

الفصل الأول

مشكلة الدراسة: تحديدها، وخطة دراستها

أولاً : المقدمة.

ثانياً: الإحساس بالمشكلة.

ثالثاً: تحديد المشكلة.

رابعاً: حدود الدراسة.

خامساً: تحديد المصطلحات.

سادساً: خطوات الدراسة وإجراءاتها.

سابعاً: أهمية الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة: تحديدها، وخطة دراستها

يهدف هذا الفصل إلى تناول مشكلة الدراسة، والإحساس بالمشكلة، وتحديدها، وحدودها، ومصطلحاتها، وتوضيح للخطوات والإجراءات التي سارت فيها، وبيان أهميتها، وتفصيل ذلك فيما يلي:

أولاً: المقدمة:

تُعَدُّ اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها العقل البشري خلال مراحل تطورها، وترتبط ارتباطاً عضوياً بجميع المعارف الإنسانية، وارتباطها بمعارف الإنسان يؤكد دورها في تحقيق منزلته ومكانته العليا بين الكائنات الأخرى؛ وذلك لتميز الإنسان بها دون سائر المخلوقات، حيث فضله الله سبحانه وتعالى على سائر مخلوقاته بامتلاكه للغة ومعجزة الإدراك المعرفي التي تمكّن الإنسان من تحويل التفكير إلى لغة، واللغة إلى تفكير؛ مما يتيح للإنسان استخدام اللغة كوسيلة للتفكير والتواصل بينه وبين أفراد مجتمعه. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص ٢٠).

وتتجلى أهمية اللغة لكل من الفرد والمجتمع، حيث أنها تمثل للفرد أدواته للتعبير عن مشاعره وعن ذاته وطموحاته واحتياجاته، ووسيلته لاكتساب المعارف والمعلومات، أما أهميتها للمجتمع فتتجلى في أنها أداة المجتمع في الحفاظ على تراثه وثقافته، كما تُعد أقوى دعائم ترابطه وتقويته وتمكين قوميته.

وإن صح هذا على اللغة بصفة عامة يصح على لغتنا العربية بصفة خاصة؛ لأنها أداة الاتصال بين الأفراد، وكذا أداة للتفاعل وتبادل الأفكار والتعبير عما يجول بخاطر الفرد من معاني ومدرجات وحقائق، فضلاً عن أنها منهج للتفكير.

وإذا كانت اللغة العربية بهذه الأهمية فإن القراءة مهمة كإحدى مهاراتها، فالقراءة توسع دائرة خبرات الفرد، وتفتح أمامه أبواب الثقافة، كما تحقق له التسلية والمتعة، وتهذب مقاييس التذوق لديه، وتساعد على حل المشكلات والتوافق الشخصي والاجتماعي. (حسن شحاتة: ٢٠٠٤، ص ١٠٣).

ويهدف تعليم اللغة العربية إلى ضرورة إجادة التلاميذ لعلوم اللغة العربية المتمثلة

في القواعد النحوية من نحو وصرف وأدب وبلاغة، وإجادة التلاميذ لفنونها الأربعة التي تتمثل في الاستماع والحديث، والقراءة والكتابة، بحيث يستطيع التلميذ أن يكون قادرًا على الحديث باللغة العربية الفصحى، وتوظيف اللغة العربية في تسيير شئون الحياة، ولذا فقد أكدت تلك الأهداف على إجادة التلاميذ لفنون اللغة كوحدة عضوية متكاملة تشمل كل فروع اللغة العربية، فلا ينظر -إلى فروع اللغة العربية- على أنها فروع مستقلة بعضها عن البعض الآخر، وإنما بناء متكامل يمثل كل فرع لغوى لبنة فيه، فالعلاقة بين فنون اللغة علاقة عضوية، وعلاقة تأثير وتأثر، والصلات بينها متداخلة، فكل شكل من أشكالها له وجود في الآخر والكفاءة في فن منها تنعكس على الفنون الأخرى، ولا بد أن يتكامل تدريس هذه الفنون فيما بينها بحيث لا يتم التركيز على فن دون آخر.

وعلى ذلك فالقراءة واحدة من أهم مهارات فنون اللغة؛ ذلك لأنها المهارة التي يعتمد عليها اعتمادًا أساسيًا في الدراسة والمعرفة، فليس هناك مهارة تتعلم في المدرسة، ويتعلمها الأطفال أكثر أهمية من القراءة، فهي البوابة الرئيسية لكل المعارف، بالإضافة إلى أن القراءة تمثل المدخل الأساسي في تعليم اللغة، فحول نص القراءة تدور الأنشطة المختلفة المرتبطة بتنمية مهارات اللغة واكتسابها؛ أى أنها المدخل الأساسي لتعلم فنون اللغة وعلومها.

ومن هنا تتجلى أهمية تعليم القراءة للفرد والمجتمع، حيث إنها تؤثر في بناء شخصية الفرد، وتكوينه الفكري، فتعطيه شخصية متميزة بين أقرانه وزملائه؛ لإحساسه بالثراء الفكري والسمو الثقافي الذي يميزه عن الآخرين، كما أنها أدواته للنجاح في العمل المدرسي ككل، ولا تقل أهمية القراءة بالنسبة للمجتمع عن أهميتها للفرد، حيث تبدو أهمية القراءة للمجتمع في وضوح الفرق بين مجتمع قارئ ومجتمع غير قارئ، حيث تزدهر الحضارات في المجتمع القارئ بازدهار القراءة، وارتفاع قيمة الكتاب، واهتمام الأمم بالعلم والمعرفة، فالقراءة تعنى الحضارة والحرية والتقدم والرفاهية للأمم.

وإذا كانت القراءة بهذه الأهمية في حياة الفرد والمجتمع، فإن أهميتها تزداد

بالنسبة للتلاميذ والطلاب في مراحل التعليم المختلفة، فالقراءة في المدرسة توسع دائرة خبرة التلاميذ، وتنميها، وتنشط قواهم الفكرية، وتهدب أذواقهم وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة الرجال الآخرين، وعالم الطبيعة، وما يحدث، وما يوجد في أزمنة وأمكنة بعيدة، والتلميذ يرغب بإزاء كل هذا في معرفة ما يتصل بالأشياء والحوادث المألوفة له، وكلما أشبعت رغبته في الاطلاع ازدادت خبرته، وصفا ذهنه، واكتسب سعة من المعرفة بالعالم الذي يعيش فيه، وانبعثت في نفسه ميولاً جديدة موجهة.

وتزداد أهمية القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية على وجه الخصوص؛ وذلك لأنه من خلال تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية يتكون الرصيد اللغوي للتلميذ، وهو الرصيد الذي يعتمد عليه في المراحل التعليمية التالية، بالإضافة إلى أن اكتساب تلميذ المرحلة الابتدائية للمهارات الأساسية للقراءة يمهد له السبيل لكي يستوعب ما يقرأ، ويفهم ما يقرأ فهمًا سليمًا فيكون له الأثر الإيجابي في تنمية شخصيته، وصقلها مما يسهم بدوره في تطوير التواصل الاجتماعي والفكري بين التلاميذ من خلال تفاعلهم مع الأحداث التي تشتمل عليها المادة المقررة.

ولهذه الأهمية أكدت أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية على تنمية مهاراتها، التي ينبغي أن تنمي لدى التلاميذ من خلال دروس القراءة، وإهمال تعليم هذه المهارات في سنوات الطفل الأولى من المدرسة الابتدائية؛ يؤدي إلى فشل تعليمها في السنوات التي تليها، وذلك لأهمية تلك المهارات التي تتيح للتلاميذ القراءة بطلاقة ويسر، وتأتي في مقدمة تلك المهارات مهارة التعرف أي تمييز الحروف وتكوين كلمات منها ونطقها، واستخدام هذه الحروف في تعرف كلمات جديدة لم يسبق أن رآها، وفي بناء جمل من الكلمات التي تعرفها، ويرى (فتحي يونس: ٢٠١٠، ص ٢٥) أن هذه المهارات تمثل أساس تعلم القراءة، وبداية الانطلاق في تعلمها، بالإضافة إلى أن اتقان الأطفال مهارات النطق الصحيح، والسرعة المناسبة تمثل مجتمعة المهارات الأساسية للقراءة التي ما لم يتقنها الأطفال في نهاية السنة الأولى من التعليم فقد تكون هناك صعوبة بعد ذلك في تنمية مهارات القراءة، وذلك باعتبار أن القراءة

مهارة نامية تعتمد المهارات اللاحقة في جميع سنوات دراسة التلاميذ على ما تم إجادته من مهارات القراءة في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية.

ويندرج تحت مهارة التعرف في القراءة مهارات فرعية تعمل مجتمعة على إتقان التلاميذ لمهارة القراءة والطلاقة القرائية منها أن يعرف التلميذ الحروف الهجائية مرتبة، وفي أشكالها وأوضاعها المختلفة، ويعرف أسماء تلك الحروف، ويربط بين الكلمة و الصورة الدالة عليها، ويعرف الحركات القصيرة من الفتحة و الكسرة و الضمة و السكون، ويخرج الحروف من مخارجها الصحيحة عند النطق بها، ويعطي حروف اللين (الألف – الواو – الياء) الطول المناسب عند القراءة، و ينطق الناء والذال والظاء نطقاً صحيحاً مراعيًا إخراج اللسان عند النطق بها، ويتعرف قراءة قطع مكونة من سطرين أو ثلاثة، بحيث إذا اكتسب التلميذ هذه المهارات تتكون لديه العادات الأساسية في القدرة على القراءة الجيدة. (حسن شحاتة: ٢٠٠٤، ص١٣٦).

ولهذه الأهمية للقراءة فقد حظيت باهتمام وزارة التربية والتعليم، حيث يظهر هذا الاهتمام فيما يخص لتدريس القراءة من وقت كفن من فنون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، حيث يظهر من الخطة الأسبوعية لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية أن القراءة تأخذ ربع الوقت المخصص لتعليم اللغة العربية بواقع أربع حصص أسبوعياً في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، وثلاث حصص في الصفوف الثلاثة الأخيرة، والجدول التالي يوضح الخطة الزمنية الأسبوعية لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

جدول (١) خطة تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. (وزارة التربية والتعليم: ٢٠١٠):

فروع اللغة الصف	قراءة	محفوظات	كتابة	استماع وتحدث	نحو	تعبير	إملاء	خط	المجموع
الصف الأول	٤	٤	٤	٢	-	-	-	٢	١٦
الصف الثاني	٤	٣	٣	٢	-	-	٢	٢	١٦

الصف الثالث	٤	٣	٣	٢	—	—	٢	٢	١٦
الصف الرابع	٣	٢	—	٢	٢	٢	١	١	١٢
الصف الخامس	٣	٣	—	—	—	٢	١	١	١٢
الصف السادس	٣	٣	—	—	—	٢	١	١	١٢

السابق ولم تقتصر العناية بالقراءة على الوقت المخصص لها في الخطة الدراسية، بل امتدت إلى الكتب المدرسية المقررة، فخصص لها كتابان مستقلان في كل صف دراسي بدءًا من الصف الخامس الابتدائي مرورًا بجميع سنوات و مراحل التعليم العام. (وزارة التربية والتعليم: ٢٠١٠، ص ١٦).

كما تتضح أهمية القراءة، والعناية بها في المرحلة الابتدائية، فيما يخصص لها من درجات في ورقة اللغة العربية في امتحانات الصفوف الدراسية بالمرحلة الابتدائية، حيث أشارت نشرة وزارة التربية والتعليم الصادرة من مكتب مستشار اللغة العربية بتاريخ ١٤/١٠/٢٠١٠ بانفراد القراءة ٣٠% من درجات اللغة العربية في الورقة الامتحانية، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢) يوضح درجات اللغة العربية موزعة على صفوف المرحلة الابتدائية:

فروع اللغة الصف	قراءة	محفوظات	نحو(أساليب وتراكيب)	تعبير	إملاء	خط
الصف الأول	١٥	١٥	٦	٤	٥	٥
الصف الثاني	١٥	١٥	٦	٤	٥	٥
الصف الثالث	١٥	١٥	٦	٤	٥	٥
الصف الرابع	١٠	١٠	١٠	١٠	٥	٥
الصف	١٠	١٠	١٠	١٠	٥	٥

						الخامس
٥	٥	١٠	١٠	١٠	١٠	الصف السادس

ومن الملاحظ في الجدول السابق أن القراءة تستأثر بأكثر من ٦٠% من درجة الامتحان الكلية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، باعتبار أن المحفوظات نوعاً من القراءة، كما يخصص للقراءة ما يعادل ٤٠% من درجة الامتحان الكلية، وهذا يدل على أهمية القراءة في المرحلة الابتدائية والتي يهدف من تدريسها أن يصل التلميذ في نهايتها إلى مستوى من النمو اللغوي يمكنه من إجادة فنونها تحدثاً، وقراءةً، وكتابةً، واستماعاً.

وبناء على تلك الأهمية للقراءة ومهاراتها؛ فقد نالت اهتمام الباحثين، فتعددت البحوث والدراسات التي تناولت تنمية مهارات القراءة و تشخيص أخطاء التلاميذ القرائية؛ ومنها: دراسة (حمدان على نصر: ١٩٩١)، ودراسة (صابر عبد المنعم: ١٩٩٣)، ودراسة فاروق أبو زيد: ١٩٩٣)، ودراسة (سلوى عزاي: ٢٠٠٠)، ودراسة (جمال سليمان: ٢٠٠٤)، ودراسة (أمانى بلال: ٢٠٠٦)، ودراسة (محمود العبدالله: ٢٠٠٧)، ودراسة (جيهان غنيم: ٢٠٠٧)، ودراسة (علا على: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبدالله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١)، تلك الدراسات التي أشارت إلى ضعف التلاميذ في مهارات القراءة، الناتج عن ضعف في مهارات التعرف في القراءة، مما يؤثر على سرعتهم في تعرف الرموز والكلمات والجمل، الأمر الذي أرجعته هذه الدراسات إلى قصور طرق التدريس المستخدمة في تعليم القراءة للمبتدئين.

ويعد مدخل الوعي الصوتي أحد مداخل تعليم القراءة الحديثة التي تتفق مع طبيعة اللغة العربية، كما يتناسب مع تعليم القراءة للمبتدئين في تعلمها من تلاميذ الصف الأول الابتدائي، بحيث يساعدهم مساعدة مباشرة على البدء السريع في تعلم القراءة، وعلى النطق الصحيح، وعلى الضبط الصحيح، وعلى السرعة في القراءة، وهذا اتجاه عالمي حتى في اللغات التي للحرف فيها أكثر من صوت كاللغة الإنجليزية مثلاً.

وتأكيدًا على هذا الاتجاه وبالنظر في خصائص اللغة العربية، فإن اللغة العربية تعتبر أوفى اللغات جميعها، تبعًا لمقياس بسيط بيّن لا خلاف عليه، وهو مقياس الجهاز الصوتي في الإنسان، حيث يقول العقاد: <فإن اللغة العربية تستخدم هذا الجهاز الإنساني على أتمه وأحسنه، ولا تهمل وظيفة واحدة من وظائفه كما يحدث ذلك في أكثر الأبجديات اللغوية، فلا التباس في حرف من حروفها بين مخرجين، ولا في مخرج من مخرجها بين حرفين>. (عباس العقاد: ١٩٨٨، ص ١١).

وقد أوصت العديد من الدراسات باستخدام مدخل الوعي الصوتي في تعلم التلاميذ القراءة في المرحلة الابتدائية منها:

* دراسة (محمود جلال الدين سليمان: ٢٠٠٦) التي هدفت إلى دراسة دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج بعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي.

* ودراسة (ثناء عبد المنعم رجب: ٢٠٠٧) التي قدمت برنامجًا مقترحًا لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

* ودراسة (محمد عويس القرني: ٢٠٠٨) والتي حدد فيها المهارات الصوتية ومهارات الوعي الصوتي اللازمة لمعلمي اللغة العربية لتعليم القراءة الجهرية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية.

* ودراسة (فتحي على يونس: ٢٠١٠) والتي قدم فيها رؤية علمية في كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية محددًا الأبعاد العلمية لتقديم كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية.

* ودراسة (مروة عبدالله: ٢٠١١) التي هدفت إلى تنمية مهارات القراءة الجهرية والذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام استراتيجية الوعي الصوتي.

ويبرز (محمود سليمان: ٢٠٠٦، ص ١٤٧) العلاقة بين القراءة والوعي الصوتي، على أنها علاقة سببية ثنائية الاتجاه، فالوعي الصوتي قد يكون أحد المتطلبات السابقة للنمو القرائي، بحيث يكون الوعي الصوتي الأساس الذي تبنى عليه مهارات القراءة، حيث أن بعض جوانب الوعي الصوتي قد لا يبدو نتيجة لعامل النضج؛ وإنما نتيجة

لتعلم الحروف الهجائية، إذ بدون هذا التعلم يظل اكتساب المتعلم للوعي بالوحدات الصوتية محدودًا بدرجة كبيرة، كما أن بعض جوانب الوعي بأصوات الكلام تتطور بصورة مستقلة عن التعلم القرائي ولها تأثير مهم على القدرة القرائية. وبالرغم من تلك الأهمية للقراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إلا أنه من الملاحظ أن:

تعليم القراءة بالصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية ما زال يعاني الضعف والعشوائية، فيتم تعلم التلاميذ للقراءة طبقًا لتوجهات كل معلم، كما أن مستوى مهاراتها لدى تلاميذنا في مصر يعاني انخفاضًا ملحوظًا في اكتساب المهارات القرائية، والسرعة في الأداء، ولم يقتصر هذا الأمر على مرحلة تعليمية واحدة، بل إن هذه الظاهرة واضحة في كل المستويات التعليمية، وأخطر ما في الأمر أن المستوى المتدني في مهارات القراءة في المراحل التعليمية يرتبط ارتباطًا مباشرًا بالتدني الواضح جدًا في المستويات القرائية في المرحلة الابتدائية. (فتحي يونس: ٢٠١٠، ص ٢٣ - ص ٢٤).

أما برامج تعليم القراءة في مدارسنا فتعاني من السطحية وعدم مناسبتها لميول التلاميذ، ويؤكد ذلك ما قامت به الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة من دراسة لتحليل المحتوى المعرفي لكتب القراءة في الصفوف الخمسة الأولى من المرحلة الابتدائية في مصر؛ فيما يتعلق بالمحتوى المعرفي لكتب القراءة، وانعكاس ميول الأطفال فيما يقدم إليهم، ونوع الأسلوب المستخدم في تقديم المادة العلمية، وكان من نتائج هذه الدراسة أن كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية لا تقدم معارف علمية أو اجتماعية أو بيئية بقدر يسمح لنا بأن نقول أنها تنمى أفكار التلاميذ أو تحفزهم للقراءة في المعارف المختلفة، حيث تمثل الكتب موضوعات تعبير سطحية لا تقدم فكرًا ولا علمًا ولا فنًا، إنما هي عبارة عن تدريبات لغوية ميكانيكية. (منى اللبودي وآخران: ٢٠١٠).

وعلى ذلك فإن واقع تعليم القراءة في المدارس الابتدائية يفتقر إلى الأساليب والاتجاهات الحديثة التي تجعل تعليمها قائمًا على تعلم القراءة بمداخل وطرق تتفق

وطبيعة لغتنا العربية، وتعمل على اكتساب التلاميذ لمهارات القراءة بسرعة وفاعلية، ومن هنا كانت الحاجة إلي تبني اتجاهات حديثة في تعلّم تلاميذ المدارس الابتدائية للقراءة، ويعد المدخل الصوتي في تعليم القراءة للمبتدئين من الاتجاهات الحديثة الذي يمكن توظيفه في تحقيق ذلك.

ثانيًا: الإحساس بالمشكلة:

لقد احتلّ تعليم القراءة في الصف الأول الابتدائي مكانة بارزة من حيث عدد البحوث التي أجريت في مجال تعليم القراءة فيه، حيث وجدت بحوث وتجارب عدة ارتبطت بطرق تعليم القراءة، فهناك الطرق التركيبية، وهناك الطرق التحليلية، حيث تشمل الطرق التركيبية الطريقة الجزئية والطريقة الصوتية، وطريقة المقطع، وتشمل الطرق التحليلية (الكلية): طريقة الكلمة، وطريقة الجملة، وطريقة الخبرة اللغوية، وطريقة القصة أو الحكاية.

وترجع أهمية البحث في مجال طرق تعليم القراءة من أهمية القراءة ذاتها، حيث تمثل طريقة تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية أحد عناصر المنهج، حيث تتأثر بالمحتوى الدراسي المقدم، وعليها يعتمد إقبال التلاميذ على المحتوى والمادة المتعلمة، ومن خلالها يتوقف ميل التلاميذ إلى القراءة وإقبالهم على التحصيل ومن ثمّ إجادة مهاراتها، وقد مرت طرق تعليم القراءة بعدة مراحل، بدأت بالطريقة الحرفية، التي استمرت في العالم العربي إلى بداية الخمسينات من القرن الماضي، حيث بدأ الاهتمام بعد ذلك بالطريقة الصوتية، ثم الطريقة الكلية التي تم تجربتها في تعليم المطالعة والتهجي في روضة الأورمان النموذجية عام ١٩٤١، وعام ١٩٤٢ م. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص ٤٦).

وقد تأخر تطبيق الطريقة الكلية في تعليم القراءة بعد إجراء التجربة سابقة الذكر إلى ما بعد ثورة يوليو، حيث تم تطبيقها منذ عام ١٩٥٤ م، واتجه بكتب تعليم القراءة إلى التراكيب اللغوية المصطنعة، التي لا تمثل نصًا متكاملًا، ولا تبني فكرًا مترابطًا، واعتمد على لغة أطلق عليها <لويس عوض> أدب الأرياف، وأطلق على مؤلفيها أدباء الأرياف، وهذا ما يعني أن مواد القراءة نصوص مصطنعة لا تقدم أدبًا ولا فنًا،

ولا فكرياً، واستمر الحال على ذلك إلى الآن. (فتحي يونس: ٢٠١٠، ص ٤).

وقد نتج عن هذه التجربة اتجاه نحو استخدام الطريقة الكلية في تعليم القراءة بدلاً من الطريقتين الصوتية والحرفية استمر حتى الوقت الحاضر في تبني الدولة للطريقة الكلية في تعليم القراءة للمبتدئين، رغم المآخذ العملية على التجريب المشار إليه في تجربة مدرسة الأورمان المشار إليها آنفاً والتي تمثلت في:

١- أن المادة التي استخدمت في التجريب لم تكن مضبوطة بطريقة علمية، إذ اعتمدت المادة التعليمية على خبرة المعلمة، وعلى الجمل التي كان الأطفال يذكرونها إجابة لأسئلتها، ولذلك لم تكن تتكرر الكلمات بدرجة كافية ولم يكن يراعى عدد الكلمات الجديدة في الدرس الواحد.

٢- لم يتم إعداد اختبارات دقيقة لقياس القدرة القرائية، أو القدرة الكتابية، ومن ثم لا يمكن الاطمئنان إلى نتائج هذه الدراسة. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص ٤٦)

وتعليم القراءة بالطريقة الكلية في اللغة الإنجليزية أمر له ما يبرره، إذ أن اللغة الإنجليزية بها (٢٦) حرفاً، و(٤٢) صوتاً، فلو اعتمد تعليم القراءة على الطريقة الحرفية لقدمنا للطفل في بداية تعلمه القراءة (٤٢) صوتاً، ومثالاً لذلك الحرف (S) مثلاً، فهو ينطق في الكلمات نطقاً مختلفاً في كل كلمة، لذلك اتجهت الدول الغربية إلى تعليم القراءة بالطريقة الكلية تجنباً لهذه الأعداد الكبيرة من الأصوات، وحتى يتعرف التلميذ على صوت الحرف من خلال الكلمات. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص ٤٦- ص ٤٧).

أما بالنسبة للغة العربية؛ فإن البنية الصوتية لها تتكون من (٢٨) وحدة صوتية من الصوامت، تتمثل في الوحدات (ب، ك، س، ع، ... إلخ)، و(٣) وحدات صوتية من الحركات القصيرة (الفتحة، والكسرة، والضمة)، و(٣) وحدات صوتية من الحركات الطويلة تتمثل في: ألف المد (= فتحة طويلة)، ياء المد (= كسرة طويلة)، واو المد (= ضمة طويلة)، وعلى ذلك فالحرف الواحد في اللغة العربية له صوت واحد سواء جاء في أول أو وسط أو آخر الكلمة، مثل صوت الهمزة في: (أكل - سأل - ملأ).

(محمود حجازي: ١٩٩٨، ص ٤٦)

ومن المعروف أن تعرف الحروف في بداية تعليم القراءة يساعد التلاميذ على السرعة في القراءة وعلى الضبط الصحيح، وعلى النطق الصحيح، وتعرف الكلمات الجديدة بعكس الوضع الحالي في تعليم القراءة في مصر أن التلاميذ لا يعتمدون على الحروف وأصواتها في القراءة خاصة في الصفين الأول والثاني الابتدائي، وإنما يعتمدون على شكل الكلمة وعلى الصور المصاحبة؛ ولذا وجد جيل من المتعلمين لا ينطق لغته نطقاً صحيحاً، ولا يضبطها، ولا يتعرف كلمات جديدة إذا واجهته في النص المقروء بل يقفز عليها قفزاً.

وهذا ما يشير إلى ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في المهارات الأساسية للقراءة، ويؤكد هذا الضعف ما أشار إليه (فتحي يونس: ٢٠١٠، ص ٦) في مقالة بجريدة الأهرام تحت عنوان: القراءة سبب تخلف التلاميذ في المرحلة الابتدائية، إلى مشكلة ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في القراءة، فرغم أن القراءة تمثل مفتاح التعليم والتعلم على مستوى السنوات الدراسية والحياة العملية، فإنها لا تلقى الاهتمام المطلوب في المرحلة الابتدائية، فنجد أساسيات تعليم اللغة العربية مهذرة فلا توفر تكرار الكلمات ليتعرف عليها الطفل، ولا تحتوي الفكر الذي يحرك خياله وينمي اهتمامه، ويلاحظ من ذلك أن مناهج تعليم القراءة بالصف الأول الابتدائي خاصة وبالتعليم الابتدائي عامة يعاني قصوراً في ضبط مفردات كتب القراءة، بالإضافة إلى القصور المعرفي فيما يقدم من محتوى للتلاميذ.

كما دعا (أنيس منصور: ٢٠١٠، ص ٦) إلى ضرورة العودة إلى تدريس الأصوات للتلاميذ والطلاب في جميع المراحل التعليمية؛ حتى يستطيع التلاميذ قراءة النصوص القرائية بطلاقة دون تلعث أو ارتعاش، مما يعينهم على فهم المقروء والاستفادة منه في حياتهم.

كما أن توصيات المؤتمر العلمي الخامس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة قد أكدت على ضرورة الاتجاه إلى المدخل الصوتي، والوعي الصوتي في تعليم القراءة. (فتحي يونس: ٢٠٠٥، ص ٢٣٤).

بالإضافة إلى ما سبق فقد لاحظ الباحث أثناء عمله معلماً للغة العربية بمحافظة

البحيرة؛ ثم محافظة القاهرة في الفترة من عام ١٩٩٤م وحتى تاريخه ٢٠١٣م وجود قصور وضعف لدى التلاميذ في مهارات القراءة يستمر مع التلميذ منذ السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية، وحتى المراحل العليا من التعليم، بالإضافة إلى ملاحظته كثرة الضعاف من التلاميذ في القراءة والكتابة بصورة واضحة بالصفوف الرابع والخامس والسادس، وهذا يدل على أن السنوات الثلاثة الأولى لم تكسب التلاميذ مهارات القراءة الأساسية مما أكد الشعور بمشكلة الدراسة الحالية.

وتتفق الدراسات العربية مع ما لاحظته الباحث في الواقع الميداني بمدارس المرحلة الابتدائية على وجود ضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة الأساسية، ومن هذه الدراسات:

* دراسة (جمال مصطفى العيسوي: ٢٠٠٢) التي تناولت أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، حيث أكدت على وجود ضعف في مهارات القراءة الجهرية.

* ودراسة (سلوى محمد عزازى: ٢٠٠٢) التي تناولت فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، حيث أكدت على وجود ضعف لدى عينة الدراسة في مهارات القراءة الجهرية.

* ودراسة (أماني حلمي عبد الحميد: ٢٠٠٥) التي تناولت فاعلية استخدام المناهج المسرحية على تنمية مهارات اللغة المتمثلة في مهارات (القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والكتابة) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتي أكدت على وجود ضعف في القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، والكتابة.

* ودراسة (ثناء عبد المنعم رجب: ٢٠٠٧) التي قدمت برنامجاً مقترحاً لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية وتنمية الوعي الفونولوجي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتي أكدت على ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات القراءة الجهرية.

ونتيجة لهذا الضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في أساسيات القراءة، فقد

أوصت الدراسات العربية باستخدام مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة، ومن هذه الدراسات دراسة (محمود جلال الدين سليمان: ٢٠٠٦)، ودراسة (ثناء عبد المنعم: ٢٠٠٧)، ودراسة (حنان مصطفى راشد: ٢٠٠٧)، ودراسة (Byrne ,B., & Fielding-Barnsley R. 1991)، ودراسة (Rebecca, T. & Others 1998)، ودراسة (Mastersons ,j. ,L. & Patricia G., 2002)، ودراسة (Foy ,J. G. & Mann ,V. 2003).

وبناء على ما سبق فإن الدراسات السابقة التي تناولت تنمية مهارات القراءة لم تتناول الوعي الصوتي كمدخل لتنمية مهاراتها بالصف الأول الابتدائي، ومن هنا نبعت فكرة هذا البحث بهدف بيان أثر مدخل الوعي الصوتي في تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ثالثاً: تحديد المشكلة:

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، مما يستدعي تعرف أثر مدخل الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لديهم.

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

س/ ما أثر مدخل الوعي الصوتي في تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف

الأول الابتدائي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة:

- ١- ما مهارات التعرف في القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟
- ٢- ما إجراءات مدخل الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟
- ٣- ما أسس برنامج قائم علي مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟
- ٤- ما البرنامج القائم علي مدخل الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟

٥- ما فاعلية البرنامج القائم علي مدخل الوعي الصوتي في تنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟

رابعاً: حدود البحث:

تقتصر هذه الدراسة علي:

١- مجموعة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدرستي إسماعيل القباني الابتدائية، والفجر الجديد الابتدائية بإدارة الزاوية التعليمية بمحافظة القاهرة، وذلك باعتبار أن الصف الأول يمثل مرحلة بدء تعلم التلاميذ لمهارات القراءة، كما أن محافظة القاهرة تشتمل على مستويات ثقافية واجتماعية مختلفة تمثل الغالبية العظمى من التلاميذ.

٢- بعض مهارات التعرف في القراءة؛ وبعض مهارات القراءة الجهرية التي تحظى بوزن نسبي ٨٠% فأكثر لدى المحكمين.

٣- الفصل الدراسي الأول من أول اكتوبر ٢٠١٢م، وحتى الخامس من يناير ٢٠١٣م للعام الدراسي ٢٠١٢م – ٢٠١٣م.

خامساً: تحديد المصطلحات:

١- التأثير:

هو القدرة على بلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة (أحمد حسين وعلى الجمل: ١٩٩٩، ص ٣٧)، ويعرف أيضاً بأنه الفاعلية التي يمكن أن تحدثها المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة. (حسن شحاتة وآخرون: ٢٠٠٣، ص ٢٣).

ويقصد بالأثر في الدراسة الحالية:

"مدى الفاعلية التي يمكن أن يحدثها مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، ويقاس بالفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لأداء الدراسة الحالية."

٢- الوعي الصوتي:

يعرف بأنه: طريقة تعليم القراءة التي تؤكد على العلاقات بين الرموز

والأصوات، وتستخدم خاصة في تعليم القراءة المبتدئة، وفي نفس السياق يعرف بأنه طريقة تعليم القراءة التي تؤكد على اكتساب التلاميذ لتطابق الأصوات بالحروف واستخدامها في القراءة والهجاء. (National Reading Panel, 2000, p.2-89) كما يُعرّف مدخل الوعي الصوتي بأنه استراتيجية تعليمية لتدريس تعرف الكلمات Word Decoding، والتي تمكن التلاميذ المبتدئين من قراءة الكلمات بشكل مستقل ودقيق (Mcshan, S., 2005, p.40).

كما يُعرف بأنه: طريقة أو مدخل تدريس لتعليم الأطفال العلاقة المنتظمة بين الحروف والأصوات، وكيف يستخدم هذا النظام (المبدأ الأبجدي) في قراءة الكلمات. (Pullen, P., 2007, p.1).

كما يُعرف مدخل الوعي الصوتي على أنه طريقة التدريس التي تمكن التلاميذ من فهم كيفية تجميع الحروف والأصوات لخلق كلمات جديدة، كما تمكن التلاميذ من معرفة العلاقات التي تربط الحروف والأصوات لبناء كلمات جديدة ونطقها (Ramos, M., T.:2011).

ويعرف مدخل الوعي الصوتي إجرائياً في البحث الحالي بأنه:
"مدخل التدريس القائم على الخصائص الصوتية للغة العربية الذي يمكن التلاميذ من الوعي بالعلاقات المنتظمة بين الحروف والأصوات والأصوات المفردة، وتعرف الكلمات Word Decoding، والجمل التي تمكن التلاميذ المبتدئين من قراءة الكلمات بشكل مستقل ودقيق دون أخطاء."

٣- القراءة:

تعرف بأنها: عملية تفسير للرموز المكتوبة أو المطبوعة، والنطق بها نطقاً صحيحاً دون أخطاء، وهى نتيجة التفاعل بين الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية والخبرات السابقة للقارئ. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص ٣١٣).
كما تعرف بأنها: عملية عقلية معقدة تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتستلزم تدخل شخصية القارئ واستدعاء جميع خبراته السابقة كي يفهم ويتفاعل بوعي مع ما يقرأ. (مصطفى رسلان: ٢٠٠٥، ص ٤٩).

وتُعرف القراءة إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: تلك المهارة التي تهتم بتعرف الرموز المكتوبة ونطقها وفهمها، مع مراعاة الضبط الصحيح للكلمات والجمل، والقراءة في جمل تامة، وبسرعة مناسبة.

٤ - التعرف في القراءة:

تشير مهارات التعرف على الكلمة إلى قدرة التلاميذ على التعرف على الكلمات، وتعلم الأساليب التي من خلالها تصبح الكلمات المجهولة أو غير المعروفة، والكلمات الغامضة معروفة ومقروءة، عن طريق ترميز الكلمات المطبوعة، وتزواج الحروف والكلمات مع الأصوات. (فتحي الزيات: ١٩٩٨، ص ٤٥٦).

كما يُقصد به: إدراك الرمز، ومعرفة المعنى الذي يوصله في السياق الذي يظهر فيه، أي أن الطفل يجب أن يتعلم تعرّف الرموز وفهم معانيها المختلفة، فلا قيمة لأن يملك الطفل المهارة في تعرف الكلمة إذا لم تكن لديه معرفة بالمعنى، وكذلك فإن معرفة المعنى وحده لا يقدر الطفل على تعرف الكلمة. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص ٢٦٤).

وتعرف مهارة التعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها:

"تلك المهارة التي تمكن التلاميذ من تمييز الرموز، وأصوات الحروف، والكلمات و الجمل سمعيًا وبصريًا ونطقيًا، وفهم معناها بما يمكنهم من الإجابة عن اختبار التعرف في القراءة المعد في الدراسة الحالية."

٥ - السرعة في القراءة:

تعرف السرعة في القراءة على أنها السرعة في فهم المادة المقروءة، وليست السرعة في الانتهاء من قراءة المادة المقروءة. (محمد رجب فضل الله: ٢٠٠٤، ص ٤٠).

السرعة في القراءة هي فهم القارئ لأكبر كم من المادة المطبوعة أو المكتوبة فهمًا يحدد في أقل وقت ممكن. (محمود الناقة، ووحيد حافظ: ٢٠٠٦، ص ٢١٩).

كما يقصد بالسرعة في القراءة على أنها السرعة في فهم المعاني التي قصدها المؤلف. (فتحي يونس: ٢٠٠٨، ص ٢٦٧)

عرفها (Rasinski, 2009, p. 1-2) بأنها مهارة تتضمن مستويين أحدهما المستوى السطحي Surface Level ويشير هذا المستوى إلى قدرة التلاميذ على قراءة المفردات اللغوية بدقة وما يتطلبه هذا المستوى من امتلاكهم مهارات القراءة الآلية السريعة، ومن أهم مهارات هذا الجانب فك شفرة الموضوع والتعرف على لبناته وأركانه (كلمات، أصوات، الربط بين الصوت والرمز الدال عليه، الجمل) ومستوى آخر عميق Deep Level يقوم على حسن التعبير و الأداء و فهم المعنى العام لما يقرأ.

في ضوء التعريفات السابقة لمفهوم السرعة يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها:
"تعرف تلاميذ الصف الأول الابتدائي لكلمات اختبار السرعة في القراءة الجهرية المعد في الدراسة الحالية والنطق بها لفظًا صحيحًا وسريعًا ودقيقًا طبقًا للزمن الذي يستغرقه في القراءة".

سادسًا: خطوات البحث وإجراءاته:

يسير البحث طبقًا للإجراءات التالية:

١- تحديد مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، ويتم ذلك من خلال:

- أ- دراسة الأدبيات والدراسات التي تناولت تعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية.
- ب- دراسة المعايير القومية والعالمية لتعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية.
- ج- التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي.
- د- استطلاع رأي الخبراء والمتخصصين في مدى مناسبة القائمة للتلاميذ.
- هـ- التوصل إلى قائمة نهائية بمهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٢- تحديد جوانب وإجراءات استخدام الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، ويتم ذلك من خلال:

- أ- دراسة ما تمّ التوصل إليه في الخطوة السابقة.
- ب- دراسة الاتجاهات الحديثة في تنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصف الأول

الابتدائي.

ج- دراسة العلاقة بين المدخل الصوتي وطبيعة اللغة العربية.
د- دراسة الأدبيات والدراسات التي تناولت مدخل الوعي الصوتي في تعليم القراءة.

هـ- دراسة الأدبيات والدراسات التي تناولت برامج قائمة علي مدخل الوعي الصوتي.

ز- التوصل إلى تحديد لإجراءات التدريس بمدخل الوعي الصوتي المناسبة لتعليم القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٣- بناء برنامج قائم على مدخل الوعي الصوتي؛ لتنمية مهارات القراءة لدى الصف الأول الابتدائي ويتم ذلك من خلال:

- أ- تحديد الأهداف.
- ب- تحديد المحتوى.
- ج- تحديد الأنشطة والوسائل
- د- تحديد وسائل التقويم.
- د- تحديد استراتيجية التدريس.

٤- تطبيق إجراءات التدريس بمدخل الوعي الصوتي للتأكد من فاعليتها في تنمية مهارات القراءة لدى الصف الأول الابتدائي، وذلك من خلال:

- أ- بناء اختبار لقياس مهارة التعرف يشتمل على جوانب التعرف البصري، والتعرف السمعي، والتعرف النطقي.
- ب- بناء بطاقة ملاحظة لقياس السرعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وتحليل أخطاء القراءة للتلاميذ.
- ج- اختيار مجموعة عشوائية وتقسيماها إلي مجموعتين: ضابطة وتجريبية.
- د- تطبيق البرنامج علي المجموعة التجريبية.
- هـ- تطبيق اختبار القراءة بعددًا علي المجموعتين.
- ز- استخراج النتائج ومناقشتها.
- ح- وضع التوصيات والمقترحات.

سابعًا: أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فيما يقدمه لكل من:

- ١- **مخططي المناهج:** يساعد هذا البحث في بناء مناهج تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية في ضوء مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، بالإضافة إلى صياغة هذه المهارات طبقًا لمدخل الوعي الصوتي والاستفادة منه في بناء مناهج اللغة العربية في الصف الأول الابتدائي وتعليم القراءة بالمدرسة الابتدائية.
- ٢- **المعلمين:** يعطي فرصة للمعلمين لاستخدام مدخل الوعي الصوتي، في تعليم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٣- **المتعلمين:** يساعد المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة الأساسية، وذلك بمعرفة نطق الحروف وأصواتها، وقراءة المقاطع والكلمات، ثم الجمل بعد ذلك، مما يمكّنهم من تنمية مهارات القراءة لديهم، وتوسيع خبراتهم وتنمية جوانب التفكير المختلفة.
- ٤- **الباحثين:** يفتح المجال لدراسات أخرى تتناول بناء برامج لتنمية مهارات القراءة باستخدام مداخل واتجاهات حديثة.