

مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسي قسم اللغة العربية

أ.م. أسماء عزيز عبد الكريم & أ.م. إقبال كاظم حبيتر
كلية التربية / جامعة القادسية

تاريخ قبول النشر :- ٢٠١٥/٩/٨

تاريخ أستلام البحث :- ٢٠١٥/٦/١١

الخلاصة:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسي قسم اللغة العربية، وقد تكونت عينة البحث من (٤٧) تدريسياً وتدرسية في كلية التربية وكلية الآداب، وتم تطبيق استبانة تم إعدادها للتعرف الى مهارات الوعي الصوتي اللازمة من وجهة نظرهم مكونة من (٢٢) فقرة وبعد تحليل البيانات اللازمة أشارت النتائج إلى درجة لزوم مهارات الوعي الصوتي وأهميتها فالأوساط المرجحة لل فقرات كانت أعلى من الوسط الفرضي المرجح والبالغ (٢) ووزن مؤوي (٦٦,٦) مما يشير إلى درجة لزوم هذه المهارات للطلبة المدرسين في كلية التربية، وفي ضوء النتائج تم اقتراح عدد من التوصيات منها: ضرورة تدريس مهارات الوعي الصوتي في مقررات طرائق تدريس اللغة العربية بكليات التربية وإعداد أدلة للمدرسين تشرح بصورة تفصيلية مهارات الوعي الصوتي وتعطى أمثلة تطبيقية عن كيفية تدريسها وتنميتها من مرحلة رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية.

الفصل الأول :

مشكلة البحث

تنتاب أصوات اللغة طائفة من التغيرات التركيبية والتاريخية من جراء استعمالها من الناطقين بها تحت وطأة ظروف مختلفة (أيوب ، ١٩٦٩ ، ٢٥) كالاختلاف التشريحي والظروف المناخية والجغرافية والوراثة والنزوع نحو السهولة وتوفير الجهد. والمقصود بالتغيرات التركيبية حدوث تطور ينشأ من مجاورة صوت للآخر في الكلمة، أو الجملة. والتاريخية ما يعتري أصوات اللغة من تحول في النظام الصوتي إذ يصير الصوت اللغوي في سياقاته جميعها صوتاً آخر. (عبد التواب ، ١٩٧٥ ، ١٤٣). وكون اللغة ماهي الا تجمعات صوتية تنسج في قوالب لغوية وبهذا فان علم الأصوات أصل للعلوم اللغوية، ولا يمكن دراسة هذه العلوم من صرف، ونحو، وجوانب دلالية، ولهجات، وكيفيات النطق السليم، ورصد عيوبه، وتعليم اللغات الابعد دراسة أصوات اللغة.

والوعي الصوتي مهارة لغوية تمارس في اغلب الجوانب التعليمية، وتهدف الى انتباه الطلبة الى شيء مسموع وفهمه والتفاعل معه لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية (العزاوي ، ٢٠٠٣ ، ٢٣) فهو احد الفنون الأربعة وأول هذه الفنون ويأتي بعده الحديث والقراءة والكتابة، إذ ان لكل لغة من اللغات الحية المتداولة وجهين أساسيين احدهما : الاستماع وثانيهما: التحدث ووجه اللغة الأول المستمع عند الاستقبال ويمثل الوجه الثاني المتكلم عند الإرسال (صلاح ، ١٩٩٩ ، ١٣)

وتكمن مشكلة البحث الحالي من خلال ملاحظة الباحثين للطلبة المدرسين في كلية التربية في أثناء الزيارات الميدانية لهم في مدة التطبيق ومن خلال شكوى تدريسيي قسم اللغة العربية ان هناك قصور لدى هؤلاء الطلبة في أثناء ممارستهم لعملية التدريس وعدم مراعاتهم لمهارات الوعي الصوتي في أثناء قراءة النصوص القرآنية والشعرية وكتب المطالعة ، كذلك المدرسين العاملين بهذه المدارس لا يراعون هذه المهارات ، ولا يعرفون بان هذه المهارات تتدرج تحت مصطلح الوعي الصوتي. كذلك عدم اهتمامهم بتصويب أغلاط الطلبة في أثناء القراءة لذا ارتأت الباحثتان الوقوف عند درجة لزوم هذه المهارات من وجهة نظر تدريسيي قسم اللغة العربية من اجل وضع المقترحات والحلول المناسبة التي تخدم مسيرة البحث العلمي وتطوير واقع تدريس مدرس اللغة العربية. وعلى هذا تكمن مشكلة البحث في السؤال الآتي :

-مادرجة لزوم مهارات الوعي الصوتي لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسيي قسم اللغة العربية.

أهمية البحث

تعد العناية بالأصوات اللغوية جزءاً رئيساً من المعمار اللغوي، بل هو ركنها الركين ، فاللغة بصفة عامة لا يطلق عليها هذا الاسم (اللغة) الا من خلال أصواتها المفردة والمركبة ، ولذا فان الكتابة لاتعد لغة ، لأنها ترجمة للرموز الصوتية في شكل خطي ، فهي عبارة عن تسجيل للأصوات ومحاولة رسمها على الورق (عبد الباري، ٢٠١١، ص ٣٩).

فاللغة نظام صوتي اتفق الناس عليه، لتحقيق الاتصال بين بعضهم البعض ، والكتابة في ضوء هذا التصور ظاهرة تابعة ومن هنا تتزايد العناية في المدارس الحديثة في تعليم الأصوات قبل البدء في تعليم الكتابة ويبدأ النظام الصوتي للدارسين بتعليمهم طريقة نطق الأصوات ، ويقصد بتعليم النطق هنا تدريب الطالب على استعمال النظام الصوتي في العربية لفك الرموز التي يسمعها او يستعملها عند كلامه.(طعيمة ومناع ، ٢٠٠١ ، ٩٧) . وقد حظيت الدراسات الصوتية بعناية علماء اللغة المتقدمين فتناولوها النحويون في خاتمة مصنفاتهم والمعجميون في مقدمة معاجمهم ، ولعل هذا التباين سببه اعتماد المادة المعجمية على الأصوات اللغوية، ولاسيما اذا رتبنا مادتها على وفق أساس صوتي. (شطناوي وحسين العظامات ، ٢٠٠٨ ، ٣٠٧) ونظراً لارتباط الدرس الصوتي في العربية بسائر فروع

الدراسة اللغوية فقد تعددت مصادره وتنوعت تبعاً لتنوع مستويات البحوث التي أفادت منه وارتبطت به ومن أبرز كتب الأصوات هو كتاب (سر صناعة الإعراب لابن جني) وأهم ما جاء فيه من موضوعات أنه فرق ما بين الصوت والحرف ، ذوق الأصوات وتحديد مخارجها وبيان صفاتها ، ذكر ما يعرض لها في حالات التشكيل الصوتي (من إبدال ، وإعلال ، وإدغام) ، تالف الاصوات واقترباتها ، أفراد أبواب مستقلة لكل حرف مراعيًا الترتيب الالفبائي . وفي أثناء هذه المباحث عرض لآراء سابقيه منهم : يونس ، وسيبويه ، والفراء ، والخبفش ، وأبو زيد ، وابن السراج ، وأبو علي الفارسي . (التميمي ، ٢٠١٣ ، ٤٣-٤٤) . ويعد كتاب الخصائص لابن جني من الكتب اللغوية المتخصصة ، فقد ذكر فيه اللغة ، ونشأتها وأفرادها ، وشذوذها ، وسماع اللغة وقياسها . وقد كان من بين ثنائيا هذه المباحث اللغوية أبواباً مستقلة ، أو مباحث متداخلة مع غيرها . اشتملت على دراسات صوتية خاصة ، منها مباحث تدور حول الاصوات الصامتة والصائتة ، وإطالة الأصوات الصائتة واختلاصها ، ومزج الحروف وتآلفها ، وحول الهمز ، وشواذه ، وإبدالها ، وحول ظواهر التشكيل الصوتي . إلى غير ذلك من المباحث التي هي قوام الدرس الصوتي . (التميمي ، ٢٠١٣ ، ٤٩) . ومن الناحية الذين أسهموا بجهود صوتية عظيمة القدر سيبويه كان له الأثر الكبير في الدراسات الصوتية التي خلفتها ، وقد جاءت دراساته ضمن أبواب الإدغام التي ختم بها كتابه . فقد عالج الظواهر الصوتية والصرفية في ظاهرة الإدغام . وقد أشار الدكتور تمام حسان فقال : (لقد فطن النحاة العرب إلى أن اللغة العربية لا يمكن أن يفهم نحوها وصرفها فهما " صحيحاً " إلا بعد دراسة أصواتها . ذلك لأن بعض ظواهر النحو والصرف تعتمد اعتماداً تاماً على دراسة الأصوات ، وبعضها الباقي لا تكون دراسته في أحسن صورها إلا حيث تعتمد كذلك على دراسة الأصوات) . (حسان ، ١٩٨٠ ، ١٦٨) . وتعد مقدمة كتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي فاتحة الدرس الصوتي عند العرب (قدور ، ١٩٩٨ ، ٨) فهو أقدم من رتب مخارج الأصوات في العربية باعتماد (الذوق) وهو ما يدخل تحت علم الصوت النطقي (articulatory phoneticis) وخلص إلى ترتيبها من الحلق حتى الشفتين . ويعد من أوائل علمائنا العرب الذين تدارسوا ظواهر التشكيل الصوتي وأصول الموسيقى واستقراء تام لكلام العرب وطرائقهم في ائتلاف الاصوات وتناظرها عندهم (العطية ، ٢٠٠٨ ، ٢٨) . فقد وضع معيار علمي وهو مخرج كل صوت ورتبها على النحو الآتي : الحلقية (ع ، ح ، هـ ، خ ، غ) واللهوية (ق ، ك) والشجرية (ج ، ش ، ض) والاسلية (ص ، س ، ز) والنطعية (ط ، د ، ت) واللثوية (ظ ، ذ ، ث) ، والذلقية (ر ، ل ، ن) والشفوية (ف ، ب ، م) . (شطناوي وحسين العظامات ، ٢٠٠٨ ، ٣١٤) . ووضع (و ، ا ، ي ، ء) في آخرها وهي الاصوات المعتلة وجمع معها الهمزة لاشتراكها معهن في الاعتلال في مواضع معينة مع اختلافها في طريقة النطق (التميمي ، ٢٠١٣ ، ٧٣) .

أما سيبويه فقد قسم الأصوات إلى خمسة عشر قسماً " يشترك كل قسم منها في مخرج خاص . فتقع الباء والميم والواو مثلاً " في مخرج واحد وتقع الظاء والذال والثاء في مخرج واحد أيضاً " وتقع الهمزة والهاء

في مخرج واحد. ومعنى ذلك ان كل مجموعة من الأصوات مشتركة في مخرج واحد تظل بحاجة الى اساس اخر يفرق بين كل واحد منها وبين الآخر في نطاق المخرج الواحد وهنا يأتي اثر الصفات التي تتصف بها الأصوات والتي تعد الأساس السمعي للتفريق بينها وهذه الصفات نفسها تختلف من حيث الأساس الذي تبنى عليه. فقد يكون التبويب مبنياً على اساس طريقة التدخل في مجرى الهواء الرئوي الذي يعد لمادة الأول للكلام فاما ان يقلل مجراه ثم يسرح الهواء بسرعة واما ان يقلل ويسرح الهواء ببطء واما ان يضيق واما ان يترك مجرى الهواء دون اقفال او تضيق فالأساس هنا اذاً هو طريقة النطق هذه على أصوات شديدة او رخوة او مركبة او متوسطة او غير ذلك مما تختص به لغة ما. وقد يكون الأساس هو وجود اهتزاز في أوتار الحنجرة او كما نسميها الأوتار الصوتية اثناء نطق الصوت او عدم وجود هذا الاهتزاز والتبويب على هذا الأساس يكون صوت مجهور واخر مهموس. وقد يكون الأساس هو شكل حبرات رنين الصوت اثناء النطق مما يتسبب عن وضع مؤخر اللسان وارتفاعاً او انخفاضاً وهذا الأساس يعطينا التفريق بين المفخم والمرقق من الأصوات (حسان ، ٢٠٠٤ ، ٦٧ - ٦٨) .

قال كانتينو: ((في عملية التصويت هناك عناصر لازمة وكافية لإحداث الأصوات، او لإحداث اي دوي اخر، وهي : إخراج النفس من الرئتين. وتفصيل النطق في الفم ،ونزير الاوتار الصوتية، والغنة (الخشومية)). (كانتينو، ١٩٦٦ ، ١٩ - ٢٠) .وتعنى الدراسات الصوتية في مدرسة الترتيب الصوتي بتعليم ذوق الحروف ، ويبدو هذا الذوق عن طريق فتح الفم بالالف ثم اظهار الحرف فيقال : اب ،ات،اح،اع،اغ- - - ، وفي ذلك يقول قدور ((ولكي يتم هذا الذوق الذي هو وسيلة للتوصل الى تسلسل الأصوات المخرجي كان يأتي بالحرف خالصاً من اي حركة بعد أن يفتح فاه بالالف (اي همزة الوصل)، لان الصوت لايفهم إلا بسكون الحرف).(قدور، ١٩٩٨، ٢٤).

ولعل ذوق الاصوات بهذه الكيفية فيه من الملاحظة الذاتية للأصوات اللغوية ، ما يجعله خير وسيلة لتحديد موضع نطق الصوت، وذلك لما يتصف به الصوت من صفات نطقية تتحقق له مع الألف بصورة خاصة. فالأصوات العربية مكونة من صوامت، وأنصاف صوامت وصوائت تحديداً يكشف بصورة جيدة عن الأصوات الأساسية، وكذا الفرعية التي نطقت على المستويات اللهجية ومن ثم تعيين مخارجها، وصفاتها، وهي دراسات تتدرج تحت مايعرف الان ب(الفوناتيک) . واقتزان الاصوات وتجمعها في قوالب لفظية كالإعلال، والإبدال، والإدغام، والتوافق الحركي والمخالفة، ومعرفة مايجوز اقترانه وائتلافه مع الاصوات الاخرى، ومالم يقتزن. وهي دراسة تتدرج تحت مايعرف الان ب(الفونولوجيا).و(الفوناتيک والفونولوجيا) تتم بهما دراسة بنية النظام الصوتي للغة .(التميمي ، ٢٠١٣ ، ١٣)

وتتجلى اهمية دراستنا لعمل الأصوات في انه يحقق مجموعة من الغايات منها هو ضبط النطق الصحيح، والأداء الفصيح للكلام العربي بعامته، وفي قراءة القرآن الكريم بخاصة على نهج ماكان العرب

الفصحاء يفعلون، ذلك إن الأداء السليم الفصيح للغة يحفظ لها رونقها في الأسماع ووقعها الساحر في الطباع، ويفتح لها القلوب فتعي ماتسمع، ثم نتأمل في أناة وارتياح، وبذلك يتمهد للسامع سبيل الاستجابة والتقبل لما يسمع إن أسعفت سائر الظروف بذلك القبول، كما ان النطق السقيم يهدر جانبا" من وظيفة الكلام، ويهضم حق السامع (جبل، ٢٠٠٦، ٧) .

وتبرز أهمية دراسة الأصوات من أهمية الصوت نفسه في برنامج تدريب اللغات بعامه، فالأصوات هي العنصر الرئيس في اية لغة، ولا يمكن ان نتصور برنامجا" او كتابا" لتعليم لغة ما من دون أن يكون للتدريب على الأصوات فيه إلى جانب كبير، وعلى الرغم من الأهمية التي تمثلها الأصوات في تعليم اللغات إلا إن هذا الأمر لا يحظى بالعناية الكافية على المستويين التخطيطي والتدريسي (طعيمة، ١٩٨٦، ٤٥٥). فالصوت عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي وتصحبها أثار سمعية معينة تأتي من تحريك الهواء فيما بين مصدر إرسال الصوت وهو الجهاز النطقي ومركز استقباله وهو الاذن، ولابد لدراسة هذه العمليات النطقية والآثار المصاحبة لها من ان تكون ملاحظة حسية وحيانا" معملية للباحث فيها فضل الملاحظة والتسجيل. (حسان، ٢٠٠٤، ٦٦). فالوظائف والقيم الخلافية ومعطيات علم الاصوات اذا" هي الوسيلة للكشف عن النظام الصوتي للغة. ويتم الكشف عن هذا النظام بوساطة العمل على تبويب العدد الكبير من الأصوات المسموعة الملاحظة المسجلة الى اقسام بحسب مخارجها وصفاتها ولكن التشابه او التخالف في المخرج او الصفة او فيهما معا" لا يصلح وحده اساسا" لتحديد الحروف فقد يتفق الصوتان في كل شيء حتى يخفى على غير ذي الخبرة حين يسمعهما ان يفرق بينهما وذلك كاتفاق صوتي الميم والنون مخرجا" وصفته في كلمتي (ينفع) و(هم فيها) وكذلك في (اكرم به) و(ينبح) ومن هنا يصبح من الضروري ان تدخل القيمة الخلافية او الوظيفية في الطريقة التي تحدد بها حروف النظام الصوتي بحسب الوظيفة وتستخدم هذه القيمة الخلافية في التقسيم بوساطة النظر في الوظيفة التي تتجلى في اماكن التداخل في الموقع والتخارج فيه بالنسبة لكل الاصوات التي بين ايدينا والتي نريد ان نبوبها في صورة حروف. والحروف وحدات من نظام وهذه الوحدات اقسام ذهنية لاعمال نطقية على نحو ما تكون الاصوات. والفرق واضح بين العمل الحركي للصوت وبين الادراك الذهني للحرف اي بين ما هو مادي محسوس وبين ما هو معنوي مفهوم. فالصوت ينطق فيكون نتيجة تحريك اعضاء الجهاز النطقي وما يصاحب هذا التحريك من اثار سمعية ولكن الحرف لا ينطق وانما يفهم في اطار نظام من الحروف يسمى النظام الصوتي للغة. (حسان، ٢٠٠٤، ٦٦، ٧٣، ٧٤) .

فالوعي الصوتي هو قدرة ذهنية لغوية في تعيين نطق الاصوات والفونيمات ومعالجتها على مستوى الكلمات المنطوقة، واللغة العربية تحتوي بشكل اساسي على كلمات متعددة المقاطع ، والمقطع هو مجموعة من الفونيمات الصامتة المرتبة حول صائت مركزي، وتشكل معه وحدة صوتية واحدة، اي ان المقطع وحدة

صوتية كبيرة (أكبر من الفونيمية). تتركب الكلمات المختلفة من مقاطع، فهناك كلمات تتركب من مقطع واحد مثل (باب)، وكلمات مركبة من أكثر من مقطع واحد مثل (شباك)، واللغة العربية لغة ذات مبنى مقطعي بسيط، لأن أنواع المقاطع في اللغة العربية محدودة وعدد الصوامت فيها قليل نسبياً. فتحتوي على مقطع قصير مفتوح مثل (ب) ويتركب من صامت واحد وصائت قصير واحد، ومقطع طويل مفتوح مثل (با) ويتركب من صامت واحد وصائت طويل واحد. ومقطع قصير مغلق مثل (بر) ويتركب من صامت، وصائت قصير، وصامت آخر يغلق المقطع، ومقطع طويل مغلق مثل (مال) ويتركب من صامت، وصائت طويل، وصامت آخر يغلق المقطع. ومقطع قصير مغلق بساكنين مثل (عرس) ويتركب من صامت، وصائت قصير، وصامتين أخريين متتاليتين. ومقطع طويل مغلق بساكنين مثل (جاد) ويتركب من صامت، وصائت طويل وصامتين متتاليتين. (عبابنة، ٢٠٠٠، ١٤٧، - ١٧٧). وقد أشار النحاة من القدماء إلى ميل اللغة العربية إلى المقاطع الساكنة، حين قرروا استحالة اجتماع أربعة متحركات في الكلمة الواحدة، وكراهته، فيما هو كالكلمة. ومعنى قولهم هذا كما يعبر عنه المحدثون أن اللسان العربي ينفر من توالي أربعة مقاطع متحركة فيما هو كالكلمة، ولكنهم أباحوا توالي أربعة مقاطع ساكنة فيما هو كالكلمة إذ نقول (استفهمتهم). (انيس، ٢٠٠٧، ١٥٣). ويبنى المقطع في اللغة العربية على العناصر التي تحتويها بنيته وتتألف هذه النظائر المتتابعة في حدود المقطع من الفونيمات اللغوية المفردة، ولكل مقطع جزء رئيس يكون بارزاً وظاهراً. ويطلق على هذا الجزء هنا نواة المقطع وتسمى العناصر الباقية العناصر المساعدة وتنقسم الفونيمات المفردة في العربية إلى فونيمات مركزية وغير مركزية وتشكل الحركات القصيرة الثلاث مع نظائرها الطويلة نواة المقطع دائماً. وقد توجد الفونيمات المساعدة في بداية المقطع أو نهايته، ودائماً لا يكون بداية المقطع إلا ساكناً مفرداً، بينما قد تكون نهايته إحدى عناصر ثلاثة: ساكن مفرد أو ساكنان أو ساكنان أو لساكن مطلقاً. (العاني، ١٩٨٣، ١٣٢)

والمقاطع الصوتية نوعان: متحرك وساكن والمقطع المتحرك هو الذي ينتهي بصوت لين قصير أو طويل أما المقطع الساكن فهو الذي ينتهي بصوت ساكن. فالفعل الماضي الثلاثي فتح يتكون من ثلاثة مقاطع متحركة، في حين أن مصدر هذا الفعل فتح يتكون من مقطعين ساكنين (انيس، ٢٠٠٧، ١٥٠). والأصوات التي تتكون منها الكلمة تنقسم بالضرورة إلى نوعين: (نوع الصوامت، نوع الحركات) ووصف الصوت بأنه صامت يعني أن طبيعته صامتة، وهو ما يسمى في الفرنسية: *consonne*، بخلاف وصفه بأنه حركة، وهي في الفرنسية: *voyelle*. وتختلف الصوامت عن الحركات في أمر جوهري هو طريقة إنتاجها، فالصوت ينتج أساساً من اندفاع هواء الرئتين بضغط حجاب الحاجز فيمر بطريقه بالحنجرة والفم إلى الخارج. وهو ما يسمى بعملية الزفير، وقد يتحرك الوتران الصوتيان عند مرور الهواء بهما، في صورة ذبذبة فينتج الصوت المجهور، وقد لا يتحرك الوتران فينتج الصوت المهموس. والجهر

والهمس صفتان تشترك فيهما الصوامت والحركات على سواء ، على الرغم من دقة ملاحظة الهمس في الحركات .ولكن الصوت بعد مروره من الحنجرة يأخذ طريقه في الفم إلى خارجه، وفي الفم تتحقق تفرقة أخرى بين النوعين ،فإذا اعترض طريق الهواء الخارج من الحنجرة ، جزء من أجزاء الفم ، نتج الصامت ، وإذا لم يحدث الاعتراض نتجت الحركة.والحركات أصوات انطلاقية تحدث منذبذبة الأوتار الصوتية عند مرور الهواء بها، وليس للفم من دور في إنتاجها سوى اتخاذه شكلا "معينا"،باعتباره غرفة رنين تعطي الصوت المار بها طابعا" خاصا". (شاهين ، ١٩٨٠ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩)

(ومثل الأصوات والحروف في علاقة كل منهما بالآخر مثل الطلاب والصفوف فالطالب حقيقة مادية والصف وحدة تقسيميه.وكما إنني أستطيع أن انطق الصوت وأحرك به لساني أستطيع ان اصافح الطالب وأحرك بمصافحته يدي وكما انني لايمكن ان أمد يدي فأصافح صفا"من الصفوف التي يتكون منها معهد من المعاهد لاستطيع ان انطق حرفا" من الحروف التي يتكون منها نظام صوتي ما ولكنني أصافح الطالب الواحد من طلاب الصف وانطق الصوت المعين من أصوات الحرف لان الحرف عنوان على عدد من الأصوات والصف مثله عنوان على عدد من الطلبة. اي ان الصوت والطالب حقيقتان ماديتان والحرف والصف قسمان من نظام يضم غيرهما من الأقسام) . (حسان ، ٢٠٠٤ ، ٧٤) .

وتتجلى أهمية البحث الحالي في معرفة مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسي قسم اللغة العربية ودرجة لزوم هذه المهارات لديهم فإنتاج الأصوات اللغوية بشكل صحيح ، وتوظيف الإيقاع المناسب عند التحدث مع الآخرين ، واستعمال التنغيم المناسب للمعنى ، وغيرها من المهارات التي يجب ان يراعيها ويعلمها لطلبته من خلال قراءة القصائد الشعرية والنصوص القرآنية والجمال النحوية والقراءة الجهرية في كتب المطالعة .والاستفادة منها في تدريس مواد اللغة العربية والتركيز على هذه المهارات وتغيير الطريقة التقليدية المتبعة في التدريس التي لاتركز على العناية بمهارات الوعي الصوتي.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي :- تعرف مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسي قسم اللغة العربية .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي ب : تدريسيي قسم اللغة العربية في كليتي التربية و الآداب في جامعة القادسية في التخصصين اللغة والأدب ، للعام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤م

تحديد المصطلحات

الوعي الصوتي عرفه Stanovich,1992 ((هو القدرة الأساسية التي تشكل أساسا مهما لفهم المقروء، اذ تمكن القارئ من تحويل القدرة على فك الرموز الى قدرة أوتوماتيكية وهو ما يتيح له ان يستثمر قدرته الذهنية في ربط الكلمات بعضها ببعض اي فهم مايقرا)). (Stanovich,1992, 307) .

وعرفه (Jason&David,2005) : ((هو امتلاك المتعلم مجموعة من المهارات كالقدرة على تحديد اصوات الكلمات المنطوقة، والقدرة على التمييز بين هذه الاصوات، والقدرة على تقسيم الكلمات المنطوقة الى اصوات منفردة ، والقدرة على تجميع الاصوات المفردة لتكوين كلمات ، والقدرة على تحليل الكلمات الى مقاطع صوتية ، والقدرة على تقسيم الكلمة الى فونيمات.)) (Jason&David,2005,254)

وعرفه (Joseph&Patricia,2002)) ((انه الاحساس والوعي الواضح ببنية الكلمة في لغة من اللغات وهو القدرة على الملاحظة والانتباه ومعالجة الأصوات المفردة المكونة للكلمات))

(Joseph&Patricia,2002,2)

وتعرف الباحثتان مهارات الوعي الصوتي إجرائيا بأنه: المعرفة الخاصة بأصوات اللغة ومبناها والوعي بتركيبات الكلمة ، والقدرة على التحكم بأجزائها والقدرة على إدخال التغييرات المختلفة على الكلمة المراد، الأمر الذي يتطلب فصل الكلمة عن معناها وعن المرجع الذي تمثله ، وعدّها "قالبا" مركبا" من عدة أجزاء : مقاطع وأصوات

الفصل الثاني :

الإطار النظري

ماهية اللغة :

اللغة هي احدى مخلوقات الله ((ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين)) (الروم | ٢٢) .

وهي (تعبير مدهش عن قدرة الله التي لا تنتهى، فنواة اللغة هي : صوت الإنسان وأعضاؤه النطقية. والصوت مساحته محدودة ايضا"، فهي تنتج عددا معينا" من الاصوات ، نعبر عنه بالحروف الهجائية. ومع ذلك فإن هذه الاصوات المحدودة ، الناشئة عن أعضاء النطق المحدودة المتمثلة في الحنجرة، والحلق، واللسان، والشفيتين، والانف ، هي التي انتجت هذا الوجود اللغوي الهائل المتنوع الذي تعبر عنه ثلاثة الاف لغة موجودة شاء الله ان يكون اهتداء الإنسان إليها منطلقا" الى كل مافي الارض من حضارات ، وفيصلا" بين هذا الإنسان وماسواه من الكائنات) (شاهين، ١٩٨٣، ٣٩-٤٠)

فاللغة نظام صوتي رمزي دلالي، تستخدمه الجماعة في التفكير والتعبير والاتصال. (مدكور، ٢٠٠٦، ٢٣) وتتكون اللغة أساساً من الفونيمات والمورفيمات ومن الكلمات والجمل. فالفونيمات هي الأصوات المختلفة التي تتكون منها اللغة، فالحرف (أ) في العربية فونيم، والحرف (ب) فونيم وهكذا. أما المورفيم فهو أصغر وحدة لغوية ذات معنى على مستوى التركيب اللغوي. أما خصائص اللغة فهي (مدكور، ٢٠٠٦، ٢٤، ٢٥، ٢٦)، (القاسمي، ١٩٧٩، ١٣، ١٤) (الدليمي، ٢٠١٣، ٢٤، ٢٦) :

١- اللغة نظام رمزي :

ان كل لغة من اللغات لها نظام خاص بها، وهذا النظام يتكون من الوحدات الصوتية، والمقطعية، والكلمات، والجمل، والتركيب. فالجمل في اللغة العربية، إما أن تكون اسمية أو فعلية. فعندما نحلل اللغة نجد أنها أكثر من نظام، فهي تشتمل على نظام للأصوات، ونظام للمباني ونظام للمعاني. فالنظام الصوتي للغة ما- بالإضافة إلى نظام البنية أو التركيب، يؤديان إلى نظام المعاني لهذه اللغة. فالأصوات التي تتألف منها اللغة ليست مجرد أصوات منطوقة، بل هي رموز ذات معنى، فالأصوات اللغوية هي رموز تواضعية ((لكنها تختلف عن بقية الرموز والعلاقات من ناحيتين: الأولى كون الرموز اللغوية مبنية على تواضع اعتباطي محض. والثانية هي ان اللغة قادرة على وصل رموزها و خبرات الإنسان وتصوراته كافة، وأجزاء الكون ومحتوياته جميعها)).

٢- اللغة نظام صوتي :

ومعنى كون اللغة صوتية، أن الطبيعة الصوتية فيها هي الأساس، بينما الشكل الكتابي يأتي في المرتبة الثانية. فالكتابة في الواقع تعد تطوراً حديثاً نسبياً في التاريخ الإنساني إذا ما قورنت باللغة الشفوية. وكثير من اللغات القديمة والحديثة ليس لها عنصر كتابي، أي أنها لغة تخاطب فقط. وكثير من الناس في مجتمعنا اليوم، حققوا كثيراً من الغايات، ويعيشون عيشة رغدة غنية دون ان يكونوا قادرين على القراءة والكتابة. وعلى أي حال، فإن الطبيعة الصوتية للغة تعني أن يبدأ تعليم اللغة للأطفال بشكلها الصوتي الشفوي قبل الكتابي، أي أن يجيء تعليم الاستماع والكلام قبل القراءة والكتابة. بمعنى أن يطور مهارته في استعمال اللغة إلى درجة يستطيع معها أن يعبر تلقائياً وبطلاقة عن الرسالة التي يرغب في التعبير عنها، وأن يستطيع التمييز بين الألفاظ اللغوية التي يستعملها بل يستعملها بطريقة وظيفية صحيحة لأنها في الواقع جزء من نظام أكبر للاتصال.

٣- اللغة نظام دلالي :

إن معاني اللغة متفق عليها بين أبناء المجتمع الذي يتكلم هذه اللغة. ومن دون هذا الاتفاق لا يحدث الاتصال بين المتكلم والمستمع، وبين الكاتب والقارئ. ومن هنا نستطيع القول: إن الصلة بين

الرمز والمعنى الذي يثيره الرمز صلة عرفية، أي اتفق عليها أبناء المجتمع، وليست صلة طبيعة موجودة في طبيعة الرمز نفسه أصلاً.

٤- اللغة مكتسبة :

ومعنى كون اللغة مكتسبة أنها ليست غريزة في الإنسان، فالطفل يولد من دون لغة، ثم يبدأ في تلقي الأصوات بأذنيه، ويربط بين الصوت والشخص، وبين الصوت والشيء، وبين الصوت والحركة، ويدرك العلاقات بين الأشياء. وهكذا تتكون مفرداته وقاموسه اللغوي. وعندما يقرأ يضيف إلى هذا القاموس وينميه وهكذا. والأطفال العرب الذين يولدون في مجتمعات غير عربية يتعلمون لغات هذه المجتمعات بالاكْتِسَاب من خلال الاحتكاك والتفاعل مع أبناء هذه المجتمعات وثقافتها. وترى التربية الحديثة أن اللغة لم تكن فقط مجموعة من الحقائق يتلقنها الناشئ، بل هي مجموعة من المهارات التي يكتسبها الإنسان في حياته، وهي لا تختلف عن مهارة السباحة والرمية والسياسة والضرب على الآلة الكاتبة، يتعلمها الإنسان عن طريق التدريب المنظم

والواعي. وكذا الحال بالنسبة إلى اللغة التي تحتاج إلى التدريب لإتقان مهارة المحادثة والاستماع والقراءة والكتابة حتى يصبح استعمالها عادة ميسرة وسهلة.

٥- اللغة نامية :

ومعنى النمو في اللغة، أن اللغة ليست شيئاً جامداً، وإنما هي نظام متحرك متطور. فعلى المستوى الفردي، نجد أن لغة الفرد تتطور وتتحسن مع تقدم العمر وازدياد الخبرات. وعلى المستوى الاجتماعي، نجد الأمة الحية المتطورة تعكس تطورها على لغتها، فنجد الباحثين والدارسين الذين يتناولون اللغة بالدراسة والتشخيص والعلاج والإضافة وغير ذلك. إن اللغة عنوان أهلها فهي تحيا بحياتهم وتموت بموتهم وتتقدم وتتطور بتقدمهم وتطورهم، وتضعف وتتخلف بضعفهم وتخلفهم.

٦- اللغة اجتماعية :

ومعنى اجتماعية اللغة هنا أن اللغة لا توجد في فراغ وإنما تبدأ وتنمو داخل الجماعة، فالفرد الوحيد أو الذي ولد وحيداً في مكان مهجور، أو في غابة لن تكون له لغة. فاللغة تتكون وتنمو نتيجة للتفاعل والرغبة في التعاون بين الأفراد، أي في جماعة.

النظريات اللغوية

- النظرية البنوية

البنوية اسم حديث نسبياً لطروحات قديمة: بدأها عبد القاهر الجرجاني ت (٤٧١هـ) فيما يسمى بنظرية (النظم) التي تناولها بالتفصيل في كتابه (دلائل الإعجاز) ثم أعاد طرحها بشكل أو بآخر (دي سوسير) تحت اسم البنوية ثم أعاد الحديث عنها تشومسكي في الستينات من القرن العشرين تحت اسم

النظرية (التحويلية التوليدية) أو (النحو التوليدي) الذي ظن كثير من الباحثين انها ثورة في كيفية تعلم اللغة غير مسبوقه.ومن اهم منطلقات هذه النظرية في تدريس اللغة ماياتي :

- ١- اللغة نظام من القواعد النحوية التي لا بد من فهمها كشرط لممارسة اللغة على نحو صحيح .
 - ٢- اللغة نشاط ذهني، وتدريب عقلي ، يشتمل على تعلم نظام اللغة وتذكر قواعدها، والتفريق بين المعاني النحوية، ثم القياس عليها من الأمثلة والنصوص .
 - ٣- نظام اللغة وقواعدها النحوية والصرفية هو الإطار المرجعي لتعليمها وتعلمها .
 - ٤- سيطرة الدارسين على وفق هذه النظرية يكون على مهارات القراءة والكتابة قبل الاستماع والكلام .
- (مذكور، ٢٠٠٦، ٤٦، ٥٦، ٥٧)

-النظرية السلوكية

ترجع جذور هذه النظرية الى العلامة ابن خلدون ت (٧٢٧هـ) والى نظريته المسماة ((الملكية اللسانية)) تقوم نظرية الملكة اللسانية عند ابن خلدون على أسس ثلاثة :

أولها : أن السمع أبو الملكات اللسانية

ثانيها : ان اللغة هي عبارة المتكلم عن مقصوده .وتلك العبارة (فعل لساني فلا بد ان تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان) .

ثالثها : ان تربية الملكة لاتحتاج الى النحو ، الذي هو علم صناعة الاعراب .

(ابن خلدون ، ١٩٧٨، ٥٤٦)

اما السلوكيون المحدثون فقد تمثلت آراؤهم في كتاب (السلوك اللغوي) الذي أصدره عالم النفس السلوكي المشهور سكنر عام ١٩٥٧م . فقد لجأ السلوكيون في محاولتهم تفسير السلوك اللغوي الى العوامل الخارجية التي تؤثر فيه . فالسلوك اللغوي في نظرتهم عبارة عن مثير واستجابة .

وقد شن تشومسكي هجوما عنيفا في مقالة له عام ١٩٥٩م ينتقد فيها كتاب سكنر ورؤيته السطحية للسلوك اللغوي .وبعد الستينات انتقل الاهتمام الى المتعلم ذاته بوصفه عاملا" اساسيا وفاعلا في عملية تعلم اللغة.ومن ثم بدا التركيز على المتعلم وحاجاته والاعراض التي يتعلم اللغة من اجلها .فالنظرية السلوكية ترى ان عملية تعلم اللغة عبارة عن استقبال مثير، واصدار استجابة. وان تعزيز استجابات معينة يؤدي الى تكرارها حتى تتكون العادات اللغوية على حد تعبيرسكنر وانصاره، او حتى تتكون الملكة على حد تعبير ابن خلدون .فاللغة نظام صوتي كلامي ، وليست كتابة .والإنسان يتعلم اللغة بدءا بالاستماع إليها، ثم نطق اصواتها قبل التعرض لشكلها المكتوب . فالفرد يتعلم اللغة بدءا بالاستماع فالكلام ، ثم القراءة فالكتابة.(مذكور، ٢٠٠٦، ٥٨، ٦٨)

- النظرية المعرفية

تشير هذه النظرية الى (تصور نظري لتعليم اللغات يستند الى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها. وأن الكفاية اللغوية سابقة على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه)(طعيمة ، ١٩٨٦ ، ٣٩٨) وهذا يعني أن يتوافر لدى المتعلم درجة من السيطرة الواعية على النظام الأساسي للغة، حتى تنمو لديه إمكانيات استعمالها بسهولة ويسر في مواقف طبيعية . فتعلم اللغة على وفق هذه النظرية هو عملية ذهنية، واعية لاكتساب القدرة على السيطرة على الأنماط الصوتية والنحوية والمعجمية للغة، وذلك من خلال تحليل هذه الأنماط بوصفها محتوى معرفياً. فالتعلم اذن نشاط ذهني. يعتمد على قدرة الفرد الابتكارية في استخدامه للقليل الذي تعلمه في مواقف جديدة. وهكذا نحس بمذاق النحو التحويلي التوليدي لتشومسكي في هذه النظرية. وتولي هذه النظرية اهتماما خاصا بتعليم المهارات اللغوية الأربع في وقت واحد. وضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتية والمعجمية بالإضافة إلى نظام القواعد النحوية.(طعيمة ، ١٩٨٦ ، ٤٠٠-٤٠١)

بناء الأصوات والمعاني

إنتاج الكلام يندرج تحت علم الأصوات (الفونيتيك) فهو في المقام الأول أصوات تتطرق عن طريق اندفاع الهواء من الرئتين وجريانه عبر جهاز النطق . وعلم الأصوات الأكوستيكي (الخصائص الأكوستيكية لأصوات الكلام) حين تنتقل كموجات صوتية بين الفم والأذن، وهنا تتم عند سامع او متلقي عملية التركيب لفهم الكلام الصادر من المتكلم. وعلم الأصوات السمعى (الاستجابة الإدراكية لأصوات الكلام) حين تنتقل بوساطة الأذن والعصب السمعي والمخ، فتميز هذه الإشارات السمعية عن غيرها من الإشارات الحسية ثم يحدد المثير الشيء المسموع، ثم يتم التعرف إلى الخصائص المميزة التي تؤهله ككلام، ثم يدرك ككلام ذي معنى للغة بعينها.(عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥ ، ٢٥٠) . ولقيت أصوات العربية عناية بالغة من العلماء قديما " وحديثا"، فقد بينوا صفاتها ومخارجها وتعاملها مما جعلها واضحة بينة في أذهان الدارسين لها. وأول من عني بها الخليل ابن احمد الفراهيدي، فقد فكر بطريقة تمكن من جمع اللغة على سبيل الحصر والاستيعاب، وليس على أساس الجمع وتصنيف المسائل بحسب الموضوعات وغيرها. ولم يستطع ترتيب آخر أن ينهض بالمهمة التي أرادها الخليل لمعجمه (العين) كالترتيب الأبجدي والترتيب الألفبائي ؛لأنهما يهدران القيمة الصوتية التي جعلها الخليل مبدأ من مبادئ عمله (قدور ، ١٩٩٨ ، ٢٠). فقد وعى أسس التصريف والأبنية وعرف خصائص ائتلاف الأصوات ونسجها، ووقف من خلال روايته على المهمل والمستعمل مما يتركب من الكلام العربي. وعليه فإن أساس منهج الخليل معتمد على بناء الأصوات، وتناسبها في الكلمة، فيظهر من خلال منهج التناسب الكلمة المهملة والكلمة المستعملة. فالأصوات ترتبط بعضها ببعض بشكل متناسب لانجد نشوزا" في نطقها، فلا

تبنى الأصوات التي تقع في حيز نطقي واحد، نحو (ع ح)، (غ خ)، (ق ك) فلا نقول (ع ح أو غ أو ق) ؛ لعدم توافر تناسب نطقي. وهذا يتلاءم مع طبيعة الإنسان الذي يأبى النطق بها، فإذا ما تألفت الأصوات أدت المعنى الذي يريده المتحدث، ومن هنا فقد ولدت الألفاظ الجديدة للتعبير عن المعاني الجديدة. (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٥١)

وقد لاحظ علماء العربية مناسبة أصوات العربية لمعانيها ، ولمحو القيمة التعبيرية الموحية بهذه الأصوات ، إذ لم يعنهم من كل حرف أنه صوت، وإنما عناهم من صوت هذا الحرف أنه معبر عن غرض، وأن الكلمة العربية مركبة من هذه المادة الصوتية التي يمكن حل أجزائها إلى مجموعة من الأحرف الدوال المعبرة، فكل حرف منها يستقل ببيان معنى خاص ما دام يستقل بإحداث صوت معين، وكل حرف له ظل وإشعاع، إذ كان لكل حرف صدى وإيقاع. فالحرف الواحد يقع على صوت معين، ثم يوحى بالمعنى المناسب نحو (صعد وسعد) فجعلوا الصاد لأنها أقوى لما فيه أثر مشاهد يرى، وهو الصعود في الجبل والحائط ، وجعلوا السين لضعفها لما لا يظهر ولا يشاهد حساً وتعرفه النفس. (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٥٢).

وإذا ما درسنا العلاقة بين بناء الأصوات ومعانيها عند علماء الغرب نجد جسبرسن يعد العلاقة بين اللفظ والمعنى علاقة طبيعية، ولكنها ليست مضطربة في كل اللغات. ويرى ديسوسير أن العلاقة بين الصوت والدلالة علاقة اعتباطية، ويذكر أن معنى كلمة من الكلمات هو ارتباط متبادل بين الكلمة (الاسم) وبين الفكرة ويرى أن الصلة بين اللفظ والدلالة هي علاقة اعتباطية اجتماعية لاتخضع لنطق أو نظام مطرد، وتكتسب هذه الصلة بمرور الأيام وكثرة التداول والاستعمال. وهناك من رأى رأيه وبالمقابل من رفض هذا الرأي (حماد، ١٩٨٨، ٣٠٦) وعد هذا النوع تعسفاً وتجاوز للحد المعقول، وهذا الفريق يرى أن الصلة بينهما مجرد علاقة حادثة مرتجلة (أنيس، ١٩٦٨، ٧٢) ومهما يكن من أمر فإن هناك علاقة بين الصوت والدلالة، أو بين الدال والمدلول، أو بين الصوت والمعنى رغم انطباقها على شريحة محددة من ألفاظ العربية التي تستمد دلالاتها من أصواتها. فانضمام تلك الوحدات الصغيرة التي تسمى الفونيمات بعضها الى بعض بحيث تؤدي هذه الفونيمات الى معنى معين قد يكون اصطلاحياً وقد يكون اعتباطياً وقد يكون رمزياً. (حماد، ١٩٨٨، ٣٠٨)

الدراسات سابقة

دراسة القرني ٢٠٠٩:

هدفت الدراسة الى تعرف (المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتعليم القراءة الجهرية بالصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية) اجريت الدراسة في مصر وقد اعد الباحث قائمة بالمهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي وكانت عينة الدراسة اعضاء الهيئة

التدريسية في الجامعة وموجهي اللغة العربية ومعلميها بالمرحلة الابتدائية وقد عدّ الباحث المهارة لازمة للتلاميذ إذا حصلت على نسبة اتفاق ٧٥% فأكثر وقد اعتمد الباحث على النسبة المئوية في معرفة درجة لزوم المهارة وقد حصلت (٢٨) مهارة على درجة لزوم ١٠٠% أي مايساوي ٦٠% من مهارات القائمة وقد أوصى الباحث بضرورة تدريس المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي والقراءة الجهرية في مقررات طرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية، والعناية بتدريس المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي في مقررات الاصوات بكليات التربية للطلاب المعلمين .
(القرنى، ٢٠٠٩)

دراسة مطر، والعايد (٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلى تعرف فعالية برنامج باستعمال الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره في الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة وطبق البحث على عينة قوامها (٣٢) من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي ذوي صعوبات تعلم القراءة والملتحقين ببرامج صعوبات التعلم في محافظة الطائف، وتم تقسيم عينة الدراسة عشوائيا بين مجموعتين متساويتين الأولى تجريبية وعددها (١٦) منهم ثمانية ذكور، وثمانية إناث والمجموعة الثانية ضابطة (١٦) منهم ثمانية ذكور وثمانية إناث، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس للوعي الفونولوجي ، ومقياس للذاكرة العاملة، مقياس للمهارات اللغوية (الاستقبالية - التعبيرية)، وبرنامج تدريبي باستعمال الحاسوب للوعي الفونولوجي (٣٠ جلسة) وجميعها من إعداد الباحثين، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الوعي الفونولوجي والذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لصالح المجموعة التجريبية كما أسفرت النتائج عن عدم توافر فروق بين القياسين ألبعدي والتتبعي مما يدل على استمرارية أثر البرنامج في تحسين الوعي الفونولوجي وأثره الايجابي في الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية، وأوصت الدراسة بضرورة التدريب على مهارات الوعي الفونولوجي في برامج صعوبات التعلم لأثره الايجابي في الذاكرة واللغة الاستقبالية والتعبيرية. (مطر، والعايد ٢٠٠٩)

دراسة الحلاق والمخزومي ٢٠٠٨:

هدفت الدراسة الى تحديد درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لمهارات الإلقاء ببعديها الصوتي والحركي التعبيري في مواقف تعليم القراءة الجهرية وتكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨ ٢٠٠٨م والبالغ عددهم (٣٩٦) معلما ومعلمة وتألفت عينة الدراسة من (٦٤) معلما ومعلمة تم اختيارها عشوائيا. ولتحقيق أهداف الدراسة اعد الباحثان إستبانه ذات مقياس متدرج ذي خمسة مستويات (كبيرة

جدا"، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا") وتوصلت الدراسة إلى ان معلمي اللغة العربية يمارسون مهارات الإلقاء المتعلقة بالمجال الحركي التعبيري أكثر من ممارستهم مهارات الإلقاء المتعلقة بالبعد الصوتي. وتوصلت الدراسة كذلك إلى عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات معلمي اللغة العربية حول ممارستهم لمهارات الإلقاء في الجانب الصوتي، والجانب الحركي التعبيري تعزى في كليهما إلى الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، كما أنه لم يظهر أثر للتفاعل بين المتغيرات الثلاثة حول ممارستهم لمهارات الإلقاء في الجانب الصوتي، الجانب الصوتي الحركي معا". في حين أظهرت النتائج وجود فروق تعزى إلى التفاعل بين المتغيرات الثلاثة في الجانب الحركي التعبيري .

(الحلاق، المخزومي، ٢٠٠٨)

دراسة رجب ٢٠٠٧:

هدفت الدراسة إلى اعداد برنامج لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية، وتنمية الوعي الفونولوجي عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي وقد اعدت الباحثة قائمتين الأولى: لتحديد مهارات القراءة الجهرية والفونولوجية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، والثانية: لتحديد الصعوبات القرائية والفونولوجية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ثم اعدت البرنامج المقترح وتم تدريسه بالكمبيوتر باستعمال برنامج (Power Point)

وتمكنت من خلاله من تنمية الصعوبات القرائية والفونولوجية وعلاجها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي عينة البحث .

(رجب ، ٢٠٠٧)

دراسة طعيمة ٢٠٠٤:

عنيت الدراسة بتحديد المشكلات الصوتية التي تواجه الدارسين في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكيف يمكن العمل على علاجها، وقد اعد الباحث اختبارا لقياس مهارات الأداء الصوتي، وتمكن من خلاله من تحديد المشكلات الصوتية التي تواجه الدارسين في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وقدم بعض المقترحات التي يمكن من خلالها علاج هذه المشكلات مثل: ضرورة اقناع المعلم للدارسين بأهمية النطق الصحيح، وبيان ما يترتب على النطق الخطأ، ان على المعلم ان يكون إنموذجا يحتذى به في نطق أصوات اللغة نطقا صحيحا، وان يكون الهدف من تدريس الأصوات العربية واضحا في ذهن المعلم، الإكثار من التدريبات على النطق الصحيح، وبيان ما يترتب على النطق الخطأ ، وأن على المعلم أن يكون نموذجا يحتذى في نطق أصوات اللغة نطقا صحيحا، وان يكون الهدف من تدريس الأصوات العربية واضحا في ذهن المعلم ، والإكثار من التدريبات على النطق الصحيح، ضرورة يقظة المعلم لأخطاء الدارسين ، وعدم زجر المعلم للدارسين عند الخطأ في المراحل الأولى من تعلم اللغة ، وضرورة البدء بتعليم المبتدئين في تعلم الأصوات هذه الأصوات في سياق ذي معنى ، وتجنب الكلمات

التي تتضمن اصواتاً" متقاربة أو متنافرة، بل يعلم كل صوت في كلمات منفردة في البداية، ضرورة تنوع أداء المعلم للجملة أمام الدارسين مع التركيز على الأصوات التي يرغب في تعليمها، والتركيز على الوحدات الصوتية الرئيسة التي تعد أساسية في إحداث التغير بالكلمة (الفونيمات) تمثيل إخراج الأصوات أمام الدارسين مع مطالبتهم بتقليده، ضرورة الاهتمام بالنطق الجماعي والفردى للاستفادة من مزايا كل منهما، الاستعانة بالأساليب المتعددة عند تدريس التنغيم .
(طعيمة، ٢٠٠٤)

موازنة الدراسات السابقة

١- اختلفت الدراسات السابقة في الهدف من اجراء البحث فقد هدفت دراسة القرني (٢٠٠٩) الى تعرف المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتعليم القراءة الجهرية وهدفت دراسة مطروالعايد(٢٠٠٩) الى تعرف فعالية برنامج باستعمال الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي واثره في الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية عند ذوي صعوبات تعلم القراءة اما دراسة الحلاق والمخزومي (٢٠٠٨)

فقد هدفت الى تحديد درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية لمهارات الإلقاء ببعديها الصوتي والحركي والتعبيري أما دراسة رجب (٢٠٠٧) فقد هدفت الى إعداد برنامج لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي أما دراسة طعيمة فقد عنت بتحديد المشكلات الصوتية التي تواجه الدارسين في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها أما الدراسة الحالية فقد هدفت الى تعرف مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسيي قسم اللغة العربية.

٢- اختلفت الدراسات السابقة في زمان اجرائها ومكانه فقد اجريت دراسة القرني (٢٠٠٩) في مصر ودراسة الحلاق والمخزومي في الاردن ومطر والعايد في السعودية اما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق.

٣- اختلفت الدراسات السابقة في منهجيتها فبعضها كان تجريبياً كدراسة مطروالعايد، ورجب وبعضها وصفياً كدراسة القرني والحلاق والمخزومي والدراسة الحالية اتبعت المنهج الوصفي.

٤- افادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في :

- تحديد مصطلحات الوعي الصوتي .

- إعداد مهارات الوعي الصوتي .

٥- تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول معلم اللغة العربية ومهارات الوعي الصوتي وموضوعات اللغة العربية.

٦- لا توجد دراسة في حدود علم الباحثين عنيت بمهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسيي اللغة العربية وتعد هذه الدراسة الأولى في القطر في حدود علم الباحثين .

الفصل الثالث :-

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي عملتها الباحثتان من أجل تحقيق أهداف بحثهما وعلى النحو الآتي :

منهج البحث :

استعملت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأغراض هذا البحث.

مجتمع البحث وعينة البحث

تكون مجتمع البحث من أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية في كلية التربية والآداب للعام الدراسي ٢٠١٣م - ٢٠١٤م . والبالغ عددهم (٣٦) تدريسياً وتدرسية في كلية التربية و (٢٧) تدريسياً وتدرسية في كلية الآداب وقد تكونت عينة البحث من (٤٧) تدريسياً وتدرسية تم اختيارهم بصورة عشوائية .

أداة البحث

تمثلت أداة البحث باستبانة تم إعدادها لقياس مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسي قسم اللغة العربية وقد مرت عملية بناء الاستبانة بالخطوات الآتية :

١- تحديد الهدف من بناء الاستبانة فقد كان الهدف تحديد مهارات الوعي الصوتي اللازمة و التركيز على هذه المهارات للطلبة المدرسين في كلية التربية .

٢- تحديد مصادر اشتقاق فقرات الاستبانة ، فقد إستعانت الباحثتان في جمع مهارات الوعي الصوتي التي تضمنتها فقرات الاستبانة بالمصادر الآتية :

- دراسة القرني (٢٠٠٩)
- طعيمة ١٩٨٦م، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخر
- _____، ومحمد مناع، تدريس العربية في التعليم العام
- جبل ٢٠٠٦م المختصر في اصوات اللغة العربية.
- عبد الباري، ٢٠١١م مهارات التحدث العملية والأداء.
- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها.
- ابراهيم انيس ،الأصوات اللغوية.
- عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية.

- العاني، التشكيل الصوتي في اللغة العربية فونولوجيا العربية.
- فتحي علي يونس، استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية.
- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية
- ٣- تم الرجوع الى شبكة المعلومات والاتصالات الانترنت من اجل الحصول على احدث الدراسات والمصادر في هذا الإتجاه .
- ٤- بعد الاطلاع والتحليل توافر لدى الباحثين عدداً من الجوانب التي تمثل مهارات الوعي الصوتي إذ بلغ عدد الفقرات (٢٥) مهارة وهي بمجملها تمثل أداة البحث بصورتها الأولية .

الصدق

تم التحقق من صدق أداة البحث الحالي بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص (ملحق ١) ، إذ طلب منهم الإطلاع على فقرات الإستبانة وإبداء ملاحظاتهم حول صلاحية الفقرات ومدى ملائمتها لموضوع البحث ، وأية ملاحظات أخرى تم الأخذ بها وتعديل بعض فقراته وأصبحت القائمة بصورتها النهائية تضم (٢٢) مهارة ، وكانت نسبة الاتفاق ٨٠% .

الثبات

لغرض الحصول على الثبات اعتمدت الباحثتان على طريقة الاتساق الداخلي وقد تم التوصل إلى دلالات الاتساق الداخلي للفقرات في الأداة من خلال حساب معامل (ألفا كرونباخ) للأداة ككل إذ بلغ معامل ثبات الأداة (٠,٩١) وهو معامل ثبات مناسب لتحقيق أهداف البحث.

الوسائل الإحصائية

اعتمدت الباحثتان الحقيبة الإحصائية ال SPSS في الحصول على نتائج البحث وذلك باستعمال المعالجات الاحصائية التالية :

- معامل (ألفا كرونباخ) لحساب الثبات.
- الوسط المرجح للتعرف على مهارات الوعي الصوتي اللازمة.

الفصل الرابع :

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض للنتائج التي توصل إليها البحث

- التعرف على مهارات الوعي الصوتي اللازمة لمدرسي اللغة العربية من وجهة نظر تدريسيي قسم اللغة العربية .

لتفسير هذا الهدف اعتمد الوسط المرجح الفرضي واحتسب عن طريق جمع درجتي المقياس العليا والدنيا وقسمتها على اثنين (١+٣) ووزنه المنوي واحتسب عن طريق قسمة الوسط الفرضي على أعلى درجة في المقياس وضرب الناتج ب(١٠٠) وباعتماد الوسط الفرضي وقيمه (٢) ووزنه المنوي (٦٦,٦) وتم حساب الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الاستبانة للعينة البالغ عددها (٤٨) ثم رتب تنازليا من أعلى فقرة الى ادنى فقرة وكما مبين في جدول (١)

جدول (١)

الترتبة في الأداة	الفقرات	درجة لزوم المهارة			المرجع	الوزن المنوي
		لا	زمة لحد ما	لا		
		لا	لا	لا		
		لا	لا	لا		
١	١	لا	لا	لا	١	١
٢	٢	لا	لا	لا	٢	٢
٣	٣	لا	لا	لا	٣	٣
٤	٤	لا	لا	لا	٤	٤
٥	٥	لا	لا	لا	٥	٥
٦	٦	لا	لا	لا	٦	٦
٧	٧	لا	لا	لا	٧	٧
٨	٨	لا	لا	لا	٨	٨
٩	٩	لا	لا	لا	٩	٩
١٠	١٠	لا	لا	لا	١٠	١٠
١١	١١	لا	لا	لا	١١	١١
١٢	١٢	لا	لا	لا	١٢	١٢
١٣	١٣	لا	لا	لا	١٣	١٣
١٤	١٤	لا	لا	لا	١٤	١٤
١٥	١٥	لا	لا	لا	١٥	١٥
١٦	١٦	لا	لا	لا	١٦	١٦
١٧	١٧	لا	لا	لا	١٧	١٧
١٨	١٨	لا	لا	لا	١٨	١٨
١٩	١٩	لا	لا	لا	١٩	١٩
٢٠	٢٠	لا	لا	لا	٢٠	٢٠
٢١	٢١	لا	لا	لا	٢١	٢١
٢٢	٢٢	لا	لا	لا	٢٢	٢٢
٢٣	٢٣	لا	لا	لا	٢٣	٢٣
٢٤	٢٤	لا	لا	لا	٢٤	٢٤
٢٥	٢٥	لا	لا	لا	٢٥	٢٥
٢٦	٢٦	لا	لا	لا	٢٦	٢٦
٢٧	٢٧	لا	لا	لا	٢٧	٢٧
٢٨	٢٨	لا	لا	لا	٢٨	٢٨
٢٩	٢٩	لا	لا	لا	٢٩	٢٩
٣٠	٣٠	لا	لا	لا	٣٠	٣٠
٣١	٣١	لا	لا	لا	٣١	٣١
٣٢	٣٢	لا	لا	لا	٣٢	٣٢
٣٣	٣٣	لا	لا	لا	٣٣	٣٣
٣٤	٣٤	لا	لا	لا	٣٤	٣٤
٣٥	٣٥	لا	لا	لا	٣٥	٣٥
٣٦	٣٦	لا	لا	لا	٣٦	٣٦
٣٧	٣٧	لا	لا	لا	٣٧	٣٧
٣٨	٣٨	لا	لا	لا	٣٨	٣٨
٣٩	٣٩	لا	لا	لا	٣٩	٣٩
٤٠	٤٠	لا	لا	لا	٤٠	٤٠
٤١	٤١	لا	لا	لا	٤١	٤١
٤٢	٤٢	لا	لا	لا	٤٢	٤٢
٤٣	٤٣	لا	لا	لا	٤٣	٤٣
٤٤	٤٤	لا	لا	لا	٤٤	٤٤
٤٥	٤٥	لا	لا	لا	٤٥	٤٥
٤٦	٤٦	لا	لا	لا	٤٦	٤٦
٤٧	٤٧	لا	لا	لا	٤٧	٤٧
٤٨	٤٨	لا	لا	لا	٤٨	٤٨
٤٩	٤٩	لا	لا	لا	٤٩	٤٩
٥٠	٥٠	لا	لا	لا	٥٠	٥٠
٥١	٥١	لا	لا	لا	٥١	٥١
٥٢	٥٢	لا	لا	لا	٥٢	٥٢
٥٣	٥٣	لا	لا	لا	٥٣	٥٣
٥٤	٥٤	لا	لا	لا	٥٤	٥٤
٥٥	٥٥	لا	لا	لا	٥٥	٥٥
٥٦	٥٦	لا	لا	لا	٥٦	٥٦
٥٧	٥٧	لا	لا	لا	٥٧	٥٧
٥٨	٥٨	لا	لا	لا	٥٨	٥٨
٥٩	٥٩	لا	لا	لا	٥٩	٥٩
٦٠	٦٠	لا	لا	لا	٦٠	٦٠
٦١	٦١	لا	لا	لا	٦١	٦١
٦٢	٦٢	لا	لا	لا	٦٢	٦٢
٦٣	٦٣	لا	لا	لا	٦٣	٦٣
٦٤	٦٤	لا	لا	لا	٦٤	٦٤
٦٥	٦٥	لا	لا	لا	٦٥	٦٥
٦٦	٦٦	لا	لا	لا	٦٦	٦٦
٦٧	٦٧	لا	لا	لا	٦٧	٦٧
٦٨	٦٨	لا	لا	لا	٦٨	٦٨
٦٩	٦٩	لا	لا	لا	٦٩	٦٩
٧٠	٧٠	لا	لا	لا	٧٠	٧٠
٧١	٧١	لا	لا	لا	٧١	٧١
٧٢	٧٢	لا	لا	لا	٧٢	٧٢
٧٣	٧٣	لا	لا	لا	٧٣	٧٣
٧٤	٧٤	لا	لا	لا	٧٤	٧٤
٧٥	٧٥	لا	لا	لا	٧٥	٧٥
٧٦	٧٦	لا	لا	لا	٧٦	٧٦
٧٧	٧٧	لا	لا	لا	٧٧	٧٧
٧٨	٧٨	لا	لا	لا	٧٨	٧٨
٧٩	٧٩	لا	لا	لا	٧٩	٧٩
٨٠	٨٠	لا	لا	لا	٨٠	٨٠
٨١	٨١	لا	لا	لا	٨١	٨١
٨٢	٨٢	لا	لا	لا	٨٢	٨٢
٨٣	٨٣	لا	لا	لا	٨٣	٨٣
٨٤	٨٤	لا	لا	لا	٨٤	٨٤
٨٥	٨٥	لا	لا	لا	٨٥	٨٥
٨٦	٨٦	لا	لا	لا	٨٦	٨٦
٨٧	٨٧	لا	لا	لا	٨٧	٨٧
٨٨	٨٨	لا	لا	لا	٨٨	٨٨
٨٩	٨٩	لا	لا	لا	٨٩	٨٩
٩٠	٩٠	لا	لا	لا	٩٠	٩٠
٩١	٩١	لا	لا	لا	٩١	٩١
٩٢	٩٢	لا	لا	لا	٩٢	٩٢
٩٣	٩٣	لا	لا	لا	٩٣	٩٣
٩٤	٩٤	لا	لا	لا	٩٤	٩٤
٩٥	٩٥	لا	لا	لا	٩٥	٩٥
٩٦	٩٦	لا	لا	لا	٩٦	٩٦
٩٧	٩٧	لا	لا	لا	٩٧	٩٧
٩٨	٩٨	لا	لا	لا	٩٨	٩٨
٩٩	٩٩	لا	لا	لا	٩٩	٩٩
١٠٠	١٠٠	لا	لا	لا	١٠٠	١٠٠

-	أن يدرّب الطلبة على التمييز بين الكلمات التي تتشابه في أصواتها وتختلف في معناها .	٣٣	١١	٣	٢,٦٣	٨٧,٩
-	أن تكون لديه القدرة على وضع الكلمات في فئات وفقاً لما بينها من تشابه، ويدرب الطلبة على ذلك	٢٩	١٧	١	,٥٩	٨٦,٥
-	٢ أن تكون لديه القدرة على المقارنة بين أصوات الحروف وتدريب الطلبة على ذلك.	٢٨	١٥	٤	٢,٥١	٨٣,٦
-	٨ أن تكون لديه القدرة على نطق الكلمات بعناية من حيث صحة مخارج الأصوات، ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٨	٥	٤	٢,٥١	٨٣,٦
-	١ أن تكون لديه القدرة على التحديد والتمييز الدقيق بين الأصوات والمقاطع، ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٦	١٩	٢	٢,٥١	٨٣,٦

٥	-	أن تكون لديه القدرة على تمييز صوت الحرف مضموماً أو مفتوحاً أو مكسوراً أو ساكناً	٢٧	١٦	٤	٢,٤٨	٨٢,٩
٧	-	أن تكون لديه القدرة على مراعاة النبر والتغيم عند نطق الكلمات والجمل، ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٦	١٨	٣	٢,٤٨	٨٢,٩
١٠-		أن تكون لديه القدرة على جمع الأصوات المفردة لتكوين كلمات ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٨	١٥	٥	٢,٤٧	٨٢,٦
٤	١-	أن يكون لديه وعي بالمقاطع التي تتكون منها الكلمة، ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٥	١٧	٥	٢,٤٢	٨٠,٨٥
٢-		أن يدرب الطلبة على تحديد الصوت الأول والوسط والأخير في الكلمة الواحدة.	٢٤	١٨	٥	٢,٤٠	٨٠,١
٦	٣-	أن تكون لديه القدرة على تمييز					

		صوت الحرف ممدوداً أما بالألف أو الواو أو الياء .	٢٤	١٧	٦	٢,٣٨	٧٩,٤
٤-	٩	أن يراعي مواطن الفصل والوصل ويدرب الطلبة على ذلك.	٢٢	٢٢	٤	٢,٣٧	٧٩,١٦
٥-	٠	أن تكون لديه القدرة على استبدال بعض الاصوات بغيرها لتكوين كلمات جديدة ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٠	٢٤	٣	٢,٣٦	٧٨,٧
٦-	١	أن تكون لديه القدرة على معرفة المقاطع التي تتكون منها الكلمة ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٢	٢٠	٥	٢,٣٦	٧٨,٧
٧-		أن تكون لديه القدرة على تقسيم الكلمات والجمل الى أصوات ويدرب الطلبة على ذلك .	٢٢	١٩	٦	٢,٣٤	٧٨,٠
٨-		أن تكون لديه القدرة على إضافة بعض الأصوات لتكوين كلمات جديدة ويدرب الطلبة على	١٨	٢٢	٨	٢,٢٠	٧٣,٦

					ذلك .		
٩-			١٤	٢٨	٥	٢,١٩	٧٣,٠٤
١٠-			١٥	٢٥	٦	٢,١٩	٧٣,١
١-	٢		١٩	٢٤	٥	٢,٠٦	٦٨,٧
٢-	٠		٨	٩	١٠	٢,٠٤	٦٨,٠

من معطيات الجدول السابق يتضح لنا أن مهارات الوعي الصوتي لازمة لأن الفقرات جميعها حصلت على وسط مرجح ووزن مئوي أعلى من الوسط المرجح الفرضي ووزنه المئوي وهذا يشير إلى أهمية ولزوم هذه المهارات لمدرسي اللغة العربية ، وهذا يستلزم من برامج إعداد هذا المدرس بكليات التربية أن تعمل على امتلاكه لتلك المهارات ليتمكن من تدريس المطالعة والنصوص الأدبية بالإضافة إلى الموضوعات الأخرى من موضوعات اللغة العربية بصورة صحيحة، ويتمكن من تدريب طلبته على هذه المهارات التي باتت اليوم من المشكلات التي يعاني منها الطلبة في طريقة الإلقاء للقوائد الشعرية

والمطالعة فالتمييز السمعي مهارة رئيسة وعندما يتمكن الطالب من مهارات التمييز السمعي، يستطيع أن يفحص الكلمات المكتوبة، الذي يعد مطلباً أساسياً للتحليل الصوتي، فالمدرس الجيد هو الذي يثير دوافع الطلبة للاستماع، حتى يكونوا أكثر قدرة على تحليل الكلام المنطوق وتفسيره وتقويمه.

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتجت الباحثتان :-

- ١- أن مهارات الوعي الصوتي لازمة للطلبة المدرسين بكلية التربية وضرورة التركيز عليها وتعليمها للطلبة في المرحلة الثانوية
- ٢- إن الوعي الصوتي يركز على الجانب الصوتي السمعي للكلمة ، ومن ثم فهو ذو أهمية كبيرة في تعليم علم العروض وعلم الصرف وقراءة النصوص النثرية وفي ضبط قواعد اللغة .
- ٣- تأتي أهمية هذه المهارات في القدرة على تحليل الكلمات الى مقاطع صوتية وقدرته على تقسيم الكلمة إلى فونيمات والقدرة على المزج والتأليف والتقسيم وعلى مراعاة النبر والتنغيم والتمييز بين الإعلال والإبدال والتحويلات الصوتية .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثتان بما يأتي :

- ١- ضرورة تدريس مهارات الوعي الصوتي في مقررات طرائق تدريس اللغة العربية بكليات التربية ، وتقويم أداء الطالب المدرس بكلية التربية في مادة التربية العملية .
- ٢- العناية بتدريس هذه المهارات بمقررات اللغة العربية ، والتأكد من إتقان هذه المهارات وتطبيقها في أثناء مدة التطبيق .
- ٣- إعداد أدلة للمدرسين ، تشرح بصورة تفصيلية مهارات الوعي الصوتي وتعطى أمثلة تطبيقية عن كيفية تدريسها وتنميتها ، من مرحلة رياض الأطفال الى المرحلة الثانوية.

المقترحات

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية :

- ١- اثر برنامج مقترح للتدريب على مهارات الوعي الصوتي اللازمة لتعليم مهارات الإلقاء للطلبة.
- ٢- تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس مهارات الوعي الصوتي للطلبة في ضوء المهارات اللازمة للطلبة في كل صف من الصفوف .

المصادر

- ١- ابن خلدون، عبد الرحمن : مقدمة ابن خلدون ، ط١، بيروت، دار القلم ، ١٩٧٨م .
- ٢- إبراهيم، عبد العليم:الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط١٤، القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٩١م.
- ٣- أنيس، إبراهيم: الأصوات اللغوية، مكتبة الانجلو المصرية، ٢٠٠٧م.
- ٤- _____ : دلالة الألفاظ، ط١، القاهرة، الانجلو المصرية ، ١٩٦٣م .
- ٥- أيوب، عبد الرحمن : اللغة والتطور ، القاهرة ، ١٩٦٩م .
- ٦- التميمي ، صبيح : التفكير الصوتي عند علماء العربية في العراق، ط١، بغداد، ٢٠١٣م .
- ٧- جبل ، محمد حسن :المختصر في أصوات اللغة العربية(دراسة نظرية وتطبيقية)، ط٤، مصر، مكتبة الآداب، ٢٠٠٦م .
- ٨- حسان ، تمام : اللغة العربية معناها ومبناها، ط٤، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٤م .
- ٩- _____ : اللغة بين المعيارية والوصفية، المغرب، ١٩٨٠م .
- ١٠- حماد، احمد عبد الرحمن : العلاقة بين الصوت والمعنى، مجلة كلية الآداب، الامارات العربية، جامعة الامارات العربية المتحدة، العدد ٤، ١٩٨٨م .
- ١١- الحلاق، علي سامي علي، والمخزومي، ناصر محمود : درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات الإلقاء في مواقف تعليم القراءة الجهرية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن .مجلة جامعة دمشق، مجلد ٢٨، العدد الرابع، ٢٠١٢م .
- ١٢- الدليمي، كامل محمود نجم .أساليب تدريس قواعد اللغة العربية. دار المناهج للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠١٣م
- ١٣- رجب، ثناء عبد المنعم : برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.مجلة القراءة والمعرفة، عدد ٦٥، نيسان ٢٠٠٧م .
- ١٤- شطناوي، منير، وحسين العظامات : المخارج النطقية للأصوات اللغوية في مدرسة التقليات الصوتية المعجمية. مجلة جامعة دمشق، مجلد ٢٤، عدد ٣+٤، ٢٠٠٨م .
- ١٥- شاهين، عبد الصبور : العربية لغة العلوم والتقنية. دار الإصلاح للطبع والنشر والتوزيع، ط١، ١٩٨٣م .
- ١٦- _____ : المنهج الصوتي للبنية العربية (رؤية جديدة في الصرف العربي)، مؤسسة الرسالة، بيروت ، ١٩٨٠م .
- ١٧- صلاح ،سمير يونس، وسعد محمد الرشدي : التدريس العام وتدریس العربية. ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ١٩٩٩م ،
- ١٨- طعيمة، رشدي احمد، ومناع، محمد السيد : تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، مصر دار الفكر العربي ، ٢٠٠١م .
- ١٩- طعيمة، رشدي احمد : المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. ج١، ج٢، السعودية، معهد اللغة العربية بجامعة ام القرى، ١٩٨٦م .
- ٢٠- _____ : المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٤م .
- ٢١- عبد التواب، رمضان : التغيرات التاريخية والتركيبية للأصوات العربية. مجلة مجمع اللغة العربية، مجلد ٥٠، عدد ١، دمشق ، ١٩٧٥م .
- ٢٢- عابنة، ايمان عبد الفتاح : دراسات في فقه اللغة والفونولوجيا العربية . دار الشروق، عمان، ٢٠٠٠م .

- ٢٣- عبد الباري، ماهر شعبان : مهارات التحدث العملية والأداء. ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والطباعة، ٢٠١١م .
- ٢٤- عبد الهادي، نبيل وآخرون : مهارات في اللغة والتفكير . ط٢، دار المسيرة، ٢٠٠٥م .
- ٢٥- العزاوي، فائزة محمد فخري : بناء برنامج للاستماع لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء كفاياتهم اللازمة. كلية التربية، ابن رشد جامعة بغداد، اطروحة دكتوراة غير منشورة، ٢٠٠٣م .
- ٢٦- العطية ، خليل ابراهيم : الفكر الصوتي عند ابن دريد والكوفيين. الموسوعة الثقافية تصدر عن دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد، ٢٠٠٨م .
- ٢٧- العاني، سلمان حسن : التشكيل الصوتي في اللغة العربية فونولوجيا العربية . ترجمة ياسر الملاح ، مراجعة محمد محمود غالي، ط١، جدة، النادي الادبي الثقافي، ١٩٨٣م .
- ٢٨- قدور، احمد محمد : اصالة علم الأصوات عند الخليل من خلال مقدمة كتاب العين . ط١، بيروت، دار الفكر المعاصر، ١٩٩٨م .
- ٢٩- القاسمي، علي محمد : اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى . الرياض ، ١٩٧٩م .
- ٣٠- القرني، محمد عويس : المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتعليم القراءة الجهرية بالصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية . بحث منشور على الإنترنت <http://www.fayoum.edu.eg/education/curiculateaching/DrMohamed.aspx>
- ٣١- كانتينو : دروس في علم اصوات العربية ، ترجمة صالح القرمادي، تونس، ١٩٦٦م .
- ٣٢- مذكور، علي احمد : تدريس فنون اللغة العربية . القاهرة ، دار الفكر العربي، ٢٠٠٦م .
- ٣٣- مطر، عبد الفتاح رجب علي ، والعايد، واصف محمد سلامة : فاعلية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة. بحث منشور على الانترنت <http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=3356>
- ٣٤- الهاشمي ، عابد توفيق : الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية . ط٦، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٧م .
- ٣٥- يونس، فتحي علي : استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية . القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث، ٢٠٠٠م .

- 36 _ Stanovich, K.E. (1992). Speculation on the causes and consequences of individual differences in early reading acquisition . In P.B. Goughm L.C. Ehri, & R. Treiman(Eds.), Reading acquisition .
- 37 – Jason L . Anthony& David. francis : Development of phonological Awareness, American Psychological society, vol. 14, no.5, 2005
- 38- Joseph k. Torgesen & patricia G. mathes : Assessment & Instruction in phonemic Awareness, seco Ed. , florida of Department of Education , Bureau of Instructional Support & Community services, 2002 .
- <http://www.Fldoe.org/ese/pdf/phonoman.pdf>

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء

- ١- أ.د. سعاد كريدي كنداوي | اللغة والنحو
- ٢- أ.د. فاضل ناهي عبد عون | طرائق تدريس اللغة العربية
- ٣- أ.م.د. فرح مهدي | الأدب العربي
- ٤- أ.م.د. مكي فرحان الإبراهيمي | طرائق تدريس اللغة العربية
- ٥- م.د. أصيل محمد كاظم | اللغة والصرف
- ٦- م.د. أماني حارث الغانمي | الأدب العربي
- ٧- م.د. وسن عبد علي عطية | اللغة والنحو

Phonological awareness skills needed for Arabic language teachers from the standpoint of teaching the Arabic language of section

Asst.Prof . Asmaa Aziz Abdul kareem Asst.Prof. Eqbal kazim hbetr

Abstract

The goal of current research to know the phonological awareness skills needed for Arabic language teachers from the standpoint of teaching the Arabic language department, has formed the research sample of (47) teaching and teaching in the Faculty of Education and Arts, was the application of a questionnaire has been prepared to identify the phonological awareness skills necessary from the point of view consisting of (22) paragraph and after the necessary data analysis results indicated the degree of unnecessary phonological awareness skills and their importance Valawsat weighted items were higher than the central premise is likely amounting to (2) and the weight percentage (66.6), which refers to the degree of unnecessary these skills to students of teachers in college Education, in the light of the results has been proposed a number of recommendations, including: the need for teaching phonological awareness skills in the decisions of the methods of teaching Arabic language faculties of education and preparation of evidence for teachers explain in a detailed phonological awareness skills and give practical examples of how to teach and development from kindergarten to high school