثبات استمارة التَّحليل، وهي: المقدِّمة الصَّوتيَّة والدَّرس الأوَّل والثَّاني من الكتاب، وقد أُختيرت بطريقةٍ عشوائيَّة، وذلك بسبب تجانس محتوى مجتمع البحث، إضافةً إلى أنّ المقدِّمة تمثِّل جزءاً أساسيَّاً من محتوى الكتاب، إذ قدِّمت الأصوات العربيَّة مختصرةً ثم أُعطيت بإسهاب في الدّروس بما يوافق سياق المادَّة التَّعليميَّة المطروحة في الكتاب.

الجدول رقم (1): توزُّع المحتوى التَّعليمي في الكتاب التَّمهيدي الجزء الأوّل من سلسلة اللِّسان:

الدَّرس	العنوان	الصَّفحات
المقدِّمة الصّوتيَّة	–	17–1
الأوَّل	التّعارف والتَّحيَّات	25–18
الثَّاني	البلدان واللُّغات	31–26
الثَّالث	السَّفر	37–32
الرَّابع	المواصلات	45–38
الخامس	العمل	53–46
السَّادس	الاتّصالات	61–54
السَّابع	العائلة	69–62
تدريبات عامّة	–	73–70
الثَّامن	نشاطات يوميَّة	81–74
التَّاسع	الملابس	87–82
العاشر	الطّعام والوجبات	95–88
الحادي عشر	الوقت	103–96
الثَّاني عشر	صفات	115–104
الثَّالث عشر	المنزل	125–116
تّدريبات عامَّة	–	130–126

9. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائيّة:

- **مفهوم المهارة(skill): اصطلاحاً:** يعرِّفها أحمد اللَّقاني وعلي الجمل: "بالأداء السَّهل الدَّقيق القائم على الفهم لما يتعلَّمه الإنسان حركيّاً وعقليّاً مع توفُّر الوقت والجهد والتَّكاليف" (اللقاني، والجمل، 2003، 310). وقد تبَّنت الباحثة هذا التَّعريف إجرائيّاً في البحث.
- **مفهوم الوعي الصَّوتي: اصطلاحاً:** عرّف (هرس وايدجرس) بأنَّه "امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللُّغويَّة وكيفيَّة إخراجها، وطريقة تشكُّلها مع بعضها؛ لتكوين كلمات وألفاظ، ومن ثمَّ تقطيع هذه الكلمات والجمل والألفاظ المشكّلة إلى مقاطع والمقاطع إلى أصوات"(بالعروسي، 2020، 9)، ويذكر (JOSEPH &PATRICIA 2002, 2) المشار إليه في (عمارة 2020، 41) أنّ الوعي الصوتي يتضمَّن "الإحساس والوعي الواضح

بأصوات الكلمة في لغة من اللُّغات، وهو القدرة على الملاحظة والانتباه ومعالجة الأصوات المفردة المكوِّنة للكلمات"، فهو يشير إلى الإدراك والوعي بالأحرف والأصوات الكلاميَّة وعلاقة الوحدة الصَّوتيَّة المحكيَّة بالرمز المكتوب، ويشير كذلك إلى مجموعة من المهارات "كالقدرة على تحديد أصوات الكلمات المنطوقة، والقدرة على التَّمييز بين الأصوات (DISTINGUISHING)، والقدرة على تقسيم الكلمات المنطوقة إلى أصوات منفردة (SEGMENT)، والقدرة على تجميع الأصوات المفردة لتكوين كلمات (BLENDING)، والقدرة على تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتيَّة (SYLLABLES)، والقدرة على تقسيم الكلمة إلى فونيمات (PHONEMES)" (JASON,2005,255).

وفي هذا الصَّدد يمكن القول بأنَّ الوعي الصوتي يشير إلى "حساسية الفرد للتَّركيب الصَّوتي للكلمات التي تكوِّن لغة الحديث، ويظهر في قدرته على تحديد وعزل وتجميع الوحدات الصَّوتيَّة" (السنوسي، 2016، 53)، كما يتمثل الوعي الصَّوتي في القدرة على فهم العلاقات بين الرموز المكتوبة والحروف الي تمثل الأصوات في الكلمات المنطوقة (MILANKOV, GOLUBOVI & KRSTI, 2021).

- **وتعرّفه الباحثة إجرائيّاً: الوعي الصَّوتي:** هو القدرة على التَّعامل مع الأصوات اللُّغويَّة، بما يسمح بتحليل الكلمات إلى مقاطع ودمجها، وملاحظة البنية الصَّوتيَّة لها، ثم التَّمكُّن من القراءة والكتابة، والذي يبدأ في المراحل الأولى من تعلُّم اللُّغة أو اكتسابها، كما يشير إلى تمكّن الدَّراس غير النَّاطق بالعربيَّة في المستوى المبتدئ من تعرف الأصوات العربيَّة، ونطقها نطقاً صحيحاً، وتمييز الأصوات المتشابهة من بعضها، والظواهر الصَّوتية الأخرى في أثناء القراءة الجهريّة.
- **مفهوم متعلّمو اللُّغة العربيَّة النَّاطقين بغيرها:** " يشير هذا المصطلح إلى من لا يملك كفاءة المتحدّث الأصليّ، فلا يملك الحدس الذي يُميّز به بين التّراكيبِ الصَّحيحةِ من غيرها، ولم يتمكّن من اكتساب نظام اللُّغة العربيَّة ذاتيّاً؛ لعدم تعرّضه للمادة اللغويّة مدّة نشاط اكتساب اللُّغة"(شحاته، النّجار، 2003).
- **تعرّفهم الباحثة إجرائيّاً بـ** مجموعة المُتعلّمين ممن يمتلكون لغة أمّ غير العربيَّة، وتعد العربيَّة بالنسبة إليهم لغة ثانية، ويدرسون اللُّغة العربيَّة في المؤسَّسات التَّعليميَّة في دمشق.
- **التَّصور المقترح:** "هو ما يتصوَّره الباحث من أهدافٍ وخطواتٍ وآليَّاتٍ ينبغي تحقيقها مستقبلاً، بناءً على الأوضاع الحاليَّة، والمشكلات المتضمَّنة فيها لتطوير وضعٍ أو حل مشكلات قائمة" (المنقاش، 2017، 24).
- **تعرِّفه الباحثة إجرائيَّاً:** مجموعة من الأنشطة التي اقترحتها الباحثة لإثراء الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان بناءً على نتائج الدِّراسة التي أشارت إلى وجود خلل في توزيع المهارات في الكتاب، ويهدف هذا التَّصور إلى تقديم نماذج لتنمية مهارات الوعي الصَّوتي عند متعلِّمي اللُّغة العربيَّة في المستوى المبتدئ.
- **سلسلة اللِّسان تعرّفها الباحثة إجرائيَّاً:** هي سلسلة تعليميَّة مكوَّنة من ثمانية أجزاء تهدف إلى تعليم العربيَّة بوصفها لغةً ثانية لمن تزيد أعمارهم عن ستة عشر عاماً، وتغطي المستويات اللُّغويَّة الأساسيَّة الثَّلاثة، وهي: المبتدئ، والمتوسط، والمتقدِّم، وقد قام بإعدادها وبناء مصفوفاتها ومستوياتها القياسيَّة، والتَّدريبيَّة والاختباريَّة الدُّكتور مؤمن العنان سنة 1998 وأنجزت سنة 2003.
- **الكتاب التَّمهيدي الجزء الأوَّل تعرّفه الباحثة إجرائيَّاً:** هو كتاب تعليمي لغوي يمثل القاعدة الأساسيَّة لسلسة اللِّسان، وهو يغطي مع الجزء الثَّاني معظم مواضيع الحياة اليوميَّة، بالإضافة لمعالجته للمستوى الصَّوتي، ويتكوَّن من مقدِّمة صوتيَّة، وثلاثة عشر درساً وتدريبات عامَّة في نهاية الكتاب، وتعتمده بعض المؤسسات التَّعليميَّة منهجاً في تعليم اللُّغة العربيَّة كمعهد تعليم اللُّغة العربيَّة في دمشق.

10. بعض الدِّراسات السَّابقة:

اطَّلعت الباحثة على بعض الدِّراسات والبحوث السّابقة المتعلّقة بمهارات الوعي الصَّوتي، وبعض الدِّراسات المتعلِّقة بسلسلة اللِّسان، وقد راعت في عرضها من حيث: العنوان، الهدف منها، العينة، والمنهج المستخدم فيها، وأدوات الدّراسة، وأبرز ما توصلت إليه من نتائج، وما ذكرته من توصيات.

وقد عرضتها الباحثة وفق التَّسلسل التَّاريخيّ لها مرتبةً من الأحدث إلى الأقدم وذلك على النّحو الآتي:

أوَّلاً: الدّراسات العربيَّة:

فقد هدفت دراسة الحكيمي، والضالعي (2024) بعنوان: تقويم محتوى (أقرأ وأتعلم) للصَّف الأوَّل الأساسي في ضوء مهارات الوعي الصَّوتي مع تصورٍ مقترحٍ لإثرائه إلى تقويم محتوى كتاب (أقرأ وأتعلم) للصَّف الأوَّل الأساسي في ضوء مهارات الوعي الصَّوتي، وتعرُّف درجة تحقق مهارات الوعي الصَّوتي اللَّازمة والملائمة في الكتاب، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحثان المنهج الوصفي، المتمثِّل بأسلوب تحليل المحتوى، وذلك باستخدام بطاقة تحليل، تضمَّنت (11) مهارة، لقياس مهارات الوعي الصَّوتي في الكتاب، وقد خلصت نتائج تحليل الكتاب إلى تحقُّق أربع مهارات للوعي الصَّوتي وهي (النُّطق، التَّقطيع، الدَّمج، التَّمييز) إذ توفَّرت بنسبة مقبولة، على الرَّغم من تفاوت تكرارها ووزنها النّسبي في الجزأين، فيما أظهرت نتائج التَّحليل أنَّ الكتاب أغفل بقية المهارات الصَّوتية السَّبع المستهدفة، وهي (العزل، الرصد، التَّصنيف، الحذف، الإبدال الإضافة، التَّركيب) التي انعدمت تماماً في الكتاب، وقدَّم البحث تصوّراً مقترحاً يوصي بمعالجة الاختلالات في الكتاب، من خلال: دراسة التَّوزيع النسبي لمهارات الوعي الصَّوتي في محتوى كتاب أقرأ وأتعلم، والتَّدرج فيها في الجزأين، وضرورة شمولها مناهج اللُّغة العربيَّة للحلقة الأولى (1–3) عامة بالتدريج، بالإضافة إلى إخضاع تلاميذ المراحل الأولى لاختبارات قياسيَّة دوريَّة لقياس أثر المنهج الصَّوتي في تسريع القراءة والتَّحصيل القرائي، ولتحديد ما إذا كان هناك خللٌ في منهجيَّة الكتاب، أم في طريقة التَّدريس، أم أن هناك عوامل أخرى لها علاقة بالتَّعليم والبيئة الصَّفيَّة والوسائط التَّعليميَّة.

وهدفت دراسة مرسي (2022) بعنوان: مدى تحقّق مهارات الوعي الصَّوتي في منهاج اللُّغة العربيَّة للصّفوف الثَّلاثة الأولى بقطر إلى البحث في مدى تحقّق مهارات الوعي الصَّوتي في منهج اللُّغة العربيَّة للصُّفوف الثَّلاثة الأولى بدولة قطر، ولتحقيق هدف الدِّراسة، وظَّفت الباحثة المنهج الوصفي التّحليلي، من خلال بناء استمارة تحليل محتوى لقياس مهارات الوعي الصّوتي، إذ شملت الاستمارة مهارات الوعي الّصوتي، موزَّعة على مناهج الصُّفوف الثَّلاثة، حسب ما يتفق مع كل مرحلة، وقد خلصت نتائج التَّحليل إلى تحقُّق بعض مهارات الوعي الصَّوتي بنسبة مقبولة كمهارة التَّحليل والتَّمييز والتَّعرف الصَّوتي، إلا أنَّ عدداً منها كمهارة تركيب المقاطع الصَّوتية، والإبدال والحذف الصَّوتي كانت عليها بعض المآخذ من ناحية وزنها النّسبي في المنهج أو من ناحية تقديمها أو كليهما معاً، فكانت نسبة توفُّرها منخفضة. وفي ضوء ذلك، انتهت الدّارسة بعدة توصيات أهمّها، إعادة النّظر في توزيع مهارات الوعي الصّوتي داخل المناهج المحددة في ضوء النّتائج التي توصّلت إليها الدّراسة الحالية، بالإضافة إلى إخضاع طلاب المراحل الأولى لاختبارات قياسيَّة دوريَّة، لتحديد ما إذا كان هناك خلل من النَّاحية الصَّوتية يعاني منها الطُّلاب، وما هو مصدر هذا الخلل إن وجد.

بينما هدفت دراسة الخضر (2022) بعنوان: انقرائيَّة نصوص الكتاب المبتدئ الأوَّل والثَّاني في سلسلة اللِّسان الأمّ لتعليم اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها وفق اختبار التّتمَّة إلى قياس انقرائيَّة كتاب المبتدئ الأوَّل والثَّاني من سلسلة اللِّسان الأمّ لتعليم اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها، وتعرُّف ترتيب نصوص الكتاب حسب درجة انقرائيَّتها، وقد اعتمد في هذا البحث على واحدٍ من طرائق القياس الخاصة بالانقرائيَّة، وهو اختبار التَّتمَّة لتحقيق الهدف، وقد طُبِّق الاختبار على ستة نصوص من كلا الكتابين؛ الكتاب المبتدئ الأوَّل ثلاثة نصوص، والكتاب المبتدئ الثَّاني ثلاثة نصوص، وَوُزِّع الاختبار على عينة مكوَّنة من ثلاثين متعلِّماً من طلاب اللُّغة العربيَّة من حاملي الجنسيَّة التُّركيَّة والمُتحدِّثين باللُّغة التُّركيَّة في إسطنبول، وقد

أظهرت نتائج الاختبار أنّ درجة انقرائيَّة النُّصوص في الكتاب المبتدئ الأوّل لدى العينة وصلت إلى (64.54%) وهي نسبة مرتفعة، كما أنَّ نسبة انقرائيَّة نصوص الكتاب المبتدئ الثَّاني وصلت إلى (68.26%) وهي نسبة مرتفعة أيضاً، كما كشف هذا البحث أنَّ النُّصوص القرائيَّة للكتاب المبتدئ الأوّل كانت متدرِّجة وفق مستوى الانقرائيَّة بخلاف الكتاب المبتدئ الثَّاني الذي أظهر أنَّ النَّص في الوحدة الأولى أقلُّ انقرائيَّة من النَّص في الوحدة الخامسة في ترتيب الكتاب.

في حين بحثت دراسة العتيبي، والسّلمي (2021). بعنوان: تقويم منهج لغتي للصّفوف الأوليّة في ضوء مهارات الوعي الصَّوتي في مدى تضمين منهج لغتي للصُّفوف الأوليّة في المملكة العربيّة السَّعودية لمهارات الوعي الصَّوتي، والكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين مستويات تضمين مهارات الوعي الصَّوتي تعزى لمتغير الصَّف الدِّراسي. ولتحقيق ذلك اتَّبعت الدِّراسة المنهج الوصفي التَّحليلي، وحددت (19) مهارة من مهارات الوعي الصَّوتي اللَّازمة لمنهج لغتي للصُّفوف الأوليَّة (كمهارة التَّعرُّف الصَّوتي، والتَّحليل، والتَّركيب بالإضافة إلى الإبدال وغيرها من المهارات الفرعيَّة)، وتحديد النِّسب المئويَّة اللَّازمة لتضمين كل مهارة من مهارات الوعي الصَّوتي في منهج لغتي للصُّفوف الأوليَّة، واستخدمت الدِّراسة بطاقة تحليل المحتوى أداةً لها، وتوصَّلت الدِّراسة إلى أنَّ منهج لغتي للصَّف الأوّل الابتدائي والصَّف الثَّاني الابتدائي تحقَّقت فيه مهارات الوعي الصَّوتي بدرجة متوسطة، بينما توصَّلت الدِّراسة إلى أنَّ منهج لغتي للصَّف الثَّالث الابتدائي تحقَّقت فيه مهارات الوعي الصَّوتي بدرجة عالية، وكشفت نتائج الدِّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في مستوى تضمين مهارات الوعي الصَّوتي تختلف باختلاف الصَّف الدِّراسي، وفي ضوء ذلك قدَّمت الدِّراسة عدداً من المقترحات والتّوصيات.

ثانياً: الدّراسات الأجنبيَّة:

دراسة Qader، Mahmoud (2022). بعنوان: "El-Lisan" serisinde yer alan Arapça kelimelerde anlam gelişimi.

العنوان باللغة العربية: التطوّر الدِّلالي في الألفاظ العربيَّة الواردة في كتاب سلسلة اللِّسان.

تناولت هذه الدَّراسة مسألة التَّطور الدِّلاليّ للألفاظ العربيَّة الواردة في كتاب سلسلة اللِّسان، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي لحصر هذه الألفاظ، وكذلك اعتمدت على رصد الدِّلالة التَّاريخيَّة للفظ، والدِّلالة المعاصرة له في اللُّغة التُّركيَّة، وقد استخدمت الدِّراسة استمارة التَّحليل أداةً لها. كما انحصرت عينة الدِّراسة في مئة واثنين وثمانين (182) لفظاً أصابها التّطور الدِّلالي، إذ إنّ مئة وأربعين (140) لفظاً منها شهد تطوراً دلاليَّاً داخل اللُّغة نفسها، في حين شهد اثنان وأربعون (42) لفظاً عربيَّاً تطوراً دلاليَّاً بانتقاله إلى اللُّغة التُّركيَّة، وقد أوصت الدِّراسة بضرورة إجراء مزيد من الأبحاث حول هذه الظَّاهرة لتيسير فهم النُّصوص العربيَّة الكلاسيكيَّة وتجنيب الدَّارس الوقوع في سوء الفهم.

دراسة Manjula Prabhu& outher (2023). بعنوان: Phonological Awareness and Alphabetic Knowledge in Typically Developing English Language Learners Between the 3.6 to 6.6 Years.

العنوان باللُّغة العربيَّة: الوعي الصَّوتي والمعرفة الأبجديَّة في تطوير متعلِّمي اللُّغة الإنجليزيَّة 3.6 إلى 6.6 سنوات.

هدفت الدِّراسة إلى معرفة أثر الوعي الصوتي في تطوير متعلِّمي اللُّغة الإنكليزيَّة بين 3 إلى 6 سنوات، فقد اتّبع الباحث المنهج التَّجريبي حيث قُسمت العينة إلى مجموعتين (مجموعة تجريبيَّة ومجموعة ضابطة)، وقد شارك في الدّراسة مجموعة من الأطفال بلغ عددهم (60) طفلاً من رياض الأطفال، في حين تمثَّلت أدوات الدّراسة باختبار لمهارات الوعي الصَّوتي في اللُّغة الإنجليزيَّة كلغة أجنبيَّة، ثم طُبق الاختبار القبلي، وبعد ذلك درّس الباحثون أطفال المجموعة التَّجريبية باستخدام استراتيجيات الوعي الصَّوتي (القافية والدمج والجناس) لتطوير هذه المهارات باللُّغة الإنجليزيَّة كلغة ثانية، ودُرّست

المجموعة الضابطة باستخدام الاستراتيجيَّة التَّقليديَّة، بعد ذلك أُجري الاختبار البعدي، وقد كشفت النَّتائج أنَّ متعلِّمي اللُّغة الإنجليزيَّة في المجموعة التَّجريبيَّة يظهرون تقدماً كبيراً في المعرفة الأبجديَّة بالمقارنة مع أطفال المجموعة الضَّابطة، مما يسلِّط الضوء على أهميَّة تطوير هذه المهارات عند الأطفال، ولأثره الإيجابي في عملية القراءة والكتابة وغير ذلك.

تعقيب على الدِّراسات السَّابقة:

أفادت الباحثة من الدِّراسات السّابقة في تحديد موضوع الدّراسة والتعمّق في فهم مشكلتها وصياغتها، وبناء خطة الدِّراسة، وهيكلها العام، بالإضافة إلى الإفادة من المجال النّظري لهذه الدّراسات، كما أغنت الباحثة قوائم المصادر والمراجع الواردة بتلك الدّراسات.

أوّلاً: من حيث موضوع الدّراسة: تنوّعت موضوعات الدِّراسات السَّابقة كما سلف ذكرها بما يتناسب ومشكلة البحث كما يأتي:

📖 فبعض الدّراسات ناقشت **موضوع تقويم محتوى المنهج التَّعليمي في ضوء مهارات الوعي الصَّوتي:**

كدراسة الحكيمي والضالعي (2024)، فقد سعت إلى تقويم محتوى كتاب (أقرأ وأتعلم) للصَّف الأوَّل الأساسي في ضوء مهارات الوعي الصَّوتي، وقد أفادت الباحثة منها في التعمُّق بآلية تقويم المحتوى ومعرفة مكوناته وأهدافه.

ودراسة مرسي (2022)، التي سعت إلى تعرُّف درجة تحقّق مهارات الوعي الصَّوتي في منهج (اللُّغة العربيَّة) للصُّفوف الثَّلاثة الأولى بدولة قطر، وقد أفادت الباحثة منها في الاطّلاع على قائمة المهارات التي توصلت إليها الدِّراسة وآلية تقسيمها من وجهة نظر الباحثة.

في المقابل سعت دراسة العتيبي، والسلمي (2021) إلى تقويم منهج (لغتي) للصّفوف الأوليّة في ضوء مهارات الوعي الصَّوتي، وقد أفادت الباحثة منها في معرفة عناصر المنهج التَّربوي في المراحل الأولى، كما عمَّقت الأفكار في ذهن الباحثة حول أهميّة الوعي الصَّوتي.

📖 في المقابل ناقش بعضها **تقويم سلسلة اللّسان الموجَّهة لتعليم اللُّغة العربيَّة:**

فقد قاست **دراسة الخضر (2022)** انقرائيَّة كتاب المبتدئ الأوَّل والثَّاني من سلسلة اللِّسان الأمّ لتعليم اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها، وقد أفادت الباحثة منها في إغناء مشكلة البحث في أهميَّة الاعتناء بالمناهج المقدَّمة للمتعلِّمين في المستويات المبتدئة، وتسليط الضوء على أهميّة تقويم المناهج في العمليَّة التَّربويَّة.

في حين لاحظت دراسة Qader، Mahmoud (2022) مسألة التَّطور الدِّلاليّ للألفاظ العربيَّة الواردة في كتاب سلسلة اللِّسان لما لذلك من أهميّة تضمين المحتوى اللُّغوي مفرداتٍ عربية معاصرة، وقد أفادت الباحثة منها في معرفة جوانب سلسلة اللِّسان، والاطِّلاع على المستويات اللُّغويَّة التي تعالجها.

📖 في حين ركَّزت بعض الدراسات **على أهمية تطوير الوعي الصَّوتي عند المتعلّمين:**

فقد سعت **دراسة Manjula Prabhu& outher (2023)** إلى معرفة أثر الوعي الصَّوتي في تطوير متعلِّمي اللُّغات، وقد أفادت الباحثة من نتائج الدِّراسة التي كانت تشير لأهميّة الصَّوتي في المعرفة الأبجديَّة عند المتعلِّمين في إغناء مشكلة البحث بما يدعم أهمية تطوير هذه المهارات عند متعلِّمي اللُّغات بشكل عام.

❋وتتفق الدّراسة الحاليّة في موضوعها والدِّراسات السَّابقة من حيث أنّها تبحث في:
مهارات الوعي الصَّوتي في سلاسل تعليم اللُّغة العربيَّة.
❋ في حين تميّزت الدّراسة الحالية من الدِّراسات السَّابقة في:
سعيها لمعرفة درجة توفُّر مهارات الوعي الصَّوتي في الكتاب التَّمهيدي من سلسلةِ اللِّسانِ لمُتعلِّمي اللُّغة العَربيَّة لغيرِ النَّاطقينَ بها، واقتراحها تصوّراً مقترحاً لإثرائه.

ثانياً: من حيث المنهج البحثي:

📖غلب **المنهج الوصفي** على معظم الدِّراسات السَّابقة بما يتناسب وإجراءات البحث وأهدافه:

كدراسة الحكيمي والضالعي (2024)، ودراسة مرسي (2022)، ودراسة الخضر (2022)، ودراسة العتيبي، والسلمي (2021)، ودراسة Qader، Mahmoud (2022)، وتتفق الدِّراسة الحالية ومنهج هذه الدِّراسات.

📖 في حين اتّبع بعض الباحثين **المنهج التَّجريبي:**

كدراسة Manjula Prabhu& outher (2023)، التي كانت تسعى لمعرفة أثر التَّدريب في مهارات الوعي الصَّوتي عند المتعلِّمين الأطفال في المعرفة الأبجديَّة.

ثالثاً: من حيث الأدوات البحثيّة: تنوّعت الأدوات البحثيّة للدّراسات السّابقة كما يأتي:

📖 معظم الدّراسات اعتمد على **استمارة التَّحليل:**

كدراسة الحكيمي والضالعي (2024)، ودراسة مرسي (2022)، ودراسة العتيبي، والسلمي (2021)، ودراسة Qader، Mahmoud (2022)، وتتفق الدِّراسة الحالية وأداة هذه الدِّراسات.

📖 وبعضها **اختبار قبلي بعدي:**

كدراسة Manjula Prabhu& outher (2023)،

📖 في حين أنَّ بعض الدِّراسات استخدمت **مقياس انقرائيّة النُّصوص:**

كدراسة الخضر (2022).

📖 الإطار النَّظري:

إنَّ معظم المعلِّمين في مؤسسات ومراكز تعليم اللُّغة العربيَّة للنَّاطقين بغيرها، مازالوا يعتمدون استراتيجيات تقليديَّة في تعليم الأصوات العربيَّة، وذلك من خلال معالجتها على أنها مجرد أصوات، مع الاهتمام بكتابتها وتمييزها شكلاً، دون الاهتمام بنطقها.

بينما ينبغي معالجة الصَّوت من ناحيتين، من ناحية النُّطق وكيف يميّز مسموعاً ومنطوقاً، ومن ناحية الكتابة وكيف يميَّز مقروءاً ومكتوباً، فإذا كانت المعالجة من ناحية الصَّوت فتأتي بتعليم سماعه ونطقه، وإذا كانت المعالجة من ناحية الحرف فتأتي بتعليم قراءته وكتابته.

أولاً: مفهوم الوعي الصَّوتي:

بدأ استخدام مصطلح الوعي الصَّوتي في بدايات الستينيات على يد العالمين الروسيين (Zhurova & Elkonin) في معرض حديثهما عن العلاقة بين علم النَّفس والصَّوتيات، حيث أشار لوجود علاقة بين القدرة على تجزئة المقاطع داخل الكلمات والنَّجاح اللَّاحق في تعلُّم القراءة؛ كما أضافا أنَّ تدريب المتعلِّمين على عزل المقاطع الصَّوتيَّة بطريقة سليمة جعلهم أكثر وعياً بمنطوق تلك الكلمات عند الاستماع إليها، مع تطور قدرتهم على تقبل الكلمات المتشابهة داخل سياقات الجمل وفهمها من خلال تلك السياقات (Ball and Blachman ،1991) المشار إليه في (مصطفى، 2018، 152).

ويذكر (Patricia & Joseph, 2002, 2) المشار إليه في (عمارة، 2020، 41) أنّ الوعي الصَّوتي يتضمن "الإحساس والوعي الواضح بأصوات الكلمة في لغة من اللُّغات، وهو القدرة على الملاحظة والانتباه ومعالجة الأصوات المفردة المكونة للكلمات"، فهو يشير إلى الإدراك والوعي بالأحرف والأصوات الكلاميَّة وعلاقة الوحدة الصَّوتيَّة المحكيَّة بالرمز المكتوب.

ومن هنا يمكن القول أنَّ الوعي الصَّوتي يتمثَّل في عدد من الخطوات الجزئيّة التي تجعل المتعلِّم يميّز بين أصوات اللُّغة المحكيَّة الواردة في الكلمة التي يقرأها.

ثانياً: أهميّة الوعي الصَّوتي:

ويذكر (السّيد، ورسلان، 2019) المشار إليه في (بوادي، 2021، 242) أهميَّة الوعي الصَّوتي وتوجزها الباحثة فيما يأتي:

1. يمكّن الوعي الصَّوتي المتعلّمِ النَّاطق بغير العربيَّة من نطق الحروف من مخارجها بشكل سليم.
2. يجعل تعلُّم الحروف الألفبائيَّة أسهل فعددُ الحروف محدود كما أنَّ لكلِّ حرف صوتاً معيناً.
3. يربط بين صورة الحرف الكتابيّة وصوته مما يساعد على صحة النطق وعدم الخلط بين الأصوات المختلفة.
4. يعمل على إكساب المتعلّمين النَّاطقين بغير العربيَّة مهارات التَّعرُّف وفك الترميز.
5. يؤثِّر الوعي الصَّوتي تأثيراً إيجابياً في قدرة المتعلّمين على قراءة الكلمات.
6. يزيد من انتباه القارئ لكلِّ حرفٍ في الكلمة.

وفي هذا الصدد يؤكد د.كمال بشر(1999) المشار إليه في (الجالي، 2022، 32) على أهميَّة دراسة الأصوات، والتَّركيز عليها في بداية تعلُّم العربيّة ودراستها فيقول: "والأصوات هي اللَّبنات الأولى للبناء اللُّغوي من عبارات وتراكيب، فإذا كان الأساس واهياً ضعيفاً فلا أمل فيما أقيم عليه أو صيغ منه، ونعني بذلك الجمل والأساليب التي تشكِّل اللُّغة المعينة في مجموعها".

وترجع أهميَّة الاهتمام بمهارات الوعي الصَّوتي وإكسابها للمتعلّمين في المراحل الأولى من تعلُّم القراءة، إلى أنَّ الوعي السَّليم يجعل المتعلّم قادراً على فهم مكونات الكلمات المحكيَّة، فيستطيع التَّلاعب بالوحدات الصَّوتيَّة فيحلِّلها تارةً، ويحذفها تارةً أخرى لتكوين كلمات جديدة، ولا يكون ذلك إلا من خلال تمكُّن المتعلّم من كل رمز كتابي بصوته المنطوق، بالإضافة إلى تمرسه في التَّهجي ومعرفته بآليات التَّحليل والتَّركيب، وكلُّ ذلك يدعم وعيه الصَّوتي من جهة، وعمليات التَّجهيز الصَّوتي من جهة أخرى.

ثالثاً: معايير تشكيل الوعي الصَّوتي لدى متعلّمي اللُّغة العربيَّة:

يذكر (سليمان، 2012) المشار إليه في (حمودة، 2022، 52) إلى معايير تشكيل الوعي الصَّوتي لدى متعلّمي اللُّغة العربيَّة فبالنسبة للدَّارسين النَّاطقين بغير العربيَّة تتدخل عدة معايير في تشكيل الوعي الصَّوتي لديهم، ومنها:

1. اختلاف الفونيمات المقطعيَّة في اللُّغة الأم واللُّغة الهدف.
2. تشابه بعض الفونيمات بين اللُّغة الأم واللُّغة الهدف.
3. اختلاف تجمُّعات الصَّوامت أو توزيعها الموقعي.
4. اختلاف الفونيمات فوق المقطعيَّة في اللُّغة الأم واللُّغة الهدف.
5. اختلاف اللُّغتين في العادات النُّطقيَّة.

رابعاً: سلسلة اللّسان لتعليم اللُّغة العربيَّة للنّاطقين بغيرها:

هي سلسلة تعليميَّة موجَّهة لتعليم اللُّغة العربيَّة بوصفها لغة ثانية لفئات اليافعين والكبار، وهي تغطي كل المستويات اللُّغوية، وقد أعدّت بتوجيه واستشارة أساتذة متخصِّصين في المجال التّربوي واللُّغوي، كما أنَّها تعتمد اللُّغة العربيَّة المعاصرة الفصيحة والقريبة من اللُّغة المحكيَّة، لكونها اللُّغة المفهومة في جميع أنحاء العالم العربي.

خامساً: مميّزات سلسلة اللِّسان:
✓ تقدِّم اللُّغة العربيَّة المعاصرة الغنيَّة بالمفردات العمليَّة الأقرب للاستخدام أولاً.
✓ تجمع بين الأصول التَّربويَّة وطرائق التَّعليم الحديثة.
✓ تتنوع موضوعاتها لتغطي الجوانب الثَّقافيَّة والاجتماعيَّة في البيئة العربية.
✓ صمّمت دروسها على شكل وحدات دراسيَّة يمكن تجزئتها إلى دروس عدّة تتخلَّلها تدريبات تطبيقيَّة.
✓ تركيز السلسلة في محتواها اللَّفظي والسِّياقي على اللُّغة اليوميَّة التداوليَّة.

10. إجراءات البحث:

تصميم أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث اتَّبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

⇦**إعداد قائمة مهارات الوعي الصَّوتي** التي ينبغي توفّرها في محتوى أنشطة وتدريبات الكتاب التمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها، وقد أعدتها الباحثة وفق الخطوات الآتية:

1: الاطّلاع على الأدب النّظري المرتبط بمهارات الوعي الصَّوتي، وسلسلة اللِّسان لتعليم اللُّغة العربيَّة من الدّراسات السّابقة مثل: دراسة (الحكيمي، 2024)، دراسة (حبيب، 2023)، ودراسة (الجالي، 2022)، ودراسة (مرسي، 2022)، ومراجع علميةٍ، ومقالاتٍ.

2: اعتماد تصنيف مهارات الوعي الصَّوتي في ثلاث مهارات رئيسة، وهي: (الوعي بالصَّوت، الوعي بالمقطع، الوعي بالكلمة).

3: اشتقاق مهاراتٍ فرعيّةٍ ترتبط بكلّ مهارةٍ رئيسةٍ من مهارات الوعي الصَّوتي اعتماداً على درجة مناسبتها لمتعلّمي اللُّغة العربيَّة في المستوى المبتدئ.

4: التَّأكد من صدق القائمة بعرضها على مجموعةٍ من المختصِّين في كلية التّربية وقسم تعليم اللُّغة العربيَّة، لتحديد ملاءمتها، وصحة انتماء كلّ مؤشرٍ فرعيٍّ للمهارة المحدّدة في القائمة، والاستفادة من توجيهات السّادة المُحكّمين في تطوير القائمة، من إضافة، أو حذف مهاراتٍ أخرى.

5: الصّياغة النّهائيّة لقائمة مهارات الوعي الصَّوتي بعد الأخذ بتعديلات المُحكّمين، إذ تكّونت من ثلاث مهاراتٍ رئيسةٍ وواحد وعشرين مهارة فرعيَّة، والملحق (2) يوضح قائمة مهارات الوعي الصَّوتي التي ينبغي توفُّرها في محتوى أنشطة الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة النَّاطقين بغيرها بصورتها النِّهائيّة.

11. إجراءات التّحليل:

- **تحديد الهدف من التّحليل:** المتمثِّل بتحديد مهارات الوعي الصَّوتي المضمَّنة في محتوى عينة البحث.
- **تحديد عينة التّحليل:** تمثّلت عينة التّحليل بمحتوى المقدِّمة الصَّوتية والدَّرس الأول والثَّاني من الكتاب.
- **تحديد وحدة التّحليل:** بعد العودة إلى محتوى المقدِّمة الصَّوتية والدَّرس الأوَّل والثَّاني من الكتاب والاطّلاع عليها، اعتمدت الباحثة التّدريبات التقويميَّة والنهائيَّة، بالإضافة للأنشطة الملحقة بالدُّروس مادَّةً لتحليل.
- **تحديد فئات التّحليل:** وتتمثّل بمهارات الوعي الصَّوتي التي ينبغي توفُّرها في محتوى أنشطة الكتاب التمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللغة العربيَّة النَّاطقين بغيرها والمضمَّنة في قائمة صاغتها الباحثة.
- **إعداد أداة التّحليل:** تمثّلت أداة التحليل بقائمة مهارات الوعي الصَّوتي، ولكن بعد وضعها أمام مقياسٍ متدرجٍ في التّكرار، والنّسبة المئويّة.

- **تصميم استمارة التّحليل** على الشّكل الآتي:

الجدول رقم (2): استمارة التّحليل

المهارة الرئيسة	شكل الورود		المهارة الفرعيَّة المرتبطة بها	الصفحة
	نشاط	تدريب		

- خضعت عملية التّحليل للضَّوابط الآتية:

✓ إذا اشتمل النَّشاط على أكثر من مهارةٍ يوضع تكرارٌ واحدٌ مقابل كلّ مهارةٍ فرعيّةٍ على حدة.

✓ لم تدخل تعليمات تنفيذ المشروع في التّحليل؛ لأنّها توضيحية لكيفيّة القيام بالمشروع.

- **التّأكد من صدق أداة التّحليل:** وللتّأكد من صدق الأداة عرضتها الباحثة على مجموعةٍ من المُحكّمين المُدرجة أسماؤهم في الملحق رقم (1)؛ لإبداء آرائهم في مدى مناسبة الأداة للهدف الذي وضعت له، وإبداء ملاحظاتهم حول صلاحيّتها للتَّحليل، وقد وافق السّادة المُحكّمون على الأداة مع تعديلاتٍ بسيطةٍ.
- **التَّأكد من ثبات التّحليل:** للتحقق من ثبات التَّحليل استعملت الباحثة نوعين من الاتِّفاق، وهما:

1. ثبات عبر الأفراد:

اختارت الباحثة عينة عشوائيّة من محتوى الكتاب متمثِّلة بالمقدّمة الصَّوتية والدّرس الأول والثَّاني من الكتاب، ثم حلَّلت الأنشطة والتّدريبات في العينة المختارة، ثمّ اجتمعت مع محلّلين آخرين ذوي خبرةٍ في عمليّة التّحليل، ووضّحت لهما الهدف من التّحليل وطريقته، ثمَّ حلَّل المحلّلان _كلٌّ على حدة_ العينة المختارة ذاتها من الدّروس وفق استمارة التّحليل المخصّصة لذلك، ثمَّ حُسب معامل الثّبات وفق المعادلة الآتية:

نسبة الاتّفاق=$\frac{\text{عدد نسبة المفردات التي تم الاتفاق عليها}}{\text{مجموع المفردات التي تم تحليلها}}$*100(المطلق والعمارين،2014، 129).

الجدول رقم (3): نسبة اتّفاق تحليل الباحثة مع الباحثين المحلِّلين.

الثَّبات عبر الأفراد	نقاط الاتّفاق	نقاط الاختلاف	مجموع المفردات التي حللت	نسبة الاتّفاق
الباحثة والمحلِّل (1)	76	5	81	%93.82
الباحثة والمحلِّل (2)	75	6	81	%92.59
المحلل (1) والمحلِّل (2)	73	8	81	%90.12

2. ثبات عبر الزَّمن:

وهو وصول المحلِّل لنفس نتائج التَّحليل في حال تكرار عملية التَّحليل في نفس الظُّروف، مما يشير إلى ثبات الأداة (العساف، 2010 ،187). وقد قامت الباحثة بحساب ثبات بطاقة التَّحليل عبر الزَّمن من خلال تحليلها للعينة العشوائيَّة التي سلف ذكرها، ثم أعادت عملية التَّحليل مرة أخرى بعد زمن وقدره عشرين يوماً، ومن ثم حسبت النتائج التي توصل إليهامن خلال معادلة هولتسي على الشَّكل الآتي:

معادلة Holsti: 2)

حيث إنَّ:

2 = مجموع تكرارات التَّحليلين.

الجدول رقم (4): نسبة اتّفاق تحليل الباحثة عبر الزَّمن.

الثَّبات عبر الزمن	التَّحليل الأوَّل	التَّحليل الثَّاني	نقاط الاتِّفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثَّبات
	80	78	78	2	0.98

لاحظت الباحثة بعد تطبيق قانون الثّبات عبر الأفراد والثّبات عبر الزّمن أنّ نسب الاتّفاق كانت عالية وكافيةٍ لأغراض البحث ممّا يعطي الثّقة في ثبات أداة التّحليل.

تصحيح الأداة:

الجدول رقم (5): توزيع الفئات وفق التّدرج المستخدم في أداة الدّراسة.

مدى الفئة	الرُّتبة
أقل من 1	معدومة
من 1 إلى 25%	منخفضة
من 26 إلى 50%	متوسطة
من 51 إلى 75%	عالية
من 76إلى 100%	عالية جداً

البدء بعمليّة التّحليل: اتّبعت الباحثة في عمليّة التّحليل وفق الخطوات الآتية:

* قراءة كلّ ما ورد في محتوى الكتاب التمهيدي من سلسلة اللِّسان قراءةً دقيقةً وواعيةً؛ بهدف تعرُّف مهارات الوعي الصَّوتي المضمَّنة فيه.

* البدء بعمليّة التّحليل؛ لتحديد مهارات الوعي الصَّوتي الواردة في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان.

* تجزئة كلّ درسٍ إلى وحدات التّحليل المعتمدة في البحث وفق طبيعة كلّ درس من عينة التّحليل.

* تحديد وحدة التّحليل الّتي تتضمّن إحدى المهارات الفرعيّة المرتبطة بمهارات الوعي الصَّوتي، ثمّ تصنيفها للمهارة الرّئيسة الّتي تنتمي إليها.

* حساب تكرارات وحدات التّحليل الّتي تضمَّنت المهارات الفرعيَّة لمهارات الوعي الصَّوتي الرئيسة.

* تفريغ نتائج التّحليل وتصنيفها، وتحويلها إلى جداول تكراريّةٍ، ثمّ إيجاد النّسب المئويَّة حتى يمكن تفسيرها والتّعليق عليها، ثمّ عرض النَّتائج ومناقشتها.

12. نتائج البحث:

السُّؤال الأوَّل: ما مهارات الوعي الصَّوتي التي ينبغي توفّرها في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها؟

أجيب عن هذا السؤال في إجراءات البحث، إذ حددت قائمة بمهارات الوعي الصَّوتي التي ينبغي توفّرها في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها، بعد عرضها على الخبراء والمختصِّين في مجال التَّربيَّة، وتعليم اللُّغة العربيَّة.

وقد أرفقت أسماء السَّادة في الملحق (1)، وأرفقت القائمة في الملحق (2).

السُّؤال الثَّاني: ما درجة توفّر كلّ مهارةٍ رئيسةٍ من مهارات الوعي الصَّوتي المضمَّنة في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها؟

حلَّلت الباحثة محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها وفق استمارة التّحليل المُعدّة لهذا الغرض، وقد جاءت نتائج التّحليل وفق الآتي:

الجدول رقم (6): التّكرارات والنّسب المئويّة للمهارات الرّئيسة لمهارات الوعي الصّوتي في محتوى عينة التّحليل.

المهارة الرّئيسة	الكتاب التّمهيدي (154)	النّسبة المئويّة
الوعي بالصّوت	144	%93.50
الوعي بالكلمة	10	%6.50
الوعي بالمقطع	0	0

بلغ مجموع وحدات التّحليل في محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللّسان (154) وحدة تحليلٍ، ويتبيّن من الجدول (6) ترتيب مهارات الوعي الصّوتي وفق تضمّنها في محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللّسان، فكانت المرتبة الأولى لصالح مهارة الوعي بالصّوت بتكرار (144)، ونسبة (93.50%)، تليها في المرتبة الثّانية مهارة الوعي بالكلمة بتكرار (10)، ونسبة (6.49%)، بينما انعدم وجود تدريبات أو أنشطة تنمّي مهارة الوعي بالمقطع فكانت نسبتها (0%).

وتتّفق هذه النّتيجة مع دراسة (الحكيمي، 2024)، ودراسة (مرسي،2022) اللّتين تنصّان على إعادة النّظر في التّوزيع النّسبي لمهارات الوعي الصّوتي في محتوى كتب تعليم اللّغة العربيّة، وضرورة شمولها كل المهارات لما لها من أهميّةٍ في تمكين المتعلّم من النّظام الصّوتي. وتفسّر الباحثة هذه النتائج بأنّ محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللّسان قد يلبّي متطلّبات مهارات الوعي بالصّوت من حيث نسبة توفّر هذه المهارات في محتوى الكتاب، وهذا يعزّز اكتساب المتعلّمين للأصوات بوصفها وحدات صوتيّة، إلا أنّ الكتاب لا يلبي حاجة المتعلّمين من مهارات الوعي بالمقطع ولهذه المهارة أثرٌ كبيرٌ في اكتساب آليات القراءة المتدرجة.

ولاحظت الباحثة أيضاً انخفاض نسبة تضمين محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللّسان لمهارات الوعي بالكلمة ولهذا الأمر _انخفاض النسبة_ أيضاً أثرٌ سلبيٌّ في اكتساب المتعلّمين مهارة القراءة، وهذا يوافق ما أشارت إليه دراسة الجالي (2022) فالوعي بالكلمة له دور مهمٌ في تطوير مهارة القراءة لدى المتعلّمين.

السُّؤال الثّالث: ما نسب مهارات الوعي الصّوتي المضمّنة في محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللّسان لمتعلّمي اللُّغة العربيّة لغير النّاطقين بها بالنّسبة لمجموع تكرارات الكتاب ككل؟

حلّلت الباحثة محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللّسان لمتعلّمي اللُّغة العربيّة لغير النّاطقين بها وفق استمارة التّحليل المُعدّة لهذا الغرض، وجاءت نتائج التّحليل وفق الآتي:

1. فيما يتعلق بمهارة الوعي بالصّوت جاءت النّتائج موّضحة وفق جدول (7):

الجدول رقم (7): التّكرارات والنّسب المئويّة للمهارات الفرعيّة لمهارة الوعي بالصَّوت في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها.

المهارة الرّئيسة	المهارات الفرعيّة	الكتاب التَّمهيدي		
		مجموع التّكرارات الكلّي 154		الرُّتبة
		التّكرار	النّسبة من الكل	
الوعي بالصَّوت	▪ أن يميّز المتعلِّم الحركات القصيرة.	54	35.06	متوسطة
	▪ أن يميّز المتعلِّم المدود الطّويلة.	28	18.18	منخفضة
	▪ أن يميّز المتعلِّم بين المدود الطَّويلة والحركات القصيرة.	28	18.18	منخفضة
	▪ أن يميّز المتعلِّم بين الوحدات الصَّوتيّة المتشابهة في النّطق.	11	7.14	منخفضة
	▪ أن يميّز المتعلِّم بين الصَّوت المنون وغير المنون.	–	–	معدومة
	▪ أن يميّز المتعلِّم بين أنواع التَّنوين.	1	0.64	معدومة
	▪ أن يميّز المتعلِّم الحرف المشدَّد.	1	0.64	معدومة
	▪ أن يدمج المتعلِّم للوحدات الصَّوتيَّة لإنتاج الكلمات.	4	2.59	منخفضة
	▪ أن يبدل المتعلِّم وحدة صوتيَّة بأخرى لإنتاج كلمة جديدة.	–	–	معدومة
	▪ أن يضيف المتعلِّم وحدة صوتيَّة لإنتاج كلمة جديدة.	–	–	معدومة
	▪ أن يحذف المتعلِّم وحدة صوتيَّة لإنتاج كلمة جديدة.	–	–	معدومة
	▪ أن يقلب المتعلِّم وحدة صوتيَّة لإنتاج كلمة جديدة.	–	–	معدومة
	▪ أن يكمل المتعلِّم الكلمة بالحرف المناسب.	17	11.03	منخفضة
المجموع		144	%93.50	عالية جداً

يتبيّن من الجدول (7) أنّ درجة توفّر مهارات الوعي بالصَّوت في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها كانت **عالية جداً**، إذ سجَّلت (144) تكراراً، وبنسبة (93.50%)، أمّا بالنّسبة لدرجة توفُّر المهارات الفرعيّة لمهارة الوعي بالصّوت فقد كان وفق الآتي:

سجَّلت مهارة التَّمييز بين الحركات القصيرة (54) تكراراً، وبنسبة (37.5%) وبدرجة توفُّر **متوسطة**، بينما جاءت مهارتي التَّمييز بين المدود الطَّويلة والتَّمييز بين الحركات القصيرة من المدود الطَّويلة في المرتبة الثَّانية إذ سجَّلت (28) تكراراً، وبنسبة (18.18%) وبدرجة توفُّر **منخفضة**، بينما جاءت مهارة إكمال المتعلِّم للحرف المناسب في المرتبة الثَّالثة إذ سجَّلت (17) تكراراً، وبنسبة (11.03%) وبدرجة توفُّر **منخفضة**.

وقد لاحظت الباحثة غياب باقي المهارات الفرعيَّة وهي: أن يبدل المتعلِّم وحدة صوتيَّة بأخرى لإنتاج كلمة جديدة، وأن يضيف المتعلِّم وحدة صوتيَّة لإنتاج كلمة جديدة، وأن يحذف المتعلِّم وحدة صوتيَّة لإنتاج كلمة جديدة، وأن يقلب المتعلِّم وحدة صوتيَّة لإنتاج كلمة جديدة، حيث كانت درجة توفُّرها **معدومة**.

فقد ركّز الكتاب التَّمهيدي على مهارة (التَّمييز بين الحركات القصيرة) الفرعيَّة لمهارة الوعي بالصَّوت الرّئيسة؛ بالإضافة إلى خلو المحتوى تماماً من مهارات (الإضافة والحذف والقلب والإبدال)، على الرَّغم من أهميتها في إكساب المتعلِّمين مهارات التَّحليل القرائي المبكر، فمن دونها يبقى اكتساب المتعلِّمين للوعي بالوحدات الصَّوتيَّة محدوداً بدرجة كبيرة، ومن منظور آخر فإنَّ تعلم القراءة يتطلب معرفة صريحة بالجوانب الصَّوتية للكلام، وكي يصبح المتعلِّم قارئاً فاعلاً يتوجب عليه تعلم التَّطابقات المتنوِّعة بين الحروف وصورها الصَّوتيَّة، والمعرفة بأنَّ الكلمات تتكوَّن من صور صوتيَّة غير متلاصقة تعدّ أساسيّة لبناء قواعد التّرابط بين الصّور الصُّوتيَّة ورسمها.

2. فيما يتعلق بمهارة الوعي بالمقطع جاءت النّتائج موّضحة وفق جدول (8):

الجدول رقم (8): التّكرارات والنّسب المئويّة للمهارات الفرعيّة لمهارة الوعي بالمقطع في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها.

المهارة الرّئيسة	المهارات الفرعيّة	الكتاب التَّمهيدي		
		مجموع التّكرارات الكلّي 154		الرُّتبة
		التّكرار	النّسبة من الكل	
الوعي بالمقطع ع	▪ أن يحلّل المتعلِّم الكلمة التي يسمعها إلى مقاطع صوتيَّة.	–	–	معدومة
	▪ أن يدمج المتعلِّم المقاطع الصَّوتيَّة لإنتاج الكلمات.	–	–	معدومة
المجموع		0	%0	معدومة

يتبيّن من الجدول (8) أنّ درجة توفّر مهارات الوعي بالمقطع في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها كانت **معدومة**، فقد خلا الكتاب من أي نشاط أو تدريب يمرِّن فيه المتعلِّم على تحليل الكلمة إلى مقاطع صوتيَّة مثل: كلمة عصفور: عصـ/فور، مدرسة: مد/ر/سة، منزل: منـ/زل.

وتفسَّر الباحثة هذه النَّتيجة من خلال ملاحظتها لاعتماد الكتاب التَّمهيدي على الطَّريقة الألفبائيَّة في التَّدريس التي تركِّز على معرفة المتعلِّم أسماء الحروف وأشكلها المنفصلة والمتَّصلة مع المدود القصيرة والطَّويلة، وهذا ما يوضِّح سبب خلو المحتوى تماماً من مهارات الوعي بالمقطع.

ولذلك وضعت تصوّراً مقترحاً يرمم هذا الضّعف في كتاب السّلسلة، وقد تضمَّن تدريبات تنمّي مهارات الوعي بالمقطع من تحليل ودمجٍ لما لها من أهميَّة في تنمية القراءة كما أشارت دراسة (صيام، 2023) التي سعت لتنمية الوعي الصَّوتي من خلال القراءة المقطعيَّة فقد توصَّلت النتائج إلى أنَّ للقراءة المقطعيَّة أثراً إيجابيَّاً في تنمية الوعي الصَّوتي لدى المتعلِّمين، ومدى إسهام هذه المكتسبات اللُّغويَّة المرتبطة بالوعي بالبنيات الصَّوتية لدى المتعلِّمين في اكتساب المهارات اللُّغويَّة في المراحل الأولى من التَّعلم.

مما يشير إلى أهمية توفُّر تدريبات لغويَّة تنمّي مهارات الوعي بالمقطع، وهذا ما عالجته الباحثة في التَّصور وقد وضعته في الملحق (3).

3. فيما يتعلق بمهارة الوعي بالكلمة جاءت النّتائج موّضحة وفق جدول (9):

الجدول رقم (9): التّكرارات والنّسب المئويّة للمهارات الفرعيّة لمهارة الوعي بالكلمة في محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها.

المهارة الرّئيسة	المهارات الفرعيّة	الكتاب التّمهيدي		
		مجموع التّكرارات الكلّي 154		الرُّتبة
		تكرار	النسبة من الكل	
الوعي بالكلمة	▪ أن يميّز المتعلِّم الكلمة المختلفة بين مجموعة من الكلمات.	–	–	معدومة
	▪ أن يحلِّل المتعلِّم الجملة التي يسمعها إلى كلمات.	–	–	معدومة
	▪ أن يدمج المتعلِّم الكلمات لإنتاج جمل قصيرة مفيدة.	10	6.50	منخفضة
	▪ أن يميّز المتعلِّم الكلمات ذات القافية نفسها.	–	–	معدومة
	▪ أن يميّز المتعلِّم الكلمات ذات الوزن نفسه.	–	–	معدومة
	▪ أن يميّز المتعلِّم الكلمات التي تبدأ بالحرف نفسه.	–	–	معدومة
	▪ أن يميّز المتعلِّم الكلمات التي تنتهي بالحرف نفسه.	–	–	معدومة
	المجموع	**10**	%6.50	منخفضة

يتبيّن من الجدول (9) أنّ درجة توفّر مهارات الوعي بالكلمة في محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها كانت **منخفضة**، إذ سجَّلت مهارة أن يدمج المتعلِّم الكلمات لإنتاج جمل قصيرة مفيدة (10) تكراراً، وبنسبة (6.50%) وبدرجة توفُّر منخفضة.

في المقابل لاحظت الباحثة غياب باقي المهارات الفرعيَّة وهي: أن يميّز المتعلِّم الكلمة المختلفة بين مجموعة من الكلمات، وأن يحلِّل المتعلِّم الجملة التي يسمعها إلى كلمات، وأن يميّز المتعلِّم الكلمات ذات القافية نفسها، أن يميّز المتعلِّم الكلمات ذات الوزن نفسه، أن يميّز المتعلِّم الكلمات التي تبدأ بالحرف نفسه، أن يميّز المتعلِّم الكلمات التي تنتهي بالحرف نفسه، حيث كانت درجة توفُّرها **معدومة**.

وتفسِّر الباحثة هذه النتيجة باعتبارها مؤشِّراً لوجود خلل في التَّخطيط الجيِّد لتنمية مهارات الوعي بالكلمة، وتتفق هذه النتيجة مع دارسة (العتيبي، والسَّلمي، 2021) التي توصَّلت إلى وجود خلل في التَّوزيع النسبي لمهارات الوعي الصَّوتي في منهج لغتي.

13. نتائج البحث:

- إنّ درجة توفّر مهارات الوعي بالصَّوت في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها كانت **عالية جداً**، إذ سجَّلت (144) تكراراً، وبنسبة (93.50%).
- كما كانت درجة توفّر مهارات الوعي بالمقطع في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها **معدومة**.
- في حين كانت درجة توفّر مهارات الوعي بالكلمة في محتوى الكتاب التَّمهيدي من سلسلة اللِّسان لمتعلِّمي اللُّغة العربيَّة لغير النَّاطقين بها **منخفضة**، إذ سجَّلت (10) تكراراً، وبنسبة (6.50%).

- ركزت السّلسة اهتمامها على إكساب المتعلّمين بعض المهارات التي تتعلّق بالتّمييز بين الحركات القصيرة والمدود الطّويلة، بالإضافة لإكمال الكلمة بالحرف النّاقص والتّمييز بين الوحدات الصّوتيّة المتشابهة، وأهملت الكثير من المهارات التي لها دورٌ مهمٌّ في إتقان المتعلّمين للنّظام الصّوتي.
- كما لاحظت الباحثة الفروق في الأوزان النسبيَّة للمهارات، وهذا يدلّ على التّوزيع العشوائي لمكوّنات المحتوى فقد تضمّن الكتاب (54) شكلاً من تدريب ونشاط لمهارة التّمييز بين الحركات القصيرة بينما وجدت الباحثة سؤالاً واحداً لمهارة التّمييز بين أنواع التّنوين وكذلك في مهارة التّمييز بين الحرف المشدَّد وغيره.

14. توصيات البحث:

في ضوء ما توصلت إليه الدّراسة من النّتائج توصي الباحثة بما يأتي:

- إعادة النّظر في محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللّسان وتطويره بهدف تضمينه أنشطة تعزّز المهارات الفرعيّة وبشكلٍ خاصٍ مهارات الإبدال الصّوتي، والحذف والإضافة، ودمج المقاطع وغير ذلك، وفق معيارٍ معتمدٍ.
- مراعاة التّوازن والشّمول بين المهارات الفرعيّة للوعي الصّوتي في محتوى الكتاب التّمهيدي من سلسلة اللسان.
- الإفادة من القائمة المعدّة من قبل الباحثة في تقويم المناهج وتطويرها بما يسهم في تعزيز دور المناهج في تنمية مهارات الوعي الصّوتي لدى المتعلّمين.
- إجراء بحثٍ يهدف إلى تحديد دور الوعي الصّوتي في تنمية المهارات اللغويَّة لدى المتعلّمين من وجهة نظر المعلّمين.
- الاستفادة من التّصوّر المقترح الذي صمَّمته الباحثة في تنمية الوعي الصّوتي عند متعلّمي اللُّغة العربيَّة، وكذلك إغناء مناهج تعليم اللُّغة العربيَّة بها.
- تصميم برامج تعليميَّة لغير الناطقين بالعربيَّة في ضوء الوعي الصّوتي لما له من أثرٍ في مهارات الاستقبال: الاستماع، والقراءة، ويمكن الاستفادة من الدّراسات والبحوث الأجنبيَّة في هذا المجال.
- الاهتمام بالمستوى المبتدئ بصفة عامة وخصوصاً في مجال الأصوات، حيث يعدّ اللبنة الأولى لاكتساب المهارات اللُّغويَّة.
- الاهتمام بمستحدثات التكنولوجيا وتوظيفها في مجال التَّعليم من خلال التَّسجيل الصّوتي والمحتوى المرئي الذي توفره الشّابكة والكثير من الوسائل التَّعليمية.
- تطوير التّدريبات الصّوتية الموجودة في سلاسل تعليم اللُّغة العربيَّة مع الأخذ بعين لاعتبار مراعاة أهمية الوعي الصّوتي وتنمية مهاراته عند المتعلّمين لما لها من أهميَّة بالغة مرتبطة مع بقية المهارات اللغويَّة.

15. مقترحات البحث:

وتأسيساً على نتائج البحث ومقترحاته، فإنَّ الباحثة تقترح عدداً من العناوين التي تصلح للبحث فيما بعد:

- إعداد برنامج قائم على الوعي الصّوتي لتنمية مهارة الطّلاقة الشَّفويَّة لدى متعلّمي اللُّغة العربيَّة.
- فاعليَّة برنامج تدريبي قائم على مهارات الوعي الصّوتي لتنمية مهارات القراءة الجهريَّة لدى متعلّمي اللُّغة العربيَّة.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الوعي الصّوتي لتنمية مهارات المحادثة لدى متعلّمي اللُّغة العربيَّة.
- اتجاهات معلّمي اللُّغة العربيَّة نحو استعمال المدونات الصّوتية في تنمية مهارات الوعي الصّوتي لدى متعلّمي اللُّغة العربيَّة.
- درجة توظيف مهارات الوعي الصّوتي في سلسلة العربيَّة بين يديك.

المراجع العربيَّة:

- آل تويم، الجوهرة عبد العزيز، والسريع، عبد الله محمد (2015). مدى تضمين كتاب لغتي للصف الأوَّل الابتدائي أنشطة تنمية مهارات الوعي الصَّوتي. كلية التَّربية. جامعة الملك سعود، مج6، ع2، ص323–350.
- بالعروسي، مروة (2020). فعالية برنامج تدريبي لعلاج عسر القراءة الفونولوجي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي، الجزائر.
- بوادي، حنان (2021). فعالية برنامج تدريبي قائم على الوعي الصوتي في تحسين الأداء القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. مصر.
- حبيب، أحمد أمين (2023). فعالية برنامج قائم على روبوتات الدردشة التَّفاعليَّة في تنمية مهارات الوعي الصَّوتي لخفض بعض اضطرابات النّطق لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونيَّة. جامعة بني سويف، ج2، ع يناير، ص195– 256.
- الحكيمي، شوقي عبده، والضالعي، محمد محسن مثنى (2024). تقويم محتوى (أقرأ وأتعلم) للصف الأوَّل الأساسي في ضوء مهارات الوعي الصوتي مع تصور مقترح لإثرائه. مركز البحوث والتطوير التربوي. اليمن. مجلة جامعة السَّعيد للعلوم الإنسانيَّة، مج7، ع2، ص67 –99.
- حمودة، هبة (2022). برنامج قائم على الوعي الصَّوتي والإملائي لتنمية الطَّلاقة القرائيَّة والكفاءة الذَّاتيَّة لدى دارسي اللُّغة العربيَّة النَّاطقين بغيرها. مجلة كلية التَّربية. جامعة المنصورة، ع188.
- الخضر، ياسر عبد الفتاح (2022). انقرائية نصوص الكتاب المبتدئ الأول والثاني في سلسلة اللسان الأم لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها وفق اختبار التتمة. مجلة العلوم الإنسانيَّة والطبيعيَّة، مج1، ع10.
- الجالي، محمد عبدالله (2022). تنمية مهارات القراءة الجهريَّة لدى النَّاطقين بلغات أخرى في ضوء مدخل الوعي الصوتي. مجلة النّاطقين بغير العربيَّة، مج5، ع12، ص89–122.
- سليمان، محمود جلال الدين (2012). الوعي الصَّوتي وعلاج صعوبات القراءة منظور لغوي تطبيقي. القاهرة: عالم الكتاب.
- السنوسي، سلوى أحمد عاطف (2017). الوعي الفونولوجي وعلاقته بالكفاءة اللغوية لدى ذوي صعوبات التعلم 17مج، ع18، ص51–70.
- السيد، أحمد عبد الراضي، ورسلان، مصطفى (2019). فاعلية استراتيجية قائمة على الوعي الصوتي لتنمية المهارات القرائية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. مجلة القراءة والمعرفة، مج19، ع 216، ص333–356.
- شحادة علي، عاصم (2013). تعليم اللُّغة العربيَّة وآدابها لأغراض خاصّة. المؤتمر العالميّ الرّابع في "تعليم اللُّغة العربيَّة وآدابها لأغراضٍ خاصّة" (أبحاث محكمّة): الجزء الأوّل. كوالالمبور _ماليزيا.
- صيام، كريمة (2023). دور القراءة المقطيعة في تنمية الوعي الصَّوتي والقدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي. مجلة البحوث التربوية والعلمية، مج12، ع1، ص537–566.
- العتيبي، مثائل فهد، والسلمي، محمد عبد الجبار (2021). تقويم منهج لغتي للصفوف الأولية في ضوء مهارات الوعي الصَّوتي. كلية التربية. جامعة أم القرى. الجمعيَّة المصريَّة للقراءة والمعرفة، مج 22، ع251، ص235 – 264.
- عمارة، وليد (2020). فعالية استخدام الحواس المتعددة مع التعليم المباشر في تنمية الوعي الصوتي لأطفال الصف الأول الابتدائي المعرضين لخطر صعوبات القراءة. جامعة بورسعيد، مج32، ع32، ص678–721.
- العرنوسي، ابتسام، وزويني، حاتم (2013). المناهج وتحليل الكتب. عمان: دار صفاء للنَّشر والتَّوزيع.

- اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003) معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المنهج وطرق التدريس. القاهرة. عالم الكتب. ص310.
- بشر، كمال (1999). اللُّغة العربيَّة بين الوهم وسوء الفهم. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- المحمودي، محمد سرحان علي (2019). مناهج البحث العلمي ط.3. دار الكتب.
- مرسي، إيمان محمد (2022). مدى تحقق مهارات الوعي الصوتي في منهاج اللغة العربيَّة للصفوف الثلاثة الأولى بقطر. جامعة قطر. كلية التَّربيَّة، قسم طرائق التَّدريس والتقييم.
- المطلق، فرح والعمارين، يحيى (2014). المرجع في تحليل محتوى المناهج. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- مصطفى، ريحاب (2018). فعالية برنامج مقترح لتنمية الوعي الصوتي لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، مج18، ع201، ص17-90.
- المنقاش، ساره عبد الله (2017). تصميم وبناء منتجات الرَّسائل العلميَّة (الاستراتيجيَّة المقترحة، النَّموذج المقترح، التَّصوّر المقترح، البرنامج التَّدريبي). عمادة تطوير المهارات. جامعة الملك سعود.
- Abdul Qader, Malek Hassan Mahmoud. “El-Lisan” serisinde yer alan Arapça kelimelerde anlam gelişimi. Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 19/2 (Aralık 2020), 823-848.
- Milankov, V., Golubovi, S. & Krsti,T (2021). Phonogical Awareness as the Foundation of Reading Acquisition in Students Reading in Transparent Orthography. Environ, Res. Public Health, 1-14.
- Joseph, K; & Patricia, G (2002). Assessment & instruction in phonemic awareness. Seco. ED. Floorida Of Department Of Education, Bureau Of Instructional Support & Community Services.
- Jason, L; & David, J (2005). Development of phonological awareness. American Psycholoical Society, 14, 5.
- Manjula Prabhu, Prabhu ShwethaORCID Icon &Haralakatta Shivananjappa Somashekara (2023). Phonological Awareness and Alphabetic Knowledge in Typically Developing English. Language Learners Between the 3.6 to 6.6 Years. Pages 242-260 | Received 11 Aug 2023, Accepted 09 Oct 2023, Published online: 19 Nov 2023.