2

الفصل الثاني

الوعي الصوتي

الفصل الثاني

الوعي الصوتي

مفهوم الوعي الصوتي :

يعد الوعي الصوتي لب تعلم القراءة كمهارة مما يجعله يرتبط ارتباطا وثيقا بصعوبات التعلم اللاحقة فى القراءة على وجه الخصوص (عادل عبد الله : 2..7، 89).كما تظهر أهميته فى قدرة الطفل على تجزئة كلماته إلى أصوات فونيمية وفقا لإدراكه لمكونات الكلمات من أصوات واستطاعته لتقسيم الكلمة إلى أصواتها الفونيمية (Chard & Dikson 1999,263,).وعلى الرغم من أن الأبحاث قد أوضحت بشكل متسق بأن الوعي الفونيمي عبارة عن مهارة أساسية هامة للقدرة القرائية، فإن هناك اهتماماً متزايداً بإدخال هذه المهارة في المنهاج لاسيما في مرحلة الروضة والصف الأول .

ويعرف" تورجسن "(1999، 136) Torgesen الوعي الفونيمي بأنه القدرة على فهم أن كلمة من مقطع واحد مثل " ساق " يمكن فعلياً تقطيعها إلى أصوات أولية ووسطى وأخيرة . كما أنها تستلزم فهماً بأن المقاطع الفردية للصوت على المستوى الفونيمي يمكن أن تندمج سوية لتشكيل الكلمات، ويلاحظ أن الأطفال يصبحون أكثر اتقانا للمهارة بمرور الوقت وذلك لدى ملاحظتهم للأصوات الفونيمية في الكلمات والتلاعب بها . كما يمكن مراقبة وملاحظة تطورهم وهم يتقدمون من الروضة عبر الصفوف المدرسية الابتدائية. ويتوقع أن يكون في مقدورهم وبين الصف الأول والثاني التقدم من كونهم قادرين على فصل ونطق الصوت الأول فقط في كلمة مثل " ساق " إلى كونهم قادرين على تقطيع كل الأصوات في الكلمات ذات الثلاثة فونيمات أو أربعة(Sanders, 2..1.65) .

ويمثل الوعي الصوتي احد أهم العمليات الصوتية للقراءة الصحيحة للمعاني والكلمات وأصوات الحروف، وقد كان التركيز على التعليم المباشر والمنظم في الستينات والسبعينات من القرن الماضي،على الطريقة الصوتية في التعليم، كما ظهر التركيز على اللغة الكلية (التعليم من الكل إلى الجزء) (Hoien, Torgesen, 1998 ; ...2). ويعتبر التخلف العقلي Mental Retardation كما يرى إينفيلد وأمان (1995) Einfeld & Aman الإعاقة التي يصاحبها في كثير من الأحيان اضطرابات سلوكية غالبا تكون مضادة للمجتمع وقد تجعل تلك السلوكيات أعضاء الأسرة والمحيطين بالطفل أو الأقران إلى النفور منها ؛ نظراً لما تحدثه لهم من إزعاج وما قد تسببه من توتر نتيجة لما تحدثه في البيئة المنزلية أو المدرسية من إخلال وعدم نظام وربما التخريب في بعض الأحيان.

ونظرا لاحتمالية وجود تدنى فى مستوى الوعي الصوتي والذى قد يؤدى لمشكلات تتعلق باكتساب اللغة الصوتية وإنتاجها يصبح أكثر احتمالا أن نقوم بتحسينه أو تنمية مستواه وذلك عن طريق برنامج قائم على اللعب.

ويكون لدى الأطفال وقتاً أسهل في تطوير الوعي بفونيمات منفردة عندما تكون لديهم خبرة سابقة ومتكررة في ملاحظة وتميز الإيقاعات والأصوات في البيئة مثل صوت الساعة وغناء الطيور والتلفظات التي ليست كلمات كاملة مثل "ش، صه" ويمكن لبرامج الروضة والحضانة أن تبرز وتعزز هذه الممارسات لتدريب الأطفال كي يكونوا واعين ومدركين لأصوات الكلمات . أما فيما يخص الألعاب والنشاطات فإن المعلمين يجذبون انتباه الأطفال للكلمات المركبة مثل "صلاح الدين" أو "راعي البقر"

ويبدأ التدريب على الوعي الفونيمي بجلب الانتباه فقط للأصوات في الكلمات دون الإشارة إلى الحروف والكلمات المطبوعة والدروس الأولية التي غالباً ما تبدأ بالتركيز على الفونيم الأول(Adams, 1997 ,27). ويوضح المعلم الصوت الأول لكلمة ما عندما يقول لتلاميذه خمنوا أي أسم سأذكره الآن وذلك عندما ينطق بحرف ع ـ ع ـ ع ـ ع يقوم طفل ما بذكر أسمه أو اسم زميله من مثل عماد . فإذا كان هناك أطفال يحملون أسماء من مثل علي وعبير في المجموعة فإنه

سيتم أيضاً التعرف على هذه الأسماء وسوف يتعلم الأطفال أن ذات الفونيم يمكن أن يسمعه الطفل في كثير من الكلمات .

وفي مرحلة لاحقة من تطور الوعي الفونيمي بعد أن يكون الأطفال قد تعلموا قراءة بعض الكلمات البسيطة فإنهم سيمارسون تقطيع الكلمة المكتوبة إلى أصواتها المكونة لها. وبالإضافة إلى تعزيز وعيهم بالأصوات المنفصلة، فإن هذا الجزء من العملية التعليمية يوضح بشكل متكرر أن الأصوات في الكلمات يتم تمثيلها طباعياً بالحروف وأن هناك علاقة بين الحرف المكتوب وصوته المنطوق .

كما أن الأطفال الذين يكتسبون مهارة الوعي الفونيمي سيكونون أكثر قدرة على التعرف على الكلمات، وتنمو مهارات الوعي الفونيمي بمرور الوقت وذلك من خلال التمرين، وعندما يتمتع الأطفال بمهارات الوعي الفونيمي فإنهم يعرفون أن كلمة مثل (بيت) تتكون من ثلاث أصوات ساكنة ويمكن أن تدخل في كلمة مثل "يبيت". كما يعرفون أن الأحرف يمكن أن تجمع وتركب من جديد لتنتج في النهاية كلمة أخرى منطوقة . ولا يتضمن الإدراك الفونيمي ربط الرموز المرئية للأحرف مع إيقاعات هذه الأحرف ؛ بل أنه ببساطة عبارة عن سماع أصوات مختلفة في الكلمات والقدرة على جمع هذه الأصوات وترديدها، ثم جمعها مع بعض . بالنسبة لبعض الباحثين، إن تعليم الإدراك الفونيمي الذي يقوي إنجاز القراءة، يبشر بتعلم مقاطع الكلمة، ويجب تدريسه في مرحلة قبل المدرسة، وفي الحضانة وفي الصف الأول الابتدائي(Juel, 1991,773).

ومن المهم أن يتعلم الأطفال الصغار الإدراك الفونيمي، وهناك عدة طرق لتعليمهم هذه المهارة . يمكن أن يتعلم الأطفال الإدراك الفونيمي باستخدام ألعاب لغوية يعالجون من خلالها ويتعاملون مع أجزاء الكلام . وقد اقترح الباحثون أنه يجب أن يدرس الأطفال كلمات متنوعة وذات معنى قبل أن يتعلموا التقطيع المجرد تركيب الأحرف، وأن بعض المعرفة في مجال وحدات الأحرف والأصوات والمقاطع سيعزز تطور الإدراك الفونيمي(Bryant, 1993,56; Mustafa, 1997,47)

ومن المهارات الضرورية لتطوير مهارات القراءة والإعداد لها تعليم مبادئ الأحرف الأبجدية، وهذا يعني معرفة أن الكلمات مؤلفة من أحرف وأن هناك علاقة

بين الأحرف المطبوعة والأصوات المنطوقة، والطفل الذي يتعلم علاقات الأحرف بالأصوات يمكنه أن يقرأ بشكل أفضل من الأطفال الذي لا يدركون هذه العلاقة(Adams, 199. ,71).

كما تركز الجمعية العالمية للقراءة (1998، 34) International Reading Associationعلى ضرورة أن يكون التعليم الصوتي والتهجئة للتداخل مع نصوص متصلة وذات معنى لأن الغرض النهائي من القراءة ليس فقط هو التهجئة وإنما القراءة من أجل الاستيعاب.

مراحل تعلم القراءة:

تمر عملية تعلم القراءة بمراحل متعددة ومتسلسلة تبدأ بمرحلة ما قبل القراءة وتنتهي بمرحلة إتقان القراءة، والطلاب الذين لديهم ضعف في المراحل الأولى من تعلم القراءة غالباً ما يرافقهم هذا الضعف في السنوات القادمة. وقد تحدث "موتز" (2..3، 34) Moats عن مراحل القراءة الأولية التالية:-

1- **مرحلة قراءة الحرف على شكل الكلمة Logographic Reading**

وتبدأ هذه المرحلة في منتصف مرحلة الروضة حيث يطلق الطفل اسم الكلمة على الحرف مثلاً: يقول عن حرف ت - تفاحة، ولا يستطيع أن يربط بين أصوات الرموز الحرفية.

2- **المرحلة المبكرة في تعلم الحروف Early Alphabetic Reading**

يبدأ الطفل هنا بالتعرف على الحروف الهجائية وكتابتها، ويتعلم الطفل تركيب وتحليل الكلمات.

3- **مرحلة القراءة الناضجة للحروف Mature Alphabetic Reading**

يستطيع الطفل هنا تشكيل كلمات وقراءتها وتذكرها كقطعة واحدة، وتحدث هذه المرحلة في الفصل الثاني من الصف الأول الأساسي.

4- مرحلة الإملاء الشكلي Orthographic Stage

هنا تصبح النماذج المطبوعة مألوفة عند الطالب، ويبدأ يقرأ بطريقة أكثر فاعلية ويعطي دوراً أقل للتهجئة الحرفية للكلمات، ويستخدم هنا التناظر بين الكلمات لمعرفة الكلمات الجديدة مثل (موز لمعرفة لوز).

5- مرحلة التوجه نحو الطلاقة Guiding Fluency

وتبدأ هذه المرحلة عندما يبدأ الطفل القراءة بسهولة ويسر،ولكي يصل الطالب إلى هذه المرحلة فهو بحاجة إلى قراءة مكثفة وكثيرة مثل قراءة سلاسل القصص(Learner ,2....39).

خصائص إدراك الكلام :

يستمر إدراك الفرد للكلام حتى في حالات الضجيج في الشارع و قد يضطر الفرد في زيادة شدة الصوت لكي يتغلب على الضوضاء في البيئة، كما أن إدراك الكلام في البيئة ذات الضوضاء تكون أضعف من تلك التي تقدم في البيئة الهادئة والخالية من الضوضاء، ويتم تشكيل الكلام من خلال أنماط عروضية (Garman, 199. , 2.4). كما تسير عملية الكلام في مراحل معينة تتضمن الأولى استقبالاً لكلام الآخرين ثم تتم معالجته في المرحلة الثانيةوتتضمن المرحلة الثالثة إرسال الكلام أو ممارسته وتدخل في ذلك مجموعة كبيرة من الأجهزة (Boone & plante ,1993 , 241).والكلام يتم في ثلاث مراحل أساسية :

المرحلة الأولى: الاستقبال Reception Stage :

تعتمد مرحلة الاستقبال بشكل أساسي على تلك المثيرات الصوتية التي يدركها الفرد ويرسلها إلى المخ عبر العصب السمعي ماراً بالجهاز السمعي ومكوناته من الأذن الخارجية التي تستقبل تلك الموجات الصوتية إلى الأذن الوسطي ثم الإذن الداخلية التي تصل بالقوقعة التي تتصل النبضة العصبية إلى العصب السمعي(Zelmin ,1998 , 51 ؛ McMullen,1999 , 156).

المرحلة الثانية: المعالجة Processing Stage :

وحينما ينقل العصب السمعي النبضة العصبية إلى المخ حيث منطقة استقبال الكلام المسموع و كذلك المسئولة عن فهم الكلام و من لمعروف أن وجود أي إصابة في أي منطقة من مناطق استقبال الكلام يؤدي إلى عدم القدرة على فهم معاني الكلام المسموع (فيصل الزراد، 199.، 99).

المرحلة الثالثة: ممارسة الكلام Speech Production:

وتحتاج عملية ممارسة الكلام إلى تنفس سريع يتضمن شهيق عميق زفير طويل يؤثر على الأحبال الصوتية فيؤدي إلى اهتزازها يحدث الأصوات اللازمة للكلام وهكذا تشترك في عملية أخراج أصوات حروف الكلام مجموع من الأجهزة تشتمل الجهاز التنفسي و الجهاز الصوتي وجهاز النطق(عبد العزيز الشخص،1997،63).

ثالثاً: المشكلات المعرفية Cognitive Characteristics:

وقد يؤثر أيضاً التخلف العقلي على القدرة على التعلم في نواحي عديدة فالتخلف العقلي له تأثير كبير على مهارات التواصل لأن كثير من التعلم اللغوي يعتمد بشكل أولي على القدرات المعرفية مثل مفاهيم الفهم و الاستنتاج و التذكر فالقدرات المعرفية بشكل خاص التي تأثر بالتخلف العقلي تشمل :

1- التعميم Generalization :

وهي القدرة على تطبيق المعلومات المتعلمة من موقف إلى موقف آخر.

2- الذاكرة السمعية Auditory Memory :

أو القدرة على تذكر الكلمات بعد التحدث بها خلال فترة تكفي حتى يستجيب لها الأمر اللفظي.

4- العمليات السمعية Auditory Memory :

وهي كيف أن الطفل يتصرف بسرعة وبكفاءة ويفسر الكلمات الحديث فالأطفال ذوى الإعاقة العقلية يحتاجون وقتاً أطول لفهم ما يقال إليهم وربما قد يستجيبون بشكل أبطأ عن الأسئلة.

- استدعاء الكلمات Word Retrieval:

وهي القدرة على اختيار الكلمات المناسبة في المواقف المناسبة وهذه المشكلة تؤثر في الكلمات و طول الجملة لطفل متلازمة داون (Wingate,1998,249). وهناك نقطتين هامتين ذات ارتباط بالضعف أو المشكلات اللغوية لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية :

- تركيب الجملة Syntax :

وهي تعني القواعد النحوية و التراكيب اللغوية وهو يعني الترتيب للأجزاء المختلفة في السياق الجملة و ما تقدمة من وظيفة .

- الدلالات اللغوية Semantics :

وهي تعني معاني الكلمات وتشمل فهم واستخدام المفردات اللغوية وإشارات الدراسات على الأطفال ذوى الإعاقة العقلية بكونهم يعانون من صعوبات كثيرة في الفهم والتعبير عن التراكيب الجملة و قواعدها النحوية أكثر من الأطفال المماثلين لهم في نفس العمر العقلي(McMullen,1999 , 156).

أثر العمر في النمو الصوتي:

يرتبط النمو الصوتي بمتغير العمر ارتباطاً وثيقاً، ففي دراسة "هينز وجاكسون" Haynes & Jackson (19، 1982) التي هدفت إلى التعرف على أثر العمر في امتلاك الطفل للصوت، قام الباحث بأخذ عينة من الأطفال قوامها (2.) طفلاً في دراسة طولية للتعرف على مراحل اكتساب الأطفال للأصوات.

وقد تم الإشارة الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغير العمر في نمو الأصوات اللغوية، فالأطفال يكتسبون الأصوات على مراحل حتى يبلغوا سن

السابعة فيكونوا قد امتلكوا مجمل الأصوات اللغوية (Topdas,2..3,145). وبما أن العمر يلعب دوراً بارزاً في نمو الأطفال الصوتي فليس من الغرابة أنْ نجد طفلاً في الثانية من عمره ينطق الكاف تاءً، وينطق السين ثاءً فيقول في "تاثة" بدلاً من "كاسة" لأن الأطفال في هذه المرحلة العمرية لم يكتسبوا أياً من الكاف أو السين بعد، لذلك لا يمكن اعتبار التبدل الخاطئ لبعض الأصوات داخل الكلمات لطفل الثانية اضطراباً صوتياً لأن الطفل قد يتأخر قليلاً في اكتسابه للمهارات الصوتية، وذلك لأن النمو الصوتي شأنه شأن جميع جوانب اللغة، لا يكتسب دفعة واحدة، وإنما يكتسب على مراحل فالتطور الصوتي عملية تدريجية، فكلام الطفل الذي يعتبر طبيعياً في الثالثة من عمره لا يكون طبيعياً لطفل يبلغ من العمر السابعة (Carter & Buck,1985.127).

تصنيف الأخطاء الصوتية:

تتخذ الاضطرابات الصوتية أشكالاً متعددة يمكن تصنيفها وفقاً لخصائصها للأشكال التالية:

اضطرابات امتلاك الوحدة الصوتية: وتعد اضطرابات امتلاك الطفل للوحدة الصوتية من أكثر الاضطرابات التواصلية شيوعاً لدى الأطفال على اختلاف لغاتهم. إذ يعتقد كراين (2..2، 43) Crain أن 75٪ من مجمل الأطفال يعانون من اضطرابات صوتية، تكون على شكل حذف أو إضافة أو إبدال وهي من أبرز الاضطرابات المنتشرة بين الأطفال:

أ . **استبدالهم الصوت بصوت يناظره،** كأن يستبدل (الطاء) (تاءً) فيقول في كلمة (طيارة)، (تيارة) أو إبدال (الراء) (ياءً) أو إبدال (الراء) (لاما) فيقولون في (برتقالة، بلتقالة) .(Goldman,1986 , 256; Christensen & Luckett, 199..113).

ب. **اللثغة (Lisp) من الأخطاء الصوتية** المنتشرة بين الأطفال ما يعرف باللثغة التي تؤثر على الأصوات الصفيرية اللثوية في العربية(Sibilant Sounds) (س، ص، ز). واللثغة نوعان: اللثغة المركزية (Central Lisp) التي يقلب فيها صوتي "س و ص" إلى "ث" "ثمير" بدلاً من "سمير".

ج-**اللثغة الجانبية (Lateral Lisp)** والتي يتم فيها تشويه الأصوات بإخراج الهواء من أحد جانبي اللسان أو كليهما بحيث يكون فيه إبدال الصوت أو حذفه أو تشويهه في الكلمة. فمثلاً قد يكون الإبدال في بداية الكلمة أو وسطها أو آخرها. ففي المثال السابق، الطفل الذي قال" ثمير" بدلاً من "سمير" يقدم مثالاً على استبدال السين بالثاء في بداية الكلمة (Agnes,2..4 ,23).

مزج الأطفال للأصوات:

يقصد بمزج الأصوات عدم قدرة الطفل على تجميع الأصوات مع بعضها لتكوين كلمات كاملة نتيجة ضعف قدرة الطفل على امتلاك أحد الأصوات، فالطفل الذي لا يستطيع ربط الأصوات معاً لتشكيل كلمات لا يستطيع جمع أصوات (ك، ر، س، ي) لتكوين كلمة "كرسي"، إذ تبقى هذه الأصوات منفصلة ، ومن الواضح أن مثل هؤلاء الأطفال سيواجهون مشكلات في تعلم القراءة. وكثيراً ما تحدث صعوبات القراءة عندما يتم التركيز في التدريس على تعليم الأصوات منفصلة عن بعضها. فقد يتعلم الطفل هذه الأصوات منفردة، وبالتالي يصعب عليه جمعها معاً لتكوين كلمة. ويواجه أطفال آخرون من ذوي الاضطرابات السمعية أو اضطرابات الذاكرة صعوبة في جمع أجزاء الكلمة معاً بعد بذل جهد كبير لمحاولة تذكر الأصوات المكونة لهذه الكلمة والتمييز بينها (Pedergast et al.,1996,69).

وبسبب الطبيعة الصوتية للغة العربية فإن هذه المشكلة تكون أكثر وضوحاً عند تعليم اللغة العربية (وتركز النشاطات التدريسية التي تهدف إلى تطوير القدرة على ربط الأصوات مع بعضها على استخدام الكلمات في سياقات ذات معنى من أجل زيادة احتمال جعل عملية الربط بين الأصوات تلقائية، وقد اعتقد بعض الباحثين بضرورة كون هذه المهارة وغيرها من المهارات الأساسية تلقائية ليتمكن الطفل من التركيز على جوانب عملية الاستيعاب في نص معين بدلاً من التركيز على عملية القراءة ذاتها(Owens,2..5 ,93).

اضطرابات التناغم الصوتي:

أما فيما يتعلق بالتناغم الصوتي لدى الأطفال من حيث الشدة والارتفاع والانخفاض في درجة الصوت عند التكلم، وخاصة عندما يصادف الطفل عامل المفاجأة أو يسمع ما يسر به، يلاحظ أن الأطفال يستحوذون على مهارات التطور التوازني في طفولتهم المتأخرة، وذلك من خلال قواعد لغوية أكثر تعقيداً من التوازن الذي يمتلكونه (Norris & Hoffman,199 ,77.).

وما أن يبلغ الأطفال الخامسة من العمر حتى تتطور لديهم الإمكانيات الفعالة في استعمال اللغة المنطوقة (المحكية) بشكل سليم، بحيث يستطيعون التفاهم مع نظائرهم من البالغين، حيث تكون سلسلة التفاهم هذه مطابقة لما يجري في مجتمعهم، ولكن من الملاحظ أنّ الطفولة لا تزال متغلبة على أصواتهم بحيث تكون هذه الأصوات حادة ورفيعة، ومن الملاحظ أيضاً أنّ تطور نطقهم للكلمات يستمر لفترة متأخرة من طفولتهم (Agnew et al., 2..4,24).

واستعرضت دراسة "مسكلر" (2..8، 249). Mischler, J دراسة حالة مستخدمين بها الأنماط الصوتي ة كتقييم مشارك فى إطار قصة مقدمة فى إطار مسرحي ،وتم استخدام وظائف الأنماط الصوتي ة للمعاني والكلمات لدى الحالة.

أسباب الاضطرابات الصوتية:

تعزى أسباب الاضطرابات الصوتية إلى: أسباب عضوية (Organic)وأسباب وظيفية (Functional)، وتتمثل تلك الأسباب فى التناول التالي .

أولاً : الأسباب العضوية:

تنقسم الأسباب العضوية إلى ثلاثة أصناف والتي تكون على النحو التالي:

- وجود خلل في تركيب أعضاء النطق: كالتشوه الذي يصيب الفك العلوي، أو التشوه الذي يصيب اللسان ككبر حجمه أو صغره مما يحول بين الطفل ونطق أصوات معينة (Evans & Gray,2. ,551..).

- وجود خلل فسيولوجي: كعدم قيام أعضاء النطق بالمهام اللازمة لإنتاج مجموعة من الأصوات، ومثال ذلك حركة اللسان البطيئة، والتي تعيق انتقاله من مكان إلى آخر لإنتاج الأصوات المطلوبة، وذلك بسبب عيوب اللسان المتمثلة بكبر حجمه أو لوجود بعض التشوهات الخلقية فيه، أو انحراف اللسان عن المكان الذي سيتم نطق الحرف فيه بشكل سليم، فيقوم اللسان بإنتاج أصوات أخرى كما يحدث مع حالات الأبرا كسيا التطورية (Low & Ravsten,1989,46).
- وجود خلل حسي ناتج عن ضعف السمع أو الصمم، وفي هذه الحالة لا يكون الطفل قادراً على تطوير نظامه الصوتي لعدم تمكنه من امتلاك النماذج الكلامية بصورة طبيعية، فيؤثر ذلك على نطق الطفل للأصوات، فالنظام الصوتي يتكون لدى الطفل من خلال سماعه الموجات الصوتية التي تصل إليه من الأذن ومنها إلى الدماغ الذي يعمل على تفسير هذه الموجات، ومن ثمّ إنتاجها بشكل سليم (McDonald,1994,147).

ولذا فإن اضطراب السمع يمكن أن يؤثر على قدرة الطفل علي نطق الأصوات بدقة، وذلك لتشوه الرسالة التي تصل إلى الدماغ. وتعتمد شدة الاضطراب النطقي على عدة عوامل منها درجة ضعف السمع والعمر الذي فقد فيه السمع ونوع الضعف (Carter,1985 ,127). ويعرف الباحث اضطرابات الصوت بكونها تلك الأخطاء التي يقع فيها الأطفال عند نطقهم للأصوات اللغوية والتي تتخذ أحد الأشكال التالية: الحذف، أو التشويه، أو الإبدال، أو الإضافة سواء كان ذلك في بداية الكلمة أو منتصفها أو أخرها.

ثانياً : الأسباب الوظيفية:

لا ترتبط معظم الاضطرابات الصوتية بأسباب عضوية فحسب، فهناك اضطرابات وظيفية. وفي معظم الحالات لا يمكن أن نحدد الظروف التي أدت إلى تكون الاضطراب الصوتي، وقد حاول" هينز وجاكسون" (1982، 22) Haynes & Jackson الربط بين الاضطرابات الصوتية والعوامل الإدراكية والتطورية بالإضافة إلى العوامل النفسية والاجتماعية.

علاج الاضطرابات الصوتية:

هناك عدة طرق لعلاج الاضطرابات الصوتية والنطقية، ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة لخّص الباحث طرق علاج الاضطرابات في النقاط التالية:

- التعرف على العمر التطوري للأصوات (Wilson,1996 ,78) .
- القيام بالتدريب على التقليد والنمذجة؛ حيث يستطيع الطفل أن ينتج الصوت بالتقليد (Imitation) من خلال استثارة دافعية الطفل (Motivation) وهذا العلاج يعد سهلاً للأهل والمدربين (Tayler,1994, 2.3).
- مراعاة التدرج في العلاج من السهولة إلى الصعوبة؛ إذ يتم علاج الأخطاء الصوتية غير الثابتة قبل الأخطاء الصوتية الثابتة، فيتم تدريب الأطفال على الأصوات التي تتسم بالسهولة والتي يمكن أن يكتسبها الطفل بسرعة قبل الأصوات القوية المفخمة.
- التركيز على العلاج البيئي: ويتم فيه استخدام بيئة الطفل الطبيعية لمعالجة الاضطرابات الصوتية من خلال تدريب والديه على إبراز المهارات التي يحتاجها الطفل لتنمية الأصوات اللغوية (Steed&Yaynes,1988 ,124). ولذا يجب مراعاة التدرج في علاج الأصوات من خلال تدريب الطفل على الأصوات التي يمكن إن ينطقها قبل غيرها، وكذلك الأخذ بعين الاعتبار البدء بعلاج الأصوات التي تتكرر في كلام الطفل قبل غيرها (Snow & ,33 Milisen,1994) .

الفجوة ما بين اللغة الاستقبالية والتعبيرية Receptive Expressive :

والأطفال ذوى الإعاقة العقلية لديهم مشكلات السمع مثل كثير من المشكلات التي يعانون منها مما يتدخل في فهم اللغة ومع ذلك فعادة ما يكون لديهم صعوبات كبيرة في التعبير عن حاجاتهم الشخصية و هو ما يرجع إلى الصعوبات الحركية و المعرفية. فعلى سبيل المثال فقد يكون لديهم مشكلة في ترتيب نطق الكلمة في موضع استخدامها – لكي يعبر عن فكرة أو يسأل للتوضيح عن شيء

حينما لا يستطيع فهم شيء ذكر أمامه. (فهذا ناتج عن ما يسمى بالفجوة بين اللغة التعبيرية والاستقبالية)(Gunderson, 1996, 18).

تركيب الجمل و الدلالات اللغوية Syntax and Semantics :

وهناك نقطتين هامتين ذات ارتباط بالضعف أو المشكلات اللغوية لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية:

تركيب الجملة Syntax :

وهي تعني القواعد النحوية و التراكيب اللغوية (و هو يعني الترتيب للأجزاء المختلفة في السياق الجملة و ما تقدمة من وظيفة .

الدلالات اللغوية Semantics :

وهي تعني معاني الكلمات و تشمل فهم و استخدام المفردات اللغوية و إشارات الدراسات على أطفال متلازمة داون بأنهم يعانون من صعوبات كثيرة في الفهم والتعبير عن التراكيب الجملة و قواعدها النحوية أكثر من الأطفال المماثلين لهم في نفس العمر العقلي(Burkhant, L, 1995 , 51).

وتشير ماجدة عبيد (2...، 33) إلى أن الإعاقة العقلية من أكبر المشكلات التي تهم قطاعاً كبيراً من العلماء و المتخصصين في المجتمع، مما يستلزم تضافر جهود كل المتخصصين في هذه المجالات لتقديم الرعاية اللازمة في حينها دون تأخر وبصورة متكاملة وشمولية من أجل إعداد هؤلاء الأفراد للحياة الاجتماعية وتأهيلهم للاندماج في المجتمع الذي يعيشون فيه، وتحقيق التوافق الاجتماعي والنفسي لهم ويظهر حجم هذه المشكلة إذا علمنا أن نسبة المعوقين في المجتمع تصل إلى 3٪ من عدد السكان وأن هذه النسبة ليست ثابتة في كل المجتمعات بل تزداد بانخفاض المستوى الاقتصادي والثقافي في المجتمع حيث تصل إلى 7 ٪في المناطق الفقيرة والمكتظة بالسكان .

ماهية الوعي الصوتي :Phonological awareness

يمكن تعريف الوعي الصوتي على انه القدرة على إدراك أصوات الأنماط الإملائية وبخاصة العناصر الفونومية للصوت اى معالجة المهارات النحوية والتى تتعلق بالقدرة على إدراك ومعالجة أصوات الكلام بحرفية وإتقان صحيح.(Wise,J.,2..6, 1.4)

كما أن النظام الصوتي(Phonology) وهو النظام المسئول عن إنتاج الأصوات الكلامية والمتمثل بجهاز النطق الذي يعمل على إنتاج الأصوات الكلامية على اختلاف مخارجها (Snow,1991 2.9,).

ويعرف الوعي الصوتي بأنه إدراك الأطفال ذوى الإعاقة القابلين للتعلم العقلية لأصوات الحروف الهجائية المنطوقة، والمقاطع الصوتية والكلمات والجمل، وقدرتهم على تحليل هذه الكلمات بكيفية أعمق ويتمثل ذلك فى أبعاده وهى : تقسيم الجمل إلى كلمات، وتقسيم الكلمات إلى مقاطع، وتقسيم الكلمة إلى فونيمات صوتية، والمزج الصوتي، وتحديد طول الكلمة، ونطق الصوت الأول والأخير للكلمة، وتدل عليه (إجرائيا) درجة الطفل على مقياس الوعي الصوتي .

وفيما يلى تعريف الباحث لأبعاد الوعي الصوتي :

أ- تقسيم الجملة إلى كلمات:

وهى عملية هامة جدا للأطفال الذين يدخلون المدرسة ولابد لهام من معرفة أن الجمل مكونة من كلمات، وهي المرحلة الأولى في التحليل، حتى يستطيع الطفل معرفة أن الكلمة مكونة من مجموعة من الفونيمات، وإدراك أن لكل كلمة حدودا سمعية صوتية في مراحل تعلم القراءة الأولى يعتبر مؤشرًا قويًا على الأداء القرائي في المراحل اللاحقة.

وقد ينجح الأطفال بشكل أفضل في تقسيم الجمل التي تتضمن كلمات أساسية كالأسماء والأفعال أكثر من الكلمات الوظيفية (أسماء الإشارة، حروف الجر،...). ويعرف هذا البعد بأنه نجاح الطفل فى تقسيم الجمل التي تتضمنها إلى كلمات أساسية، وتدل على هذا البعد (إجرائيا) درجة الطفل على هذا البعد .

ب- تقسيم الكلمة إلى مقاطع:

إن مقدرة الطفل في مستوى رياض الأطفال على تقسيم الكلمة إلى مقاطعها، يمكن استخدامه كمؤشر على الأداء القرائي في الصف الأول، وتقسيم الكلمات إلى مقاطع أسهل من تقسيمها إلى فونيمات، ويعرف ذلك البعد بأنه نجاح الطفل فى تقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتية أى أن يستطيع الطفل تقسيم الكلمات المكونة من مقطعين حتى أربعة مقاطع أو أكثر شفويا (لفظيا) بنسبة إتقان لا تقل عن 9.٪ عندما يستمع لهذه الكلمات، وتدل على هذا البعد(إجرائيا) درجة الطفل على هذا البعد .

جـ - تقسيم الكلمة إلى فونيمات صوتية:

ويعرف بأنه نجاح الطفل فى تقسيم الكلمة إلى فونيمات (حروف) صوتية والتى تتكون منها هذه الكلمة، وتدل على هذا البعد (إجرائيا) درجة الطفل على هذا البعد .

د- المزج الصوتي:

هو القدرة على مزج الأصوات بعضها مع بعض، ويعتبر مهارة مهمة جدًا للقارئ المبتدئ، والمزج الصوتي يحضر الطفل للتعرف على الكلمة بعد أن ينطق أصواتها أو تنطق له هذه الأصوات.

وهو يساعد على ظهور السهولة والتلقائية في ربط الأصوات بعضها مع بعض وهو عنصر ضروري للنمو القرائي كما أن الأطفال الصغار يتعلمون ربط الأصوات ومزجها بشكل أسرع من تعلم تقسيم أصوات الكلمة؛ لهذا فإن تمارين المزج الصوتي تقدم لهم قبل تقسيم الكلمات.

ويعرف بأنه نجاح الطفل فى ربط صوتين لغويين حتى ستة أصوات أو أكثر، وتدل على هذا البعد(إجرائيا) درجة الطفل على هذا البعد .

هـ- تحديد طول الكلمة:

وهو القدرة على تقطيع الكلمة ومعرفة عدد حروف وبيان مدى طولها أو قصرها، ويعرف بأنه نجاح الطفل فى تحديد طول الكلمة عند مقارنتها بكلمة أو كلمات أخرى، وتدل على هذا البعد (إجرائيا) درجة الطفل على هذا البعد .

و - نطق الصوت الأول والأخير للكلمة :

ويعرف بأنه نجاح الطفل في نطق الصوت الأول والأخير فى الكلمة بشكل صحيح، وتدل على هذا البعد (إجرائيا) درجة الطفل على هذا البعد .

تدريس القراءة والكتابة في الصف الأول

1) أهمية المرحلة الأولى في تعليم القراءة

نظرا لأهمية التمكّن من عملية القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية، ومن منطلق كونها تتبلور وتتطور خلال سنوات التعليم المدرسية، هناك دور حاسم لمرحلة التدريس الأولى في حياة الطالب في الصف الأول لما لها من تأثير على تحصيله في المستقبل.

وعليه، فقد أوصت وزارة المعارف والثقافة بتطبيق توصيات لجنة شبيرا بهذا الصدد ومن ثم إجراء متابعة فعّالة لتحصيلات الطلاب القرائية في المدارس (منشور المديرة العامة 1 تشرين الأول 2..2).

يبدأ إعداد الطفل للقراءة قبل دخوله المدرسة ، فالطفل قبل أن يبدأ الكلام يتخذ له صورا أولية للاتصال مع والديه ومع الآخرين من حوله، ومنذ هذه الفترة حتى يحين موعد دخوله المدرسة يكون إعداده للقراءة متعدد الجوانب.

ففي مرحلة ما قبل المدرسة تنمو لدى الطفل - تدريجيا - ذخيرة من المفردات للتفاهم والتحدث، ومع مرور الوقت يستطيع أن يفهم الجمل ويستخدمها استخداما صحيحا، ومع استمرار هذه العملية تتكون لدى الطفل مجموعة مختلفة من المفاهيم، وإذا استطاع أن يكتسب عددا كبيرا من المفاهيم الواضحة وان يستخدم اللغة ويفهمها بدرجة مناسبة، عندها يكون لديه استعداد واضح لتعلم القراءة .

فالطفل الذي يترعرع في بيئة قرائية غنية وأجواء منزلية ومدرسية صفية، لا بد أن يكتسب ثروة لغوية غنية ذلك لأنه في مثل هذا الجو يستطيع هذا الطفل أن يتحدث مع والديه ومعلمته، الذين بدورهم يشجعونه على إشباع حب استطلاع وميوله.فللبيت والبيئة التي ينشا بها الطفل دور هام في تطوير تقدمه القرائي، ولكن المسؤولية الأساسية في متابعة تطوره القرائي تقع قبل كل شيء على عاتق المعلمة .

لذا يجب أن تقوم المعلمة بخلق الصلة المباشرة مع الأهل لتأسيس مكتبة بيتيه، أو توجيه الأهل لاقتناء الكتب المناسبة للأطفال، كما تستطيع المدرسة أيضا تنظيم ورشات عمل للأمهات وللآباء حول كيفية سرد القصة للأبناء في البيت، كذلك يمكن دعوة الأهل للمشاركة في فعاليات مختلفة تقوم بها المدرسة في مجال تنمية الوعي القرائي .

وبناء عليه ، فقد أكد الباحثون وفي مقدمتهم الباحث الكندي المعروف كيث ستانوتيش أن للتنور القرائي علاقة مباشرة على مستقبل المتعلم تحصيليا ، بحيث يمكن التنبؤ بتحصيل طلاب الصف الحادي عشر في فهم المقروء بالاعتماد على غنى ثروتهم اللغوية في رياض الأطفال .

ومن الواضح أن هناك فروقا واضحة بين الأطفال في الاستعداد للقراءة وفي التقدم في عملية اكتساب القراءة بين تلاميذ الصف الأول، وعند نهاية هذا الصف يكون الطفل العادي قد اكتسب ثروة لا باس بها من الكلمات، إضافة إلى انه قد كوّن اتجاهات مرغوبة نحو القراءة من خلال مهاراته التي اكتسبها في استخدام الكتب وقراءتها، بل ومن الممكن أن يجد استمتاعا في القراءة بنفسه دون مساعدة كتب أخرى غير الكتب الأساسية .

ولا بد من الإشارة أيضا إلى أن التقدم في القراءة يمر في مراحل، وكل مرحلة من مراحل هذا التقدم تتطلب تنمية المهارات الضرورية اللازمة للنجاح في المرحلة التالية، وعندما يتم هذا الأمر دون أي توقف أو خلل فان الطفل يصبح تلقائيا قارئا ناضجا بدرجة معقولة .

2) طرائق تعليم القراءة للمبتدئين

توجد ثلاث طرائق رئيسية لتدريس القراءة للمبتدئين وهي:

2:1- الطريقة التركيبية (الجزئية)

ويندرج ضمنها : الطريقة الهجائية / الأبجدية والطريقة الصوتية.

وهذه الطريقة قديمة تنطلق من اسم الحرف أو صوته لتعليم القراءة، وسميت بالتركيبية لأنها تعتمد على تركيب الأجزاء للحصول على الكل .

2:2- الطريقة التحليلية (الكليّة)

ويندرج ضمنها : طريقة الكلمة وطريق الجملة أو النص.

وهي طريقة تسير في خطواتها على عكس الطريقة التركيبية ، فتبدأ بالكل (الكلمة أو الجملة أو النص) وتنتقل بتحليل الكل أو تفكيكه لتصل إلى الجزء (الحرف).

2:3- الطريقة التّوليفية

ومن أسمائها الأخرى : التحليلية التركيبية، التوفيقية، المزدوجة، الانتقائية. وهي طريق تقوم على المزج او التوليف بين التركيبية والتحليلية وما يتفرع منهما.

ليست هنالك طريقة مثلى في تعليم القراءة والكتابة، ومهما اتبعت من طرائق فعلى المعلم/ ة التعامل مع المكونات / المركبات التالية في تعليم القراءة. (البند3)

3) المكونات والمركبات في اكتساب القراءة.

المقومات الأساسية المذكورة أدناه، يجب أن تَظهر في المراحل الأولى لتعليم القراءة والكتابة للصف الأول، وهي على النحو التالي:

أ- الوعي الصوتي:

معرفة صوت الحرف، وتحليل كلمات مكونة من مقطع واحد ومن مقطعين إلى:

1- وحدات صوتية: صوامت منفردة مثل – فم = ف + م ، جبل = ج + ب + ل، الخ ..

2- مقاطع قصيرة: (صامت + حركة مثل – فَم = فَ + م، جَبَل = جَ + بَ + ل، الخ ...

3- إيجاد - اكتشاف هذه الوحدات في كلمات: مثل إيجاد (جَ) في كلمة جَميل وإيجاد (بَ) في كلمة بَدأ، الخ ...

4- تأليف كلمات جديدة من هذه الحروف: مثل – (ف + ج + ل = فجل)

ب- معرفة أسماء الحروف:

معرفة أسماء الحروف مهما كان موقعها في الكلمة، مثل: معرفة اسم الحرف (د – دال) في مواقعه التالية:دار – جدار - ورد

ج - نطق الحروف مع الحركات

نطق جميع الحروف وجميع الحركات، والتعرف على النغمات الصوتية في جميع الصوامت التي تمثلها الحروف الهجائية في جميع مواقعها في الكلمة، كالتعرف على نغمة الحرف الأول في كلمة (دَرج) وبالتالي التوصل السريع للفظ التراكيب المكونة من كل حرف وحركة مثل: بَ – سِ– فُ.

د- قراءة كلمات بدون معنى:

المقصود هنا التمكن من القراءة الميكانيكية وقراءة الحروف والتركيب مع الحركات قراءة سليمة، مثل: سَعِمَ – حَنص – عُشاش - الخ...

ه- قراءة كلمات ذات معنى:

· قراءة كلمات مطبوعة ومشكوله، وفهمها (كلمات من قاموس الطالب وعالمه). وكذلك

قراءة تعابير ومبان خاصة وفهمها مثل: أنا أقرأ جيدا – أنا أقرأ بصورة جيدة.

· إتقان تهجئة كلمات جديدة بواسطة تحويل الرموز المكتوبة (صوامت + حركات) إلى أصواتها، بحيث يقرأ الطالب الكلمات بصورة جيدة متدرجا في ذلك نحو قراءة كلمات كثيرة مختلفة الشكل والمعنى.

· طلاقة في قراءة الكلمات: المقصود في ذلك انتقال الطالب من قراءة التهجئة إلى قراءة طلقة مناسبة، يتقن الطالب من خلالها قراءة متواصلة للكلمة ثم لمجموعة كلمات في جملة مفيدة.

و- فهم المقروء:

· فهم نص جديد (سردي أو نظري) من عالم الطفل، سواء في مستوى تفسير الكلمات والتعابير، أو في المستوى العام.

· معرفة معاني الكلمات والمفاهيم الواردة في النص، وفهم تعابير مكتوبة مثل: (فجأة – هيا – حالا – كان يا ما كان – الخ...)

· فهم العلاقة بين مكونات الجملة من كلمات وحروف مثل: (لعبت مع رامي بعد الظهر – مع من لعبت؟ - متى لعبت مع رامي؟ - من لعب بعد الظهر؟)

· **فهم العلاقة بين الجمل:**

- من الناحية الزمنية: قبل أن يحل رامي وظيفته قرأ درسه
- من حيث العلاقة بين الاسم والضمير: لعب رامي في ساحة المدرسة، وعندما عاد إلى البيت تذكر أنه نسي كتابه.
- من حيث السبب والنتيجة: فرح سامي بالقصة التي أحضرها من المكتبة، فقرر أن يقرأها اليوم، ولم يذهب للعب مع رامي. (كانت القصة السبب في عدم ذهاب سامي للعب، والنتيجة عدم ذهاب سامي للعب)
- استنتاجات أولية بسيطة للمعنى: فرح سامي بالقصة التي أحضرها من المكتبة، فقرر أن يقرأها اليوم، ولم يذهب للعب مع رامي. (لم يذهب سامي للعب لأنه قرر أن يقرأ القصة التي أحضرها من المكتبة).

- التوصل للفكرة المركزية في الفقرة أو النص:

أن يعرف الطالب الحدث المركزي في الفقرة المقروءة أو النص المقروء معرفة تدل على فهمه لما قرأه فهما تاما.

ز- الإملاء:

- معرفة كتابة الحروف حسب مواقعها في الكلام (تتم معرفة الفرق بين الخط النسخ وخط الرقعة في مرحلة متأخرة بعد إتقان الطالب لكتابة جميع الحروف. ومن الضروري أن تعرف المعلمة أصول كتابة الحروف على اللوح).

- إتقان الربط بين صوت الحرف وشكله (الرمز الصوتي والرمز الشكلي / الرمز المسموع والرمز المرئي)، ومن الضرورة بمكان الاهتمام بالتمييز بين أشكال الحروف المتشابهة باللفظ مثل: (ت – ط ، س – ص ، ك – ق ، الخ ...) أو المتشابهة في كتابتها مثل: (ب - ت - ث ، ف - ق ، س - ش ، ع - غ - الخ ...)

- المحافظة على البعد بين الكلمات.

ح-التعبير الكتابي:

- كتابة نصوص قصيرة بشكل مستقل، مع المحافظة على قواعد الكتابة: مراعاة المسافة بين الكلمات والأسطر، والاهتمام بعلامات الترقيم المطلوبة في هذه المرحلة خاصة استعمال النقطة في آخر الجملة.

- تشجيع الطلاب على كتابة نصوص مكونة من جمل بسيطة مترابطة منطقيا، بحيث يتألف النص من: عنوان، بداية، صلب الموضوع، ونهاية.

- تشجيع الإكثار من الكتابة الطلقة المسترسلة لدى الطلاب.

4) التقويم والمتابعة:

الهدف من التقويم والمتابعة هو قياس مدى التمكن من مكونات التعلم المذكورة أعلاه، وذلك من أجل:

· مساعدة معلمي / ات الصفوف الأولى في متابعة تحصيل الطلاب خلال السنة الدراسية، وفي الاكتشاف المبكر للطلاب الضعفاء بناء على معايير مشتركة لكل الطلاب في مؤسسات التعليم الرسمي في البلاد. إن الاكتشاف المبكر لهؤلاء الطلاب يتيح الفرص من أجل التدخل لمساعدتهم في تحسين تحصيلهم.

· قياس تحصيل طلاب الصفوف الأولى في منتصف السنة الدراسية (قبل نهاية شهر نيسان من كل عام)، بواسطة امتحان قطري ينفذه ويقيّمه معلمو / ات الصفوف الأولى، ليكون بمثابة المرجع الذي تُبنى على أساسه خطة العمل المدرسية.

إجراء امتحانات قطرية لصفوف الثواني في نهاية الفصل الأول

·أما وظيفة المعلمة في هذا المضمار فإنها تكمن في الأمور الهامة التالية:

- توفير بيئة غنية بالكتب والمجلات والأشرطة المسموعة والمرئية والحواسيب، كوسائل لتنفيذ

فعاليات مرافقة لتدريس القراءة والكتابة في الصف الأول.

- توفير مصادر قرائية بمستويات مختلفة.

- إجراء تشخيص فردي مبكر للطلاب مع وضع خطة عمل ملائمة من أجل المتابعة.

- الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلاب.

- متابعة تقدّم الطلاب، عن طريق سجلّ خاص (بورتفوليو) يبيّن مدى تقدمهم من بداية السنة الدراسية حتى نهايتها، على أن تقدّم المعلمة تقريراً لمدير المدرسة حول تقدّم الطلاب مع نهاية كل فصل.

- إخبار الأهل بمدى تقدّم الطلاب خطياً ثلاث مرات في السنة.

- يقوم مدير المدرسة بالتعاون مع لجنة التوجيه المدرسية بمتابعة الطلاب مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بينهم.

- يجب أن تؤدي خطة المعلم/ ة في نهاية المطاف إلى التحصيلات المطلوبة وفقا لمنهاج تدريس اللغة العربية.