

الفصل الخامس

نتائج الدراسة، وتفسيرها.

أولاً: نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها.
ثانياً: توصيات الدراسة.
ثالثاً: مقترحات الدراسة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها

يهدف هذا الفصل إلى عرض أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتفسيرها، ومناقشتها، ولتحقيق هذا الهدف سيتم عرض ما يلي:
أولاً: نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها.

ثانياً: توصيات الدراسة.

ثالثاً: مقترحات البحث.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها:

تعرض الدراسة الحالية النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها في فصلها الأول وهي كما يلي:

- 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 على مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟
- ٤- ما البرنامج القائم على مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟

- ٥- ما فاعلية البرنامج القائم على مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟
- وفيما يلي تفصيل الإجابة عن أسئلة الدراسة السابقة:

١- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ونصه: ما مهارات التعرف في القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص مهارات التعرف المناسبة لتلاميذ الصف

الأول الابتدائي من خلال دراسة ما تم عرضه في الفصل الثاني، والرابع من الدراسة الحالية من خلال:

- دراسة الأدبيات والبحوث التربوية التي تناولت طبيعة القراءة وتدريسها بالمرحلة الابتدائية؛ من حيث: مفهوم القراءة وتطوره، وأهمية القراءة، وأنواع القراءة، وأهداف ومعايير تعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية، وشروط عملية القراءة وجوانبها، ومراحل تعليم القراءة، ومداخل تعليم القراءة، والمبادئ الأساسية لتدريس القراءة بالصف الأول الابتدائي.

- دراسة الأدبيات والبحوث التربوية التي تناولت مهارات القراءة؛ من حيث: مهارة التعرف، ومهارة النطق، ومهارة الفهم، ومهارة السرعة. وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات التعرف في القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، بالإضافة إلى قائمة بأخطاء القراءة الجهرية التي تم بناؤها من خلال قائمة مهارات القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، وتم عرضهما على المحكمين لتحديد مهارات التعرف في القراءة المناسبة للتلاميذ، وأخطاء القراءة الجهرية الشائعة لدى التلاميذ، وتم التوصل إلى الصورة النهائية للقائمتين متضمنة المهارات التي حظيت بنسبة ٨٠% فأكثر من آراء المحكمين. وفيما يلي الصورة النهائية لمهارات التعرف في القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي التي تمثلت فيما يلي:

*** مهارات تعرف الحرف:**

- ١- يتعرف اسم الحرف.
- ٢- يتعرف شكل الحرف.
- ٣- يتعرف الحركات القصيرة (فتحة - كسرة - ضمة).
- ٤- يتعرف الحركات الطويلة (ألف المد - واو المد - ياء المد).
- ٥- يتعرف صوت الحرف مضبوطاً بالحركات الطويلة والقصيرة.
- ٦- يتعرف الشدة.

٧- يتعرف التتوين.

٨- يتعرف حرفاً تكرر في مجموعة من الكلمات.

٩- الحرف الساكن في الكلمة.

١٠- يفرق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة.

*** مهارات تعرف الكلمة:**

١١- يكون كلمات من حروف.

١٢- يصل بين الكلمة ومثيلاتها.

١٣- يصل بين الكلمة والصورة الدالة عليها.

١٤- يحلل الكلمة إلى حروفها.

١٥- يختار الكلمة الدالة على المعنى المناسب.

١٦- يميز بين الكلمات القريبة في الشكل.

*** مهارات تعرف الجملة:**

١٧- يتعرف الجمل بالصور الدالة عليها.

١٨- يصل بين الجمل ومثيلاتها.

١٩- يتعرف الفروق الدقيقة بين الجمل.

٢٠- يصل بين الجملة والصورة الدالة عليها من بين مجموعة صور.

وكذلك الجدول (١٠) يوضح الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة تحليل الأخطاء في

القراءة الجهرية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي.

م	الخطأ	عدد مرات الخطأ	النسبة المئوية
١	الخطأ في نطق الأصوات.		
٢	الحذف		

٣	الإضافة.		
٤	الإبدال.		
٥	التكرار.		
٦	التردد في النطق.		

٢ - النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ونصه: ما إجراءات

مدخل الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص إجراءات التدريس باستخدام مدخل الوعي الصوتي في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي من خلال دراسة ما تم عرضه في الفصل الثالث من الدراسة الحالية من خلال:

- دراسة الأدبيات والبحوث التربوية التي تناولت الطبيعة الصوتية للغة العربية، من حيث: الجانب الصوتي في اللغة العربية، وتقسيم الأصوات في اللغة العربية، والأهمية التعليمية للجانب الصوتي في اللغة العربية.

- دراسة الأدبيات والبحوث التربوية التي تناولت مدخل الوعي الصوتي وتعليم القراءة بالصف الأول الابتدائي، من حيث: مفهومه، وأهميته في تعليم القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، ومكوناته، ومهاراته، والأسس القائم عليها، ودور المعلم والمتعلم عند التدريس بمدخل الوعي الصوتي، وتقويمه. وتم التوصل إلى تحديد إجراءات التدريس باستخدام مدخل الوعي الصوتي لتنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي المتمثلة فيما يلي:

أ- يتناول المعلم أنشطة الوعي بالصوت بحيث:

(١) يدرّب المعلم التلاميذ على نطق أسماء الحروف الأبجدية والتي تمثل فائدة كبيرة لبدء الوعي الصوتي للتلاميذ بالحروف لاسيما إذا اقترن هذا التدريب ينطق

المعلم أمام التلاميذ للكلمات التي تشتمل على الحرف موضع التدريب، ونمذجة الخصائص الصوتية المميزة للصوت، ثم تكرار المتعلم للكلمات.

(٢) تدريب التلاميذ على تعرف شكل الحرف محور الدرس بشكل مستقل -كما هو موضح بالشكل المرسوم في برنامج البحث الحالي لكل حرف-، ثم يتناول المعلم شكل الحرف أول ووسط وآخر الكلمة مع التطبيق على الكلمات الموجودة أسفل كل صورة للحرف طبقاً لموقعه في الجملة.

(٣) ينطق المعلم للتلاميذ صوت الحرف بحركاته القصيرة؛ فعندما يتم تقديم اسم الحرف تقدم أصوات الحروف أيضًا بصورة صحيحة مع تكرار صوت الحرف بشكل متصل كأن نقدم حرف النون (ن) فينطق: نون- نون - نون - نون، ثم يتبع بنطق صوت الحرف بحركاته القصيرة (الفتحة - والكسرة - والضمّة)، متبوعة بكلمات توضح نطق كل منها.

(٤) ينطق المعلم والمجدين من التلاميذ صوت الحرف بحركاته الطويلة، ونطق الكلمات التي أسفل كل رمز من رموز صوت الحرف بحركاته الطويلة، وتدريب التلاميذ على نطق المقطع الصوتي المكون من صامت وحركة طويلة.

(٥) مقارنة المعلم مع التلاميذ بالكلمات التي وردت عند دراستهم لصوت الحرف بحركاته القصيرة والطويلة والتوصل إلى العلاقة بينهما.

(٦) يدرب المعلم للتلاميذ على الجانب الشفهي للغة تحدثاً أو استماعاً بقراءة النص المقدم في بداية كل درس من قبل المعلم للتلاميذ، وشرح المعنى العام للنص للتلاميذ، مع التركيز على بعض الكلمات التي وردت في النص المقروء والتي تناولت الحرف محل الدرس، بحيث تتكون كلمات هذا النص من مفردات تتناسب وعمر التلاميذ وتقطع أصوات تلك الكلمات وتعويد التلاميذ على ترديدها خلف المعلم، على أن يتم الاستفادة من تكرار هذه الكلمات عند تدريس شكل الحرف أو الحركات القصيرة والطويلة إن وجدت فيها.

ب- يتناول المعلم أنشطة الوعي بالصوت المفرد:

يتناول المعلم أنشطة الوعي بالحرف بحيث:

(١) يقوم المتعلم بتحليل كلمة إلى أصواتها. (٢) يميز المتعلم الصوت المتكرر في عدة كلمات.

(٣) يكوّن / يجمع المتعلم كلمات من أصوات وينطقها بسرعة.

(٤) يحذف التلميذ الصوت الأول من الكلمة وينطقها موضحاً معناها بمساعدة زملائه أو المعلم.

(٥) يستبدل التلميذ الصوت الأول بصوت آخر وينطق الكلمة الجديدة ويتعرف معناها.

(٦) يحدد الكلمة المتشابهة من بين عدة بدائل من الكلمات، وذلك بتعرف مكونات كل كلمة بالتحليل البصري للكلمة لاكتشاف الكلمة قريبة الشبه والصوت موضع الاختلاف بينهما.

(٧) يضع خطأً تحت الكلمة ومثيلاتها، بتعرف مكونات أصوات الكلمة وتحليلها واكتشاف التماثل التام بين أصوات الكلمة وبدائل الإجابة.

(٨) يتعرف الكلمة بالصورة الدالة عليها، بهدف تنمية الجانب الشفهي بوصف الصور المقدمة واختيار المناسبة للكلمة التي تحدد له.

ج- أنشطة للتطبيق:

يتناول المعلم أنشطة على مستوى الجملة؛ لتطبيق ما تعلم في مرحلة الوعي بالصوت، ومرحلة الوعي بالحرف بحيث:

(١) يتعرف الجملة ومثيلاتها؛ وذلك بتحدد الكلمة المختلفة في الجملة والتي تمثل مفتاحاً لتحديد الجملة صحيحة.

(٢) يحدد الجملة المختلفة من بين عدة بدائل ثلاثة متشابهة وواحدة مختلفة في كلمة واحدة، وعلى التلميذ أن يتوصل مع زملائه ومناقشة المعلم للكلمة المختلفة التي تمثل إلماعة لإجابة السؤال.

(٣) يقرأ جملة قراءة جهرية ويحدد الصورة الدالة عليها من عدة صور تمثل

بدائل للإجابة الصحيحة، ويقوم بطرح العديد من الأسئلة التي تخدم هذا الغرض وذلك حول كل صورة، ويطلب القيام بوضع ما تدل عليه كل صورة في جملة مفيدة، يعمل على التحدث عن ذلك الأمر الذي تدل عليه كل صورة وإجراء حوار مفتوح حوله. قراءة جملة قراءة صحيحة مراعيًا صحة النطق والضبط بالشكل وكتابتها، ويحدد موضع الصوت محل الدرس وموقعه من الكلمة التي يوجد بها.

د- أنشطة للتقويم:

يتناول المعلم النص القرائي في بداية كل درس؛ لتقويم مدى تقدم التلاميذ، ومن أمثلة أنشطة التقويم ما يلي:

(١) يرجع المعلم مع التلاميذ إلى النص الموجود في بداية كل درس ويناقش التلاميذ في الظاهرة القرائية مثل: اللام الشمسية والقمرية، والتاء المربوطة والمفتوحة، والشدة، والتنوين بواقع كلمة من كل نوع منها.

(٢) واختيار إحدى الكلمات الواردة في النص القرائي تحتوي على أكثر من ظاهرة قرائية ومناقشة التلاميذ فيها.

(٣) إعطاء التلاميذ مقطع مكون من صامت وحركة طويلة مع مثال، ومطالبة التلاميذ بإكمال المقطع لتكوين أكبر قدر من الكلمات مع وجود تعزيز إيجابي للمجيدين الذين يجمعون أكبر قدر من الكلمات بكتابة أسمائهم بإحدى جوانب السبورة التي تخصص لذلك.

هـ- النشاط المصاحب:

يستخدم المعلم ورق القص واللصق يصمم التلاميذ شكل الحرف مفردًا، وأول ووسط وآخر الجملة، أو يكلف التلاميذ برسم صوت الحرف بالحركات القصيرة والطويلة في كراسة النشاط، وقص شكل الحرف وتلوينه ووضعه في صندوق الحروف الخاص به.

و- النشاط الإضافي:

(١) تكليف التلاميذ بكتابة كلمات من الدرس في كراسة التجريد.

(٢) تكليف التلاميذ بكتابة كلمة واحدة تشمل أحد أنواع الظواهر اللغوية التي درسها في الدرس.

(٣) كتابة الكلمات التي وردت في الدرس في دفتر القاموس الخاص بالتلميذ والتدريب على كتابتها، في ضوء النموذج الموجود ببرنامج البحث الحالي.

٣- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث؛ ونصه:

<ما أسس برنامج قائم علي مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟>.

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء برنامج قائم علي مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي من خلال ما سبق عرضه في الفصلين الثاني والثالث من الدراسة الحالية، حيث تم دراسة:

- طبيعة تلاميذ الصف الأول الابتدائي .
- طبيعة القراءة، ومهاراتها متمثلة في طبيعة التعرف والنطق والفهم والسرعة في القراءة.

- طبيعة العلاقة بين الوعي الصوتي والقراءة.
- طبيعة الوعي الصوتي كمدخل لتعليم القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي.

وقد تم التوصل إلى مجموعة من الأسس التي تمت مراعاتها عند بناء برنامج الدراسة الحالية، وقد تم عرضها تفصيلاً في الفصل الرابع من الدراسة الحالية وهي كالتالي:

- أ- أسس خاصة بالطبيعة الصوتية للغة العربية.
- ب- أسس خاصة بطبيعة القراءة من حيث: مفهوما، وأهميتها، ومهاراتها، ومداخل تدرسها.
- ج- أسس خاصة باستخدام مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة.

د- أسس خاصة بخصائص تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٤- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع؛ ونصه:

(ما البرنامج القائم علي مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟).
وللإجابة عن هذا السؤال تمت الخطوات الآتية:

أ- بناء قائمة بمهارات التعرف في القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، وكذلك بناء بطاقة ملاحظة لتحليل الأخطاء الصوتية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، بحيث تمثل هذه القائمة والأخطاء أهداف البرنامج.
ب- اختيار محتوى البرنامج.

ج- تدريس البرنامج من خلال إجراءات مدخل الوعي الصوتي.

د- تحديد الأنشطة المستخدمة لتنمية مهارات التعرف في القراءة، وعلاج الأخطاء القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

هـ- تحديد الوسائل والوسائط التعليمية المساعدة في تنفيذ البرنامج.

و- بناء اختبار مهارات التعرف في القراءة، واختبار مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ز- بناء دليل لمعلم اللغة العربية في الصف الأول الابتدائي لتدريس البرنامج.

وقد سبق توضيح ذلك تفصيلاً في الفصل الرابع من الدراسة الحالية.

٥- الإجابة عن السؤال الخامس؛ ونصه:

(ما فاعلية البرنامج القائم علي مدخل الوعي الصوتي لتنمية بعض مهارات التعرف والسرعة في القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؟).

والإجابة عن السؤال السابق ستتم من خلال التحقق من صحة الفرض الأول والذي يمثل الفرض الرئيس التالي:

١- (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التعرف

في القراءة ككل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وتمت صياغة الفروض الفرعية التالية للتأكد من صحة الفرض الرئيس، وبيان هذه الفروض كما يلي:

٢- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة ككل، كلاً علي حده لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

٣- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة (السمعي- البصري- النطقي) لمستوى تعرف الحرف لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

٤- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة (السمعي- البصري- النطقي) لمستوى تعرف الكلمة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

٥- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار تنمية مهارات القراءة الجهرية (السمعي- البصري- النطقي) لمستوى تعرف الجملة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

٦- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات في مستوى تعرف الحرف في اختبار مهارات التعرف في القراءة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

٧- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة

ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات في مستوى تعرف الكلمة في اختبار مهارات التعرف في القراءة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

٨- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات في مستوى تعرف الجملة في اختبار مهارات التعرف في القراءة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

٩- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي زمن القراءة لتلاميذ المجموعة الضابطة وزمن القراءة لتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار السرعة في القراءة الجهرية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

١٠- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الأخطاء القرائية ككل وفي كل خطأ كلاً علي حده لنتائج ملاحظة الأخطاء في اختبار القراءة الجهرية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

وتفصيل التحقق من صحة هذه الفروض فيما يلي:

١- نتائج الفرض الأول؛ وينص على:

(يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التعرف في القراءة ككل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التعرف في القراءة ككل، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١١) نتيجة الفرض.

جدول (١١) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة

والمجموعة التجريبية لاختبار مهارات التعرف في القراءة ككل.

الاختبار	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
التعرف في القراءة	المجموعة التجريبية	٣	٥٣,	٥,١	٥٨	٤,٣٦	٠,٠٠ **.
	المجموعة الضابطة	٣	٣٤,	٢٢,			
		٠	٧٥	٨٨			

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الاختبار ككل؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٥٣,٤٣) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٣٤,٧٥)

ومن خلال ما سبق عرضه فقد أظهرت نتائج الفرض الأول للدراسة أن للبرنامج القائم على مدخل الوعي الصوتي الذي تقدمه الدراسة الحالية فاعلية في تنمية مهارات التعرف في القراءة ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في الصف الأول الابتدائي، حيث يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار مهارات التعرف في القراءة ككل لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مهارات التعرف في القراءة ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وعددها عشرون مهارة؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية وذلك

وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلميذ على تنمية مهارات التعرف لديه على جميع مستوياته، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك المهارات.

وهذا يعنى أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات التعرف المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة (بدرية الملا: ١٩٨٥)، ودراسة (أحمد أبو حجاج: ١٩٩٩)، ودراسة (سلوى عزازى: ٢٠٠٠)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد علي: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أهمية مهارة التعرف كأساس لتعليم القراءة، وضرورة تنميتها لدى التلاميذ.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي أكدت تلك الدراسات فاعلية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة سواء في علاج صعوبات التعلم، أو كاستراتيجية تعليمية للعاديين من التلاميذ، مثل دراسة (Muter, et.al.1994)، ودراسة (Oconnor&Jenkins,1995)، ودراسة (Demont & Gombert,1996)، ودراسة (Kristis Hagans,2000)، ودراسة (Walton, et al., 2001)، ودراسة (غانم يعقوب، ٢٠٠٢)، ودراسة (Gudrun, 2003)، ودراسة (Mann & Foy, 2003)، ودراسة (Anthony & Lonigan, 2004)، ودراسة (Chen, et al. 2004)، ودراسة (Kozminsky, 2005)، ودراسة (محمود جلال الدين، ٢٠٠٦)، ودراسة (مراد على عيسى، ٢٠٠٧)، ودراسة (yi-wei hsin,2007)، ودراسة (Temples, 2008)، ودراسة (Motten, Anna- Lisa, 2008)

وعلى ذلك يمكن أن يرجع الباحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- توجيه اهتمام برنامج الدراسة الحالية إلى مستويات التعرف المتمثلة في التعرف السمعي، والتعرف البصري والتعرف النطقي، في كل مهارة من مهارات التعرف في القراءة التي تم تحديدها لدى التلاميذ، وما وجد في البرنامج من أنشطة

لتنمية تلك الجوانب وتكرار الأنشطة في كل درس من دروس البرنامج، مما أدى إلى تنمية تلك المهارات لدى التلاميذ، وتعرف التلاميذ التلقائي للكلمات والجمل واستخلاص معنى المقروء بسهولة ويسر.

٢- تركيز برنامج الدراسة الحالية على تقديم مهارات التعرف ضمن كل درس من دروسه وتكرار تدريب التلاميذ على أنشطة الوعي الصوتي لتنمية تلك المهارات، على اعتبار أنها مهارات أساسية ولازمة للقراءة.

٣- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الكلمات بصرياً، واستخدام الصور والرسوم والحاسب الآلي في حجرة الأوساط، مما أدى إلى تمكين التلاميذ من مهارات التعرف.

٤- اهتمام برنامج الدراسة الحالية بالتقويم التكويني على مدار تدريس البرنامج أدى إلى اكتشاف الأخطاء القرائية والعمل على علاجها أولاً بأول، كذلك عمل على اكتشاف القصور في المهارات مع تدريس كل درس مما وجه الانتباه إلى تلافي هذا القصور كلما تقدمت المعلمة في تدريس البرنامج.

الاهتمام بضبط المفردات وتكرارها طبقاً لمعايير ضبط المفردات في كتب القراءة في برنامج الدراسة الحالية أدى إلى تحولها -مع تقدم تدريس البرنامج- إلى كلمات بصرية تعود التلاميذ على رؤيتها ممكن مكنهم من التعرف السريع عليها، مما عمل على تنمية مهارات التعرف لديهم.

٢- نتائج الفرض الثاني: والذي ينص علي (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة كلا علي حده لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف

عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٢) نتيجة الفرض.

جدول (١٢) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة.

الاختبار	التطبيق البعدي	العدد	الم متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المدسوبة	الدلالة
الجانب السمعي	المجموع	٠	١٧,٨٥	٢,١٣	٥	٣,٩	٠,٠
	المجموع	٠	١١,٩٨	٧,٨٧	٨	٤	***٠,٠
الجانب البصري	المجموع	٠	٨,٠٦	١,٨٦	٥	٤,٤	٠,٠
	المجموع	٠	١,٧٦	٧,٤٨	٨	٧	***٠,٠
الجانب النطقي	المجموع	٠	٧,٥١	١,٧٢	٥	٤,٥	٠,٠
	المجموع	٠	١,٠٠	٧,٦١	٨	٦	***٠,٠

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً لصالح تلاميذ

المجموعة التجريبية، وفيما يلي نتائج كل جانب من جوانب اختبار مهارات القراءة كل على حده:

• **الجانب السمعي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب السمعي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٧,٨٥) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (١١,٩٨).

• **الجانب البصري:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب البصري في مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (١٨,٠٦) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (١١,٧٦).

• **الجانب النطقي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب النطقي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي

(١٧,٥١) أكبر من المتوسط الحسابي المجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (١١,٠٠).

ومن خلال النتائج السابقة فقد أظهرت نتائج الفرض الثاني وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، المتمثلة في جوانب التعرف السمعي والبصري والنطقي حيث أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في جوانب التعرف الثلاثة مما يؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية جوانب التعرف في القراءة ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وعددها ثلاثة جوانب؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية جوانب التعرف لديهم على جميع مستوياته، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات.

وهذا يعنى أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في جوانب التعرف المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة (فتحي يونس: ١٩٧١)، ودراسة (حسن شحاتة: ١٩٨١)، ودراسة (بدريه الملا: ١٩٨٥)، ودراسة (أمة الرزاق الحوري: ١٩٨٦)، ودراسة (ماجدة زيان: ١٩٨٩)، ودراسة (أماني عبد الحميد: ١٩٩٢) ودراسة (صابر محمد: ١٩٩٣)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد على: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أن تكرار التدريب على مهارات التعرف من خلال أنشطة منظمة يؤدي إلى التحسن في مهارات القراءة، كما

تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية تنمية جوانب التعرف السمعي والبصري والنطقي ككل في عملية تعليم القراءة لارتباط الجوانب الثلاثة بطبيعة القراءة بنوعها، وحتى أن تفردت القراءة الجهرية بالجانب النطقي، فإنه من الضروري إجادته كمرحلة سابقة للقراءة الصامتة.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة الوعي بالصوت وهي الأنشطة الخمسة الأولى من البرنامج وتكرار تلك الأنشطة في كل درس على مدى دروس البرنامج عمل على تنمية جوانب التعرف: السمعي، و التعرف البصري و التعرف النطقي.

٢- وجود نص قرائي في كل درس من دروس البرنامج يدور حوله درس القراءة، وتستخدم كلماته في تدريس الحرف الأبجدي محور الدرس وتعامل المعلم شفهيًا مع النص القرائي بمشاركة التلاميذ أدى إلى تحسن الجانب النطقي والسمعي لدى التلاميذ، وتركز كلمات البرنامج في أنشطة الوعي بالصوت والصور المعبرة عنها وتكرارها في كل درس أدى إلى تنمية الجانب البصري للتعرف في القراءة.

٣- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الكلمات بصريًا، واستخدام الصور والرسوم، مما أدى إلى تحسن جوانب التعرف في القراءة.

٤- تضمين البرنامج العديد من الأنشطة التي تتيح الفرصة أمام التلاميذ للنطق الجيد مثل المناقشة والحوار، بالإضافة إلى نمذجة المعلمة لمهارات التنغيم الصوتي.

٥- تقديم البرنامج لأنشطة بصرية تتمثل في حذف صوت من الكلمة ونطق الكلمة الجديدة، أو إضافة صوت للكلمة ونطق الكلمة الجديدة، مع توضيح اختلاف دلالة الكلمة باختلاف هذه الوحدة.

٦- الاهتمام بضبط المفردات وتكرارها طبقًا لمعايير ضبط المفردات في كتب القراءة في برنامج الدراسة الحالية أدى إلى تحولها -مع تقدم تدريس البرنامج- إلى

كلمات بصرية تعود للتلاميذ على رؤيتها مما أدى إلى تنمية الجانب البصري للتعرف في القراءة لدى التلاميذ.

٣- نتائج الفرض الثالث: والذي ينص علي: (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة (السمعي- البصري- النطقي) لمستوي تعرف الحرف لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٣) نتيجة الفرض.

جدول (١٣) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل جانب من جوانب مستوي تعرف الحرف.

مستوى تعرف الحرف	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
الجانب السمعي	المجموعة التجريبية	٢٠	٨٠	١٨	٥	٣,٤	٠,٠
	المجموعة الضابطة	٢٠	٤٢	٣٨	٨	١	**٠,١
الجانب البصري	المجموعة التجريبية	٢٠	٧٠	٧٣	٥	٣,٦	٠,٠
	المجموعة الضابطة	٢٠	٣٦	٠٥	٨	٣	**٠,١

الجانب النطقي	المجموعة التجريبية	٠	٨٠	١٠٠	٥٠	٠
	المجموعة الضابطة	٠	٤٣	٥٦	٣٠	٠

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وفيما يلي نتائج كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة كل علي حدة:

• **الجانب السمعي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب السمعي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٨,٨٠) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٦,٤٢).

• **الجانب البصري:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب البصري في اختبار القراءة الجهرية؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول

السابق أن المتوسط الحسابي المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٨,٧٠) أكبر من المتوسط الحسابي المجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٦,٣٦).

• **الجانب النطقي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب النطقي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٨,٧١) أكبر من المتوسط الحسابي المجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٥,٤٣).

وقد أظهرت نتائج الفرض الثالث وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، المتمثلة في جوانب التعرف السمعي والبصري والنطقي لمستوى تعرف الحرف، حيث أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في جوانب التعرف الثلاثة لهذا المستوى، مما يؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مستوى تعرف الحرف لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية، وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية جوانب التعرف لديهم في مستوى تعرف الحرف، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى تعرف الحرف ومهاراته المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة (أمانى عبد الحميد: ١٩٩٢)، ودراسة (صابر محمد: ١٩٩٣)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد على: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أن تكرار التدريب على مهارات التعرف من خلال أنشطة منظمة يؤدي إلى التحسن في مهارات القراءة، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية التدريب المنظم من خلال أنشطة متكررة تتناول التدريب على اسم الحرف، وشكل الحرف في سياق كلمات أول ووسط وآخر الكلمة، مع التدريب على نطق صوت الحرف بالحركات القصيرة والطويلة؛ كل ذلك يؤدي إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة تهدف إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف ومنها: التدريب المتكرر لمهارات تعرف اسم الحرف، وتعرف شكل الحرف أول ووسط وآخر الكلمة، ونطق صوت الحرف مقروناً بالحركات القصيرة والطويلة.

٢- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الكلمات بصرياً، واستخدامها في تعرف التلاميذ للحروف بصرياً، وعرضها على التلاميذ في مسابقات للناطق الأسرع أدى إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف لدى التلاميذ.

٣- الاهتمام بضبط حروف الكلمات بالشكل، ومطالبة التلاميذ بنطق الكلمات بالضبط بالشكل بسرعة ودقة أدى إلى تنمية تعرف التلاميذ على أصوات الحروف من خلال وجودها في سياق الكلمة ونطقها بسرعة ودقة.

٤- اشتمال البرنامج على أنشطة تجميع وتجزئ الكلمات من الحروف، وتكرار تلك الأنشطة على مدى البرنامج؛ أدى إلى تنمية مهارات التعرف في مستوى تعرف الحرف لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٤- نتائج الفرض الرابع: والذي ينص علي: (يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة (السمعي- البصري- النطقي) لمستوى تعرف الكلمة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٤) نتيجة الفرض.

جدول (١٤) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل جانب من جوانب مستوى تعرف الكلمة.

مستوى تعرف الكلمة	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
الجانب السمعي	المجموعة التجريبية	٠	٣٨	٥٠	٥	٤,١	٠,٠
	المجموعة الضابطة	٠	٢٣	٣٠	٨	٠	**٠,٠
الجانب البصري	المجموعة التجريبية	٠	٥٠	٥٠	٥	٤,٦	٠,٠
	المجموعة الضابطة	٠	١٠	٣٠	٨	٥	**٠,٠
الجانب النطقي	المجموعة التجريبية	٠	٣٠	٥٠	٥	٤,٢	٠,٠
		٠	٣٠	٥٠	٨	٠	**٠,٠

			٢،	٣،	٢	المجموعة	
			٢٠	٥٠	٠	الضابطة	

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وفيما يلي نتائج كل جانب من جوانب اختبار مهارات القراءة كل علي حدة:

• **الجانب السمي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب السمي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٥,٣٨) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٣,٢٣).

• **الجانب البصري:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب البصري في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٥,٥٠) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي

(٣,١٠).

• **الجانب النطقي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب النطقي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٥,٣٠) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٣,٥٠).

وقد أظهرت نتائج الفرض الرابع وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، المتمثلة في جوانب التعرف السمعي والبصري والنطقي **لمستوى تعرف الكلمة** حيث أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في جوانب التعرف الثلاثة لهذا المستوى مما يؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مستوى تعرف الكلمة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية، وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية جوانب التعرف لديهم في مستوى تعرف الكلمة، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى تعرف الكلمة ومهاراته المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: ودراسة (أمانى عبد الحميد:

(١٩٩٢)، ودراسة (صابر محمد: ١٩٩٣)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد على: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أن تكرار التدريب على مهارات التعرف من خلال أنشطة منظمة يؤدي إلى التحسن في مهارات القراءة، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية التدريب المنظم من خلال أنشطة متكررة تتناول التدريب على تجزئ كلمات إلى أصواتها المكونة لها، وتجميع كلمات من أصواتها المكونة لها، تعرف الكلمة بالصورة الدالة عليها؛ وتعرف الكلمات القريبة في الشكل كل ذلك يؤدي إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الكلمة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة تهدف إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الكلمة ومنها: التدريب المتكرر لأنشطة حذف الصوت الأول من الكلمة وإنتاج كلمة جديدة ونطقها، إضافة صوت أول الكلمة ونطقها، وتعرف الكلمة من خلال الصورة الدالة عليها.

٢- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الكلمات بصرياً، واستخدامها في تعرف التلاميذ للكلمات بصرياً، وعرضها على التلاميذ في مسابقات للناطق الأسرع للكلمات، أو الأسرع في إضافة مقطع في أول الكلمة واشتقاق كلمات جديدة من هذا المقطع أدى إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف لدى التلاميذ.

٣- الاهتمام بضبط حروف الكلمات بالشكل ومطالبة التلاميذ بنطق الكلمات بالضبط بالشكل بسرعة ودقة أدى إلى تنمية تعرف التلاميذ على الكلمات من خلال وجودها في سياق الكلمة ونطقها بسرعة ودقة.

٤- اشتمال البرنامج على أنشطة تجميع وتجزئ الكلمات من الحروف وتكرار تلك الأنشطة على مدى البرنامج؛ أدى إلى تنمية مهارات التعرف في مستوى تعرف

الكلمة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٥- نتائج الفرض الخامس: والذي ينص علي: (يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة (السمعي- البصري- النطقي) لمستوى تعرف الجملة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٥) نتيجة الفرض.

جدول (١٥) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل جانب من جوانب مستوى تعرف الجملة.

مستوى تعرف الجملة	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
الجانب السمعي	المجموعة التجريبية	٢٠	٦٧	٣٠	٥	٣,٥	٠,٠
	المجموعة الضابطة	٢٠	٣٣	٢٠	٨	٤	٠,٠ **٠,١
الجانب البصري	المجموعة التجريبية	٢٠	٨٧	٣٤	٥	٤,٦	٠,٠
	المجموعة الضابطة	٢٠	٣٠	٨٠	٨	٧	٠,٠ **٠,٠
الجانب	المجموعة	٢٠	٣٠	٠,٠	٥	٣,٨	٠,٠

النظقي	التجريبية	٠	٥٠	٧٣	٨	٠	١٠٠
	المجموعة	٢	٢	١			
	الضابطة	٠	٠٧	٩٢			

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة و تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وفيما يلي نتائج كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة كل علي حدة:

• **الجانب السمعي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب السمعي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٣,٦٧) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٢,٣٣).

• **الجانب البصري:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب البصري في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي

(٣,٨٧) أكبر من المتوسط الحسابي المجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٢,٣٠).

• **الجانب النطقي:** يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في تنمية الجانب النطقي في اختبار مهارات التعرف في القراءة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي المجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٣,٥٠) أكبر من المتوسط الحسابي المجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٢,٠٧).

وقد أظهرت نتائج الفرض الخامس وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل جانب من جوانب اختبار مهارات التعرف في القراءة، المتمثلة في جوانب التعرف السمعي والبصري والنطقي **لمستوى تعرف الجملة** حيث أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في جوانب التعرف الثلاثة لهذا المستوى، مما يؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مستوى تعرف الجملة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية، وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية جوانب التعرف لديهم في مستوى تعرف الجملة، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى تعرف الجملة ومهاراته المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة (أمانى عبد الحميد: ١٩٩٢)، ودراسة (صابر محمد: ١٩٩٣)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد على: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أن تكرار التدريب على مهارات التعرف من خلال أنشطة منظمة يؤدي إلى التحسن في مهارات القراءة، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية التدريب المنظم من خلال أنشطة متكررة تتناول التدريب على تعرف الجملة بالصورة الدالة عليها من بين مجموعة صور، تعرف الجملة ومثيلاتها؛ تعرف الفروق الدقيقة بين الجمل كل ذلك يؤدي إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الجملة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة تهدف إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الجملة ومنها: التدريب المتكرر لأنشطة تعرف الجملة ومثيلاتها، و تعرف الفروق الدقيقة بين الجمل والنطق بها، و تعرف الصورة الدالة على جملة من عدة صور.

٢- استخدام برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الجمل البسيطة بصرياً، واستخدامها في تعرف التلاميذ للجمل بصرياً، وعرضها على التلاميذ في مسابقات للناطق الأسرع للجمل، أو الأسرع في تكوين جملة مشابهة لجملة بسيطة، أو في مراحل متقدمة من البرنامج ترتيب كلمات جملة والنطق بها، كل هذا أدى إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الجملة لدى التلاميذ.

٦- نتائج الفرض السادس: والذي ينص علي: (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات مستوى تعرف الحرف في اختبار مهارات التعرف في القراءة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١)

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات مستوى تعرف الحرف لاختبار مهارات التعرف في القراءة، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٦) نتيجة الفرض.

جدول (١٦) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات مستوى تعرف الحرف.

مستوى تعرف الحرف	جواب التعرف	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
مهارة تعرف اسم الحرف	السمعي	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٧	١٨	٥	٢,٣٤	٠,٠٢٣*
		المجموعة الضابطة	٠	٠,٧٧	٤٣	٨		
	البصري	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٣	٢٥	٥	ص	غير
		المجموعة الضابطة	٠	٠,٩٣	٢٥	٨	فر	دال
	النطقي	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٣	٢٥	٥	١,٠	غير
		المجموعة الضابطة	٠	٠,٨٣	٣٧	٨	٠	دال
مهارة تعرف شكل الحرف	السمعي	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٧	١٨	٥	٢,٣٤	٠,٠٢٣*
		المجموعة الضابطة	٠	٠	٠	٨		

			٤٣	,٧٧	٠	عة الضابطة		
غير دال	١, ٠	٥ ٨	٠,	٠	٠	المجموعة	البصري	
			٢٥	,٩٣	٠	التجريبية		
			٠,	٠	٠	المجموعة		
			٣٧	,٨٣	٠	الضابطة		
٠,٠ **٠.١	٣, ٤٩	٥ ٨	٠,	٠	٠	المجموعة	النطقي	
			١٨	,٩٧	٠	التجريبية		
			٠,	٠	٠	المجموعة		
			٤٩	,٦٣	٠	الضابطة		
غير دال	٠, ٥٥	٥ ٨	٠,	٠	٠	المجموعة	السمعي	
			٤٧	,٦٧	٠	التجريبية		
			٠,	٠	٠	المجموعة		
			٤٥	,٧٣	٠	الضابطة		
غير دال	٠, ٢٨	٥ ٨	٠,	٠	٠	المجموعة	البصري	مهارة تعرف الحركات القصيرة
			٤٥	,٧٣	٠	التجريبية		
			٠,	٠	٠	المجموعة		
			٤٦	,٧٠	٠	الضابطة		
غير دال	٠, ٥٥	٥ ٨	٠,	٠	٠	المجموعة	النطقي	
			٤٥	,٧٣	٠	التجريبية		
			٠,	٠	٠	المجموعة		
			٤٧	,٦٧	٠	الضابطة		
غير دال	٠, ٧٥٠	٥ ٨	٠,	٠	٠	المجموعة	السمعي	مهارة تعرف الحركات
			٣٠	,٩٠	٠	التجريبية		
			٠,	٠	٠	المجموعة		

			٣٧	٨٣,	٠	الضابطة		الطويلة
غير دال	٠,	٥	٠,	٠		المجموعة	البصري	
			٣٠	٩٠,	٠	التجريبية		
			٠,	٠		المجموعة		
			٢٥	٩٣,	٠	الضابطة		
٠,٠ *٢٩	٢,	٥	٠,	٠		المجموعة	النطقي	
			٤٠	٨٠,	٠	التجريبية		
			٠,	٠		المجموعة		
			٥٠	٥٣,	٠	الضابطة		
٠,٠ *٢١	٢,	٥	٠,	٠		المجموعة	السمعي	
			١٥	٨٥,	٠	التجريبية		
			٠,	٠		المجموعة		
			٣١	٨٠,	٠	الضابطة		
٠,٠ **٠٠	٤,	٥	٠,	٠		المجموعة	البصري	
			١٢	٩٧,	٠	التجريبية		
			٠,	٠		المجموعة		
			٤٢	٦٠,	٠	الضابطة		
٠,٠ **٠٠	٣,	٥	٠,	٠		المجموعة	النطقي	
			٢٦	٨٧,	٠	التجريبية		
			٠,	٠		المجموعة		
			٣٩	٥٣,	٠	الضابطة		
٠,٠ **٠٠	٤,	٥	٠,	٠		المجموعة	السمعي	
			٣١	٨٦,	٠	التجريبية		
			٠,	٠		المجموعة		
			٠,	٠		المجموعة		

			٤٣	,٤١	٠	الضابطة		
			٠,	٠		المجموعة	البصري	
٠,٠	٣,	٥	٣٦	,٨١	٠	التجريبية		
**٠,١	٥١	٨	٠,	٠		المجموعة		
			٤٧	,٤١	٠	الضابطة		
			٠,	٠		المجموعة	النطقي	
٠,٠	٧,	٥	٢٧	,٩٠	٠	التجريبية		
**٠,٠	٣٧	٨	٠,	٠		المجمو		
			٣٣	,٣١	٠	عة الضابطة		
			٠,	٠		المجموعة	السمعي	
٠,٠	٢,	٥	٣٣	,٨٣	٠	التجريبية		
*٣٧	١٣	٨	٠,	٠		المجموعة		
			٣٩	,٦٣	٠	الضابطة		
			٠,	٠		المجمو	البصري	تعرف التتوين
٠,٠	٣,	٥	٣٦	,٧٨	٠	عة التجريبية		
**٠,١	٥١	٨	٠,	٠		المجموعة		
			٤٣	,٤٢	٠	الضابطة		
			٠,	٠		المجموعة	النطقي	
٠,٠	٣,	٥	١٥	,٩٥	٠	التجريبية		
**٠,١	٤٩	٨	٠,	٠		المجمو		
			٤٧	,٦٣	٠	عة الضابطة		
			٠,	٠		المجموعة	السمعي	تعرف حرفا تكرر في مجموعة
٠,٠	٤,	٥	٢٥	,٩٣	٠	التجريبية		
**٠,٠	٩٩	٨	٠,	٠		المجموعة		

كلمات		الضابطة	٠	٠,٤٣	٤٨			
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٣,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٩٣	٢٥	٨	٩٧	**٠,٠
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	٩٧	**٠,٠
البصري		الضابطة	٠	٠,٥٣	٤٩			
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٣,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٨٣	٣٥	٨	٩٠	**٠,٥
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	٩٠	**٠,٥
النطقي		الضابطة	٠	٠,٥٠	٥٠			
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٢,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٨٣	٣٥	٨	٩٠	**٠,٥
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	٩٠	**٠,٥
السمعي		الضابطة	٠	٠,٥٧	٣٦			
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٢,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٧٨	٤٠	٨	١٦	*٣٤
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	١٦	*٣٤
تعرف الحرف الساكن		الضابطة	٠	٠,٨٢	٣٥			
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٣,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٨٢	٣٥	٨	٦٠	**٠,١
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	٦٠	**٠,١
البصري		الضابطة	٠	٠,٤٧	٣٩			
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٣,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٨٢	٣٥	٨	٦٠	**٠,١
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	٦٠	**٠,١
النطقي		الضابطة	٠	٠,٣٧	٣٢			
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٣,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٩٣	٢٥	٨	٦٠	**٠,٠
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	٦٠	**٠,٠
السمعي		الضابطة	٠	٠	٠,	٥	٤,	٠,٠
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٤,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٩٣	٢٥	٨	٥٠	**٠,٠
		المجموعة	٠	٠	٠,	٨	٥٠	**٠,٠
تعرف التاء المربوطة والتاء		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٤,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٩٣	٢٥	٨	٥٠	**٠,٠
		المجموعة	٠	٠	٠,	٥	٤,	٠,٠
		التجريبية	٠	٠,٩٣	٢٥	٨	٥٠	**٠,٠

المفتوحة		عة الضابطة	٠	٠,٤٧	٥٠			
	البصري	المجموعـة		٠	٠,			
		التجريبية	٠	٠,٩٠	٣٠	٥	٣,	٠,٠
		المجموعـة		٠	٠,	٨	٣٩	**٠,١
		الضابطة	٠	٠,٥٣	٥٠			
	النطقي	المجمو		٠	٠,	٥	٣,	٠,٠
عة التجريبية		٠	٠,٨٠	٤٠				
المجموعـة			٠	٠,	٨	٦٠	**٠,١	
الضابطة		٠	٠,٤٢	٤١				

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تعرف الحرف؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقد أظهرت نتائج الفرض السادس وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة و تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تعرف الحرف لاختبار التعرف في القراءة؛ حيث أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في بعض مهارات مستوى تعرف الحرف كما يلي:

أشارت النتائج وجود دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في بعض جوانب المهارات التالية:

١- الجانب السمعي من مهارة تعرف اسم الحرف.

٢- الجانب السمعي من مهارة تعرف شكل الحرف.

٣- الجانب النطقي من مهارة تعرف الحركات الطويلة.

كما أشارت النتائج إلى وجود دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في جوانب التعرف الثلاثة في مهارات مستوى تعرف الحرف الآتية:

١- يتعرف صوت الحرف مضبوطاً بالحركات الطويلة والقصيرة.

٢- يتعرف الشدة.

٣- يتعرف التكوين.

٤- يتعرف حرفاً تكرر في مجموعة من الكلمات.

٥- الحرف الساكن في الكلمة.

٦- يفرق بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، مما يؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية، وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية مهارات التعرف لديهم في مستوى تعرف الحرف، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات مستوى تعرف الحرف المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة (أمانى عبد الحميد:

١٩٩٢)، ودراسة (صابر محمد: ١٩٩٣)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)،

ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد علي: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة

عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أن تكرار التدريب على مهارات التعرف من خلال أنشطة منظمة يؤدي إلى التحسن في مهارات القراءة، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية التدريب المنظم من خلال أنشطة متكررة تتناول التدريب على مهارات مستوى تعرف الحرف، مما يؤدي إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة تهدف إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف ومنها: التدريب المتكرر لمهارات تعرف اسم الحرف، وتعرف شكل الحرف أول ووسط وآخر الكلمة، ونطق صوت الحرف مقروناً بالحركات القصيرة والطويلة.

٢- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الكلمات بصرياً، واستخدامها في تعرف التلاميذ للحروف بصرياً، وعرضها على التلاميذ في مسابقات للناطق الأسرع أدى إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف لدى التلاميذ.

٣- الاهتمام بضبط حروف الكلمات بالشكل ومطالبة التلاميذ بنطق الكلمات بالضبط بالشكل بسرعة ودقة أدى إلى تنمية تعرف التلاميذ على أصوات الحروف من خلال وجودها في سياق الكلمة ونطقها بسرعة ودقة.

٤- اشتمال البرنامج على أنشطة تجميع وتجزئ الكلمات من الحروف وتكرار تلك الأنشطة على مدى البرنامج؛ أدى إلى تنمية مهارات التعرف في مستوى تعرف الحرف لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٧- نتائج الفرض السابع: والذي ينص على: (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات مستوى تعرف الكلمة في اختبار مهارات التعرف في القراءة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات مستوي تعرف الكلمة لاختبار مهارات القراءة الجهرية، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٧) نتيجة الفرض.

جدول (١٧) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات مستوى تعرف الكلمة.

مستوى تعرف الكلمة	جواب التعرف	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
مهارة تكوين كلمات من حروف	السمعي	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٥	٠,٢٠	٥	٣,٥٦	٠,٠**٠١
		المجموعة الضابطة	٠	٠,٦٠	٠,٤٩	٨		
	البصري	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٠	٠,٣٠	٥	٢,٨١	٠,٠**٠٧
		المجموعة الضابطة	٠	٠,٦٠	٠,٤٩	٨		
	النطقي	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٣	٠,٢٥	٥	٢,٤٠	٠,٠*١٩
		المجموعة الضابطة	٠	٠,٧٠	٠,٤٦	٨		
مهارة يصل بين الكلمة ومثيلاتها	السمعي	المجموعة التجريبية	٠	٠,٨٠	٠,٤٠	٥	٢,٢٤	٠,٠*٢٩
		المجموعة الضابطة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٨		

			٥٠	٥٣	٠	عة الضابطة		
			٠	٠		المجموعة	البصري	
٠,٠	٥,	٥	١٨	٩٧	٠	التجريبية		
**٠٠	٤٤	٨	٠	٠		المجموعة		
			٥٠	٤٣	٠	الضابطة		
			٠	٠		المجموعة	النطقي	
٠,٠	٣,	٥	٢٥	٩٣	٠	التجريبية		
**٠٢	٢٦	٨	٠	٠		المجمو		
			٤٩	٦٠	٠	عة الضابطة		
			٠	٠		المجموعة	السمعي	
٠,٠	٣,	٥	١٨	٩٧	٠	التجريبية		
**٠١	٤٩	٨	٠	٠		المجموعة		
			٤٩	٦٣	٠	الضابطة		
			٠	١		المجموعة	البصري	مهارة يصل بين الكلمة والصورة الدالة عليها
٠,٠	٤,	٥				التجريبية		
**٠٠	٧٠	٨	٠	١		المجمو		
			٥٠	٥٧	٠	عة الضابطة		
			٠	١		المجموعة	الذ طقي	
٠,٠	٢,	٥				التجريبية		
*٣٩	١١	٨	٠	٠		المجموعة		
			٣٤	٨٧	٠	الضابطة		
			٠	٠		المجموعة	السمعي	يحلل الكلمة إلى أصواتها
٠,٠	٢,	٥	٤٣	٧٧	٠	التجريبية		
**٠٨	٧٥	٨	٠	٠		المجموعة		

			٥٠	,٤٣	٠	الضابطة	
٠,٠ **٠٠	٤, ٤٥	٥ ٨	٠, ٣٠	٠, ٩٠	٠	المجموعة التجريبية	البصري
			٠, ٤٨	٠, ٤٣	٠	المجموعة الضابطة	
			٠, ٣٧	٠, ٨٣	٠	المجموعة التجريبية	
			٠, ٥٠	٠, ٥٣	٠	المجموعة الضابطة	
٠,٠ **٠٠	٤, ١١	٥ ٨	٠, ٣٠	٠, ٩٠	٠	المجموعة التجريبية	السمعي
			٠, ٤٩	٠, ٤٧	٠	المجموعة الضابطة	
			٠, ٣٤	٠, ٨٧	٠	المجموعة التجريبية	
			٠, ٤٩	٠, ٤٧	٠	المجموعة الضابطة	
٠,٠ **٠,١	٣, ٦٥	٥ ٨	٠, ٣٤	٠, ٨٧	٠	المجموعة التجريبية	البصري
			٠, ٤٩	٠, ٤٧	٠	المجموعة الضابطة	
			٠, ٣٧	٠, ٨٣	٠	المجموعة التجريبية	
			٠, ٤٤	٠, ٣٠	٠	المجموعة الضابطة	
٠,٠ **٠٠	٤, ٩٨	٥ ٨	٠, ٣٧	٠, ٨٣	٠	المجموعة التجريبية	السمعي
			٠, ٤٤	٠, ٣٠	٠	المجموعة الضابطة	
			٠, ٣٧	٠, ٨٣	٠	المجموعة التجريبية	
			٠, ٤٤	٠, ٣٠	٠	المجموعة الضابطة	
٠,٠ **٠٠	٤, ٧٠	٥ ٨	٠, ٣٧	٠, ٨٣	٠	المجموعة التجريبية	السمعي
			٠, ٤٤	٠, ٣٠	٠	المجموعة الضابطة	
			٠, ٣٧	٠, ٨٣	٠	المجموعة التجريبية	
			٠, ٤٤	٠, ٣٠	٠	المجموعة الضابطة	

يختار الكلمة
الدالة على
المعنى
الصحيح

يميز بين
الكلمات
القريبة في

الشكل	الضابطة					البصري	النطقي
	٠	٠,٥٧	٥٠				
	المجموعة	٠	٠	٠	٠		
	التجريبية	٠	٠,٨٧	٣٤	٠		
	المجموعة	٠	٠	٠	٠		
	الضابطة	٠	٠,٦٠	٤٩	٠		
	المجموعة	٠	٠	٠	٠		
	التجريبية	٠	٠,٧٧	٤٣	٠		
	٠,٠	٢,	٥	٠	٠	٠,٠	٠,٠
	١٩*	٤٠	٨	٠	٠	٣٢*	١٩
	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تعرف الكلمة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقد أظهرت نتائج الفرض السابع وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة و تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تعرف الكلمة لاختبار التعرف في القراءة؛ حيث أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في جميع مهارات مستوى تعرف الكلمة المتمثلة في المهارات الآتية:

- ١- يكون كلمات من حروف.
- ٢- يصل بين الكلمة ومثيلاتها.
- ٣- يصل بين الكلمة والصورة الدالة عليها.
- ٤- يحلل الكلمة إلى حروفها.
- ٥- يختار الكلمة الدالة على المعنى المناسب.
- ٦ - يميز بين الكلمات

القريبة في الشكل.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مهارات مستوى تعرف الكلمة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية مهارات التعرف لديهم في مستوى تعرف الكلمة، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات مستوى تعرف الكلمة المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: ودراسة (أمانى عبد الحميد: ١٩٩٢)، ودراسة (صابر محمد: ١٩٩٣)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد علي: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أن تكرار التدريب على مهارات التعرف من خلال أنشطة منظمة يؤدي إلى التحسن في مهارات القراءة، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية التدريب المنظم من خلال أنشطة متكررة تتناول التدريب على مهارات مستوى تعرف الكلمة، مما يؤدي إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الكلمة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة تهدف إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الكلمة ومنها: التدريب المتكرر لأنشطة حذف الصوت الأول من الكلمة وإنتاج كلمة جديدة ونطقها، إضافة صوت أول الكلمة ونطقها، وتعرف الكلمة من خلال الصورة الدالة عليها.

٢- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الكلمات بصرياً، واستخدامها في تعرف

التلاميذ للكلمات بصرياً، وعرضها على التلاميذ في مسابقات للناطق الأسرع للكلمات، أو الأسرع في إضافة مقطع في أول الكلمة واشتقاق كلمات جديدة من هذا المقطع أدى إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الحرف لدى التلاميذ.

٣- الاهتمام بضبط حروف الكلمات بالشكل ومطالبة التلاميذ بنطق الكلمات بالضبط بالشكل بسرعة ودقة أدى إلى تنمية تعرف التلاميذ على الكلمات من خلال وجودها في سياق الكلمة ونطقها بسرعة ودقة.

٤- اشتمال البرنامج على أنشطة تجميع وتجزئ الكلمات من الحروف وتكرار تلك الأنشطة على مدى البرنامج؛ أدى إلى تنمية مهارات التعرف في مستوى تعرف الكلمة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

٨- نتائج الفرض الثامن: والذي ينص علي: (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات مستوي تعرف الجملة في اختبار مهارات التعرف في القراءة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات مستوي تعرف الجملة لاختبار مهارات القراءة الجهرية، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٨) نتيجة الفرض.

جدول (١٨) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات مستوي تعرف الجملة.

مستوى تعرف الجملة	جواب التعرف	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
يتعرف الجمل بالصورة	السمعي	المجموعة التجريبية	٠	٠,٩٣	٥	٨	٢٦,٣	٠,٠٢**

			٠, ٤٩	٠ ,٦٠	٠	المجموعة الضابطة	الدالة عليها
٠,٠ **٠,٠	٣, ٦٩	٥ ٨	٠, ٣٠ ٠, ٥٠	٠ ,٩٠ ٠ ,٥٠	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	البصري
٠,٠ *٥٣	١, ٩٧	٥ ٨	٠, ٤٠ ٠, ٥٠	٠ ,٨٠ ٠ ,٥٧	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	النطقي
٠,٠ **٠,٢	٣, ٢٦	٥ ٨	٠, ٣٤ ٠, ٥٠	٠ ,٨٧ ٠ ,٥٠	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	السمعي
٠,٠ **٠,٢	٣, ٢٤	٥ ٨	٠ ٠, ٤٥	١ ٠ ,٧٣	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	البصري
٠,٠ **٠,٤	٢, ٩٧	٥ ٨	٠, ٣٤ ٠, ٥٠	٠ ,٨٧ ٠ ,٥٣	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	النطقي
٠,٠ *١٤	٢, ٥٣	٥ ٨	٠, ٣٠	٠ ,٩٠	٠	المجموعة التجريبية	السمعي يتعرف الفروق

			٠, ٤٩	٠ ,٦٣	٠	المجموعة الضابطة	الدقيقة بين الجميل
٠,٠ **٠,٠	٤, ٧٣	٥ ٨	٠, ١٨ ٠, ٥٠	٠ ,٩٧ ٠ ,٥٠	٠	المجموعة لتجريبية المجموعة الضابطة	البصري
٠,٠ **٠,١	٣, ٦٣	٥ ٨	٠, ٣٣ ٠, ٥٠	٠ ,٨٣ ٠ ,٤٣	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	النطقي
٠,٠ **٠,٠	٣, ٧٨	٥ ٨	٠, ١٨ ٠, ٤٩	٠ ,٩٧ ٠ ,٦٠	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	السمعي
٠,٠ **٠,٠	٤, ٧٠	٥ ٨	٠ ٠, ٥٠	١ ٠ ,٥٧	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	البصري
٠,٠ **٠,٠	٥, ٠,٣	٥ ٨	٠ ٠, ٥٠	١ ٠ ,٥٣	٠	المجموعة التجريبية المجموعة الضابطة	النطقي

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ

المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تعرف الجملة؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقد أظهرت نتائج الفرض الثامن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة و تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تعرف الجملة لاختبار التعرف في القراءة؛ حيث أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في جميع مهارات مستوى تعرف الجملة المتمثلة في المهارات الآتية:

- ١- يتعرف الجمل بالصور الدالة عليها.
- ٢- يصل بين الجمل ومثيلاتها.
- ٣- يتعرف الفروق الدقيقة بين الجمل.
- ٤- يصل بين الجملة والصورة الدالة عليها من بين مجموعة صور.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مهارات مستوى تعرف الجملة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية مهارات التعرف لديهم في مستوى تعرف الجملة، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات مستوى تعرف الجملة المستهدفة بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: ودراسة (أمانى عبد الحميد: ١٩٩٢)، ودراسة (صابر محمد: ١٩٩٣)، ودراسة (محمد رضوان: ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان سليمان: ٢٠٠٨)، ودراسة (فايزة أحمد علي: ٢٠٠٩)، ودراسة (مروة عبد الله: ٢٠١١)، ودراسة (حمدي حجاج: ٢٠١١) في أن تكرار التدريب على مهارات

التعرف من خلال أنشطة منظمة يؤدي إلى التحسن في مهارات القراءة، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية التدريب المنظم من خلال أنشطة متكررة تتناول التدريب على مهارات مستوى تعرف الجملة، مما يؤدي إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الجملة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة تهدف إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الجملة ومنها: التدريب المتكرر لأنشطة تعرف الجملة ومثيلاتها، وتعرف الفروق الدقيقة بين الجمل والنطق بها، وتعرف الصورة الدالة على جملة من عدة صور.

٣- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الجمل البسيطة بصرياً، واستخدامها في تعرف التلاميذ للجمل بصرياً، وعرضها على التلاميذ في مسابقات للناطق الأسرع للجمل، أو الأسرع في تكوين جملة مشابهة لجملة بسيطة، أو في مراحل متقدمة من البرنامج ترتيب كلمات جملة والنطق بها، كل هذا أدى إلى تنمية مهارات مستوى تعرف الجملة لدى التلاميذ.

٩- نتائج الفرض التاسع: والذي ينص على: (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي زمن القراءة لتلاميذ المجموعة الضابطة وزمن القراءة لتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار السرعة في القراءة الجهرية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات أزمنة تلاميذ المجموعة الضابطة وأزمنة تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار السرعة في القراءة الجهرية، وقد استخدم الباحث اختبار (t-test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (١٩) نتيجة الفرض.

جدول (١٩) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة

والمجموعة التجريبية لاختبار السرعة في القراءة الجهرية.

اختبار	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
السرعة في القراءة الجهرية	المجموعة التجريبية	٣٠	٣,٠١	١,٥٤	٥	٦,٨	٠,٠
	المجموعة الضابطة	٣٠	٨,٨٦	٤,٤٣	٨	١٩	٠,٠*

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي أزمنة تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الاختبار؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والذي قيمته تساوي (٣,٠١) أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والذي قيمته تساوي (٨,٨٦).

وقد أظهرت نتائج الفرض التاسع وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي زمن القراءة لتلاميذ المجموعة الضابطة وزمن القراءة لتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار السرعة في القراءة الجهرية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث أشارت النتائج إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار السرعة في القراءة بعد مقارنة متوسطات أزمنة تلاميذ المجموعة الضابطة ومتوسطات أزمنة تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار السرعة في القراءة الجهرية. وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية السرعة في القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى استناد البرنامج إلى أنشطة بصرية

وسمعية ونطقية متنوعة ومنظمة تم تقديمها للمجموعة التجريبية، وذلك وفق خطوات محددة يتم تطبيقها من قبل المعلم والتلميذ معاً ، وهذه الأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية مهارات التعرف لديهم مما يؤثر في تنمية السرعة في تعرف الحروف والكلمات والجمل، أما تلاميذ المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم على مثل تلك الأنشطة والمهارات، بالإضافة إلى ظهور مجموعة من الأسباب التي أدت إلى ضعف السرعة في القراءة لدى تلاميذ المجموعة الضابطة ومنها:

١- ضعف مهارات التعرف بجوانبه لدى تلاميذ المجموعة الضابطة الذي يرجعه الباحث إلى عدم وعي المعلمة بها.

٢- قراءة التلاميذ في المجموعة الضابطة للكلمات كأصوات مجزأة دون قراءة الكلمة في نظرة واحدة مما يعوق السرعة في القراءة لديهم.

٣- تحريك الشفتين والهمهمة أثناء القراءة، بالإضافة إلى الإشارة إلى المقروء أثناء القراءة بالإصبع مما يؤثر في ضعف السرعة في القراءة.

وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في السرعة في القراءة المستهدفة تنميتها بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة (فتحي

حسانين: ١٩٨٧)، ودراسة (عطا عمر: ١٩٨٨)، ودراسة (Charles Fasano, 1995)

، ودراسة (Catts, et al., 2002)، ودراسة (Schatschneider, et al., 2002)،

ودراسة (Kirby , et al., 2003)، ودراسة (Neuhaus , et al., 2003)، ودراسة (مروة

عبدالله: ٢٠١١)، في أن مقاييس السرعة الصوتية و السرعة الهجائية البصرية ساهمتا

بشكل واضح في التنبؤ بمعدل القراءة، بالإضافة إلى أن المعالجة الصوتية و سرعة

المعالجة البصرية يساهمان في تطوير وتنمية المعالجة الهجائية البصرية، كما أن

المعالجة الهجائية البصرية تساهم في زيادة معدل القراءة وتنمية مفردات القراءة،

مما يؤدي إلى تنمية مهارات السرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويمكن أن يرجع البحث النتيجة السابقة إلى ما يلي:

١- احتواء كل درس من دروس البرنامج على أنشطة تهدف إلى تنمية السرعة في القراءة من خلال: أنشطة الوعي بالصوت المفرد مثل: تجميع أصوات بسرعة ودقة والنطق بها، تجزئ الكلمات، وحذف الصوت الأول، أو استبداله بصوت آخر؛ لتكوين كلمة جديدة والنطق بها.

٢- استعانة برنامج الدراسة الحالية ببعض المعينات البصرية مثل البطاقات واللوحات والملصقات المصورة لتعرف الجمل البسيطة بصرياً، واستخدامها في تعرف التلاميذ للجمل بصرياً، وعرضها على التلاميذ في مسابقات للناطق الأسرع للأصوات والكلمات وللجمل، أو الأسرع في نطق جملة بسيطة، أو في مراحل متقدمة من البرنامج التدريب على نطق وقراءة نص قرائي بسيط، بالإضافة إلى ما سبق حرص الباحث أثناء تطبيق البرنامج على غرس العادات الصحيحة للقراءة لدى التلاميذ وتنبيههم إلى العادات التي تعوق السرعة في القراءة كمتابعة الكلمات بالإصبع، وتحريك الرعوس، وتحريك الأفواه بالكلمات، أو القراءة كلمة كلمة وعدم تتابع العين مع المادة المقروءة، أو استعمال الإصبع في الإشارة إلى الكلمات، كل هذا أدى إلى تنمية السرعة في القراءة لدى التلاميذ.

١٠- نتائج الفرض العاشر: والذي ينص على: (يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الأخطاء القرائية ككل وفي كل خطأ كلاً علي حدة لنتائج ملاحظة الأخطاء في اختبار القراءة الجهرية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١).

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بمقارنة متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الأخطاء القرائية ككل وفي كل خطأ كلاً علي حدة، وقد استخدم الباحث اختبار (t- test) للمجموعات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بعد تطبيق البرنامج، ويوضح جدول (٢٠) نتيجة الفرض.

جدول (٢٠) يوضح نتائج التطبيق البعدي في كل من المجموعة الضابطة

والمجموعة التجريبية في الأخطاء القرائية.

الأخطاء القرائية	التطبيق البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	الدلالة
خطأ الأصوات	المجموعة التجريبية	٣ ٠	٠, ٩٧	٢, ٠٢	٥	١٠, ٥٩	٠,٠٠ **.
	المجموعة الضابطة	٣ ٠	١ ٣,٧٢	٦, ٢٦	٨		
الحذف	المجموعة التجريبية	٣ ٠	٠, ٤٧	٠, ٧٣	٥	٨,٥	٠,٠٠ **.
	المجموعة الضابطة	٣ ٠	٦, ٠٠	٣, ٤٦	٨	٦	
الإضافة	المجموعة التجريبية	٣ ٠	٠, ٣٠	٠, ٦٥	٥	٧,٠	٠,٠٠ **.
	المجموعة الضابطة	٣ ٠	٣, ٩٣	٢, ٧٦	٨	٠	
الإبدال	المجموعة التجريبية	٣ ٠	٠, ٢٣	٠, ٧٧	٥	٧,٤	٠,٠٠ **.
	المجموعة الضابطة	٣ ٠	٤, ٣١	٢, ٨٨	٨	٨	
التكرار	المجموعة التجريبية	٣ ٠	٠, ٨٧	٢, ٩٣	٥	٤,٤	٠,٠٠ **.
	المجموعة الضابطة	٣ ٠	٩, ٣١	١٠, ٠٥	٨	١	
التردد	المجموعة	٣	٠, ٠	٢, ٠	٥	٦,٩	٠,٠٠

٠,٠٠	٤	٨	٧٥	٩٣	٠	التجريبية	
			٥,٨٠	٩,١٠	٣,٠	المجموعة الضابطة	
٠,٠٠	١٢,	٥	٠,٠٩	٠,٠٣	٣,٠	المجموعة التجريبية	نسبة
			٠,١٦	٠,٤٥	٣,٠	المجموعة الضابطة	الخطأ ككل

ويتضح من نتائج الجدول السابق ما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابطة وتلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الأخطاء القرائية؛ وذلك لأن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) والتي قيمتها (٠,٠٠٠) لكل خطأ أقل من مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١ حيث أظهرت نتائج الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لكل خطأ من الأخطاء القرائية للمجموعة التجريبية أقل من المتوسطات الحسابية لكل خطأ من الأخطاء القرائية للمجموعة الضابطة.

وقد أظهرت نتائج الفرض العاشر وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ودرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الأخطاء القرائية ككل وفي كل خطأ كلاً علي حدة لنتائج ملاحظة الأخطاء في اختبار القراءة الجهرية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند مستوى ٠,٠١. حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق في أخطاء المجموعة التجريبية مقارنة بأخطاء تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار القراءة الجهرية.

وهذه الفروق تؤكد فاعلية برنامج الدراسة الحالية في تنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ وهذا يعني أنه حدث تحسن في مستوى أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات التعرف والسرعة في القراءة

المستهدفة تنميتها بعد التدريس وفقاً لمدخل الوعي الصوتي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت الأخطاء في القراءة الجهرية بالتحديد أو التنمية مثل: دراسة (حسن شحاتة: ١٩٨١)، ودراسة (بدرية الملا: ١٩٨٥)، ودراسة (ماجدة زيان: ١٩٨٩م)، ودراسة (فاروق خليفة أبو زيد: ١٩٩٣)، ودراسة (ثناء عبد المنعم: ١٩٩٤)، ودراسة (حمدة السليطي: ٢٠٠١) ويمكن إرجاع النتيجة السابقة إلى:

١- تضمين البرنامج العديد من أنشطة النطقية التي تمكن المعلمة من اكتشاف الخطأ وعلاجه لدى تلاميذ المجموعة الضابطة.

٢- تدريب التلاميذ على الحروف المتشابهة في النطق ضمن كلمات وجمل للتدريب عليها.

٣- نطق الباحث والمعلم لأصوات الحروف التي تحتاج إلى تمثيل النطق بها أمام التلاميذ ليقننهم بهما التلاميذ وكنموذج للنطق الصحيح وتنبيه التلاميذ لطريقة نطق هذه الحروف التي تتمثل في : ذ - ظ - ث.

٤- احتواء البرنامج على أنشطة متنوعة للظواهر القرائية المشتقة من الطبيعة الصوتية للغة العربية؛ مثل المد بأنواعه، التنوين، الشدة ، وتدريب التلاميذ عليها نطقاً ورسماً.

كما يمكن إرجاع قصور تلاميذ المجموعة الضابطة وكثرة أخطاء القراءة الجهرية لديهم إلى:

١- عدم الاهتمام بالتدريب على مهارات القراءة الجهرية والتي منها إخراج اللسان عند الحروف التي تتطلب ذلك.

٢- وعدم معرفة التلاميذ بنطق الكلمات المنونة نطقاً صحيحاً.

٣- كما أن تدريس القراءة يتم بأسلوب تقليدي من جانب المدرس.

٤- ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ .

٥- وطول المنهج الدراسي لا يتيح للمدرسين الاهتمام بمعالجة الأخطاء القرائية

لدى التلاميذ.

٦- عدم تحدث المعلم في الفصل باللغة العربية الفصحى، مما لا يجعله نموذجًا يُحتذى به من التلاميذ في نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة.

وقد عمل الباحث على مراعاة العيوب السابقة أثناء تدريس البرنامج، بالإضافة إلى ما سبق عرضه من أسباب أدت إلى تنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، تلك التي أدت بهم إلى سرعة تعرف الكلمات والنطق بها بطريقة صحيحة، فقللت الأخطاء القرائية لديهم مما أدى إلى تقليل الأخطاء القرائية لديهم.

وبعد عرض نتائج الدراسة الحالية، ومناقشة فروعها العشرة السابقة يتبين فاعلية استخدام مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وبالتالي يمكن قبول فروض الدراسة.

ثانيًا: توصيات الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة و ما كشفت عنه من نتائج توصي بما يلي:

١- لمّا كانت الدراسة الحالية قد توصلت إلى قائمة بمهارات التعرف في القراءة لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي؛ لذا توصي الدراسة الحالية بما يلي:

أ- إعادة النظر في أهداف تعليم القراءة في الصف الأول الابتدائي في ضوء هذه القائمة المعدة في الدراسة الحالية.

ب- عقد دورات وورش عمل لمعلمات الصف الأول الابتدائي لتدريبهم على مهارات القراءة وطرق تنميتها لدى التلاميذ.

٢- لمّا كانت الدراسة الحالية قد حددت إجراءات التدريس بمدخل الوعي الصوتي لتنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي؛ لذا توصي الدراسة الحالية بما يلي:

أ- استخدام المعلمين لمدخل الوعي الصوتي كمدخل تدريسي لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم، من خلال استخدام أنشطة وإجراءات التدريس بالمدخل

المستخدم في الدراسة الحالية.

ب- تنوع واختيار طرق التدريس التي تتناسب مع مستوى المتعلمين، والتي تؤدي إلى تحقيق أهداف تعلم القراءة سواء كانت الطريقة: جزئية أم كلية أم توليفية.

ج- ضرورة التدريب والممارسة لمهارات التعرف في القراءة من خلال أنشطة الوعي بالصوت، وأنشطة الوعي بالصوت المفرد كما تم عرضها في الإطار النظري للدراسة.

د- الاهتمام بدليل المعلم المقدم للمعلمين لِمَا له من أهمية في توضيح إجراءات التدريس التطبيقية داخل البيئة الصفية.

٣- لَمَّا كانت الدراسة الحالية قد قدمت برنامجًا لتنمية مهارات التعرف و السرعة في القراءة لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي؛ لذا توصي الدراسة الحالية بما يلي:

أ- إعادة النظر في كتب تعليم القراءة المقدمة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي؛ لتنمية مهارات القراءة لديهم، في ضوء البرنامج الذي تقدمه الدراسة الحالية.

ب- الاهتمام بتأليف كتب القراءة في الصف الأول الابتدائي طبقًا للمعايير العلمية لتأليف كتب القراءة باعتبار أنه يمثل مرحلة البدء في تعلم القراءة، وهي مرحلة فاصلة في أن يتعلم الأطفال القراءة أو لا يتعلمون.

ج- الاهتمام بضبط مفردات كتب القراءة المقدمة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي بحيث يتم تكرار الكلمات فيها طبقًا لمعايير تتناسب مع البيئة العربية.

د- تضمين برامج تدريب معلمي اللغة العربية للصف الأول الابتدائي أثناء الخدمة تدريبًا على التدريس بإجراءات مدخل الوعي الصوتي المحددة في الدراسة الحالية.

هـ- اعتماد برامج تعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية على مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة وعلاج الضعف في مهاراتها لدى التلاميذ.

و- تنوع المحتوى القرائي المقدم لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، بحيث يتضمن أسلوب السرد والحوار والقصة وعدم الاقتصار على أسلوب السرد فقط.

٤- لمّا كانت الدراسة الحالية قد قدمت اختباراً لقياس مهارات التعرف في القراءة، وبطاقة ملاحظة لرصد الأخطاء لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي؛ لذا توصي الدراسة الحالية بما يلي:

أ- استخدام معلّم ومعلمات الصف الأول الابتدائي اختبار مهارات التعرف في القراءة المُعد في الدراسة الحالية؛ لقياس مدى تقدم التلاميذ في مهارات القراءة.

ب- ضرورة إعداد اختبارات لقياس مهارات القراءة وتوافرها في المدارس لمساعدة المعلمين والمعلمات في قياس مستويات تلاميذهم.

ج- استخدام معلّم ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لبطاقة ملاحظة الأخطاء في القراءة الجهرية المعدة في الدراسة الحالية؛ للوقوف على أخطاء التلاميذ الشائعة والعمل على علاجها باستخدام برنامج الدراسة الحالية؛ أو إعدادهم لبرامج تتناسب مع أخطاء التلاميذ، والاهتمام بهذه الأخطاء والعمل على علاجها.

د- ضرورة الاهتمام بأنواع التقويم وأساليبه في تعليم القراءة في الصف الأول الابتدائي والاهتمام بالتقويم التكويني والختامي، وإعداد أوراق عمل للتلاميذ لقياس مدى تقدمهم في مهارات القراءة.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

١ - دراسة تقويمية لمعدلات السرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢ - برنامج مقترح لتنمية السرعة في القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي وأثره على التحصيل في اللغة العربية.

٣- دراسة العلاقة بين السرعة في القراءة والفهم لدى تلاميذ وطلاب التعليم العام في المراحل الدراسية المختلفة.

٤ - دراسة أثر تنمية مهارات التعرف والسرعة في القراءة على فهم المقروء والأداء اللغوي الكتابي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

٥- أثر مدخل الوعي الصوتي في تنمية مهارات التعرف والسرعة لدى التلاميذ

ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

٦- برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال استخدام الكمبيوتر.

٧- تقويم منهج اللغة العربية للصف الأول الابتدائي في ضوء آراء المعلمات والموجهين ومدراء المدارس.