فاعلية الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي

لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة

الباحثة

فايزة عبد الله المنذري

معلمة في وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة

الدكتور عمران أحمد مصلح

أستاذ مشارك كلية التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة العين – الإمارات العربية المتحدة

إصدار يوليو لسنة ٢٠٢٢

شعبة النشر والخدمات المعلوماتية

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً، واختارت الباحثة إحدى المدارس التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي وبشكل قصدي، بواقع شعبتان وبصورة عشوائية، وقد وقع الاختيار العشوائي على شعبة (أ) وفيها (٢٠) طالباً مثلت المجموعة التجريبية ودرست بالطريقة الصوتية، وشعبة (ب) وعددها (٢٠) طالباً مثلت المجموعة الضابطة وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واعتمدت الباحثة على اختبار التحصيل القرائي وتكون من (٢٠) فقرة، كما قامت الباحثة بالتأكد من صدق الأداة وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل القرائي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ترجع إلى طريقة التدريس (الطريقة الصوتية) لصالح طلبة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام (الطريقة الصوتية)، وبناء على هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، الطريقة الصوتية، التحصيل القرائي، الحلقة الأولى.

مقدمة

تشكل اللغة منظومة متكاملة من المهارات التي تتوزع على مستويين للأداء اللغوي، هما: مستوى الاستقبال الذي يشمل مهارتي الاستماع والقراءة، ومستوى الإرسال الذي يشمل مهارتي التحدث والكتابة، وبين هذه المهارات ترابط وتكامل، وتنمية أي مهارة لغوية، تؤثر في المهارات الأخرى.

ويعرف عبد السلام (٢٠٢٠) اللغة بأنها علامة يستخدمها الإنسان كآلة للتكلم والإعلام والاتصال مع الآخرين، ويتضح لنا من خلال هذا التعريف الاصطلاحي للغة أن لها خصائص خمسة أساسية: أنها نظام يقوم على النسق الصوتي والنحوي والصرفي، كما أنها منظومة رمزية وليست مجرد إشارات، وظاهرة صوتية، وظاهرة اجتماعية، ومتطورة نامية، ومن هنا كانت اللغة العربية بحاجة إلى إعادة نظر بالدراسة والتحليل وخاصة في طرق تدريسها. فهي بحاجة إلى تضافر الجهود وتجميعها من أجل الارتقاء بشأنها بما هي أهل له، باعتبارها لغة الضاد، ولغة القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة (عبد العليم، ١٩٩١).

وتُعد مهارة القراءة مِن مهارات اللغة الرئيسة التي شهد ميدان تعليمها تطورًا واسعًا بمفهومها، فلم يعد مفهومها يقتصر على تمييز الحروف وربطها ونطقها والجهر بها، بل تعدى ذلك ليشمل عمليات متعددة كالفهم والنقد، وإبداء الرأي، والحكم على ما يُقدم وتوظيفه، مما انعكس على طرائق تدريسها وعلى الهدف منها ليتسق ذلك مع التوجهات العالمية والنظريات الحديثة (Hetzner, 2000).

فالقدرة على القراءة تعتبر من أهم المهارات التي يمكن أن يملكها الفرد، والفرد القادر على القراءة الجيدة يملك الوسيلة التي يوسع بها آفاقه العقلية والتزود من الحكمة والمعرفة، فضلًا عن أنها تعد من العوامل الأساسية في النمو العقلي والانفعالي للفرد، كما أن القراءة تعد أحد أهم ما يتعلمه التلميذ في المدرسة، فهي

عنوان تقدمه في بقية المواد الدراسية؛ لذا فقط أصبح تعليمها موضع اهتمام المجتمعات، فهي من أساسيات أهداف التربية في التعليم الابتدائي، وتعد الحلقة الأولى من أهم مراحل تعليم القراءة، وخاصة في الصف الأول؛ لأنها الأساس الذي يبني عليه التلميذ معلوماته اللاحقة (جاسم، ٢٠١١).

ويأتي التحصيل القرائي Reading Achievement كأحد النتائج المرتبطة بتعلم ودراسة مادة اللغة العربية، ويرى كل من أوريلي وديان، وسابتيني (O'Reilly, Deane, & Sabatini, 2015) أن النصوص اللغوية معقدة وتتطلب إستراتيجية لمعالجتها؛ حيث يعد التحصيل القرائي عملية معقدة تتطلب مجموعة من المهارات لفهم النص، وإشراك مجموعة متنوعة من العمليات الإستراتيجية التي من شأنها أن تجعل اشتقاق المعنى من النص عملية نشطة. على سبيل المثال: يحتاج الطلبة في تعاملهم مع النصوص الطويلة إلى استخراج الأفكار الرئيسة، واستخلاص استنتاجات قائمة على المعرفة. ومن ناحية أخرى؛ تُعد مهارة القراءة من أبرز المهارات التي يجب على الطلبة إجادتها، حيث أنَّ تراجع مستوى الطلبة في هذه المهارة من شأنه أن يؤثر على مستواه التحصيلي بصورة عامة خاصةً وأنها ترتبط بمستوى قدراته في المواد الأخرى (العبداللات والصمادي، ٢٠١٦). كما بيَّن أبو غنيمة (٢٠١٠) أنَّ مهارة القراءة تُعد مهارة أساسية تُبنى عليها بقية المهارات، ووجود الصعوبات القرائية من شأنه أن يُعرقل اكتساب مهارة القراءة بصورة تنعكس سلباً على مستوى التعلم الأكاديمي ككل.

ولعل من أهم طرائق تعلم القراءة وتعلمها الطريقة الصوتية حيث إنها تتميز بسهولتها والتدرج في خطواتها، فهي تربط بين الصوت والرمز المكتوب، ويشترك في تعلمها أكثر من حاسة، فالأذن تقوم بسماع صوت الحروف، والعين ترى الحروف، واليد تكتبها، وتساعد على تعرف صوت الحرف وأشكاله المختلفة، مما يؤدي إلى القدرة على القراءة (عبد السلام، ٢٠٢٠).

إن الطريقة الصوتية مدخل لتدريس القراءة، حيث إنها طريقة أو إستراتيجية تهدف إلى تحسين قدرة التلاميذ على قراءة الكلمات اعتمادا على الربط بشكل أساسي بين الحرف والصوت والربط بين أصوات الحروف المكتوبة للكلمة الواحدة (أبو غنيمة، ٢٠١٠).

وتأسيسًا على ما سبق، ترى الباحثة أهمية وضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التحصيل القرائي، لدى تلاميذ الحلقة الأولى؛ لما لذلك من دور في تعزيز قدرتهم على التعلم والتحصيل والتمكن من القيام بدورهم في المجتمع بشكل أفضل، ومن هنا تظهر الحاجة لهذه الدراسة فاعلية الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة.

مشكلة الدّراسة وسؤالها:

تعد استراتيجية الطريقة الصوتية من الاستراتيجيات المهمة في تنمية مهارات التحصيل القرائي لدى الطلبة. وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال، ومنها دراسة طلبة (٢٠١٩)، ودراسة حمدان (٢٠١٩)، ودراسة عبد السلام (٢٠٢٠)، ودراسة السعدي (٢٠٢٠)، ودراسة العوادي (٢٠٢٠).

كما لاحظت الباحثة من خلال عملها معلمة في الحلقة الأولى، وللصف الأول تحديدًا، مدى الضعف الذي يعانيه تلاميذ هذا المستوى في مهارات التحصيل القرائي، ويتمثل هذا الضعف في مستوى الأداء القرائي في قراءة كلمات سبق التدريب عليها، مما يترتب على هذا الضعف تدني في الأداء القرائي والمستوى التحصيلي، وتأخر في اكتساب اللغة في المراحل الأولية لدى الطلبة. ومن ثم ضعف في عملية التعلم والتحصيل بشكل عام.

وفي ضوء ما سبق، تبرز معالم إشكالية الدراسة في السؤال التالي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول في الاختبار البعدي للتحصيل القرائي بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؟

هدف الدّراسة:

سعت الدّراسة إلى التعرف على فاعلية الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة.

أهمية الدّراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من الناحية النظرية والتطبيقية وفق الآتي:

أ) الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية في إظهار فاعلية الطريقة الصوتية في تنمية مهارات التحصيل القرائي لطلبة الصف الأول الأساسي، بالإضافة إلى تسليط الضوء للمعلمين على الصعوبات اللغوية التي يعانيها الطلاب، وكيفية تشخيصها ومعالجتها، كما قد تفتح أمام الجميع من الدراسين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث عن الطريقة الصوتية ومدى أهميتها في التحصيل القرائي.

ب) الأهمية التطبيقية:

قد تسهم نتائج هذه الدراسة في إعادة النظر من قبل مسؤولي المناهج في تقييم الكتب الدراسية ومدى ملاءمتها لطلبة الصف الأول الأساسي، بالإضافة إلى أن نتائج هذه الدراسة قد تسهم في إعادة النظر من قبل معلمي اللغة العربية في تقييم طرق التدريس المستخدمة، ومدى أهمية استخدام الطريقة الصوتية في تحسين التحصيل القرائي لدى الطلبة.

حدود الدراسة ومحدداتها

تقتصر نتائج الدّراسةِ على الحدود التّالية

- **الحدود الموضوعيّة:** تقتصر هذه الدّراسة على دروس (قصة كوكو وهوهو وقصة اللَّقْلَقُ يَبْحَثُ عَنْ بَيْتٍ جَديدٍ، قصة مَلِكَةُ وقَرْنُها الْمَكْسورُ، قصة نونَةُ النَّشيطَةُ) من كتاب اللغة العربية في الفصل الثاني ممن العام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢.
- **الحدود الزَّمانيّة:** طبقت الدراسة الحالية خلال الفصل الثاني من العام الدّراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢.
- **الحدود المكانيَّة:** مدرسة العاصمة وهي إحدى المدارس التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي.
- **الحدود البشرية:** طلاب الصف الأول في الحلقة الأولى في مدرسة العاصمة التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي.

محددات الدراسة:

وتتحدد نتائج الدراسة بصدق أداتي الدراسة وثباتهما.

مُصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائيَّة

- **فاعلية:** وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: قدرة الطريقة الصوتية في تنمية التحصيل القرائي وتحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة.
- **الطريقة الصوتية:** هي قدرة الطالب على ربط الأصوات بالحروف، واستخدامها لقراءة الكلمات، بمعنى حرف + حركة = صوت، وقد تم قياس فاعليتها من خلال نتائج الطلاب في اختباري التحصيل القرائي ومهارات الوعي الصوتي.
- **التحصيل القرائي:** مجموع الدرجات التي حصل عليها طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار الذي أعدته الباحثة والمكون من (٢٠) فقرة.
- **الحَلقة الأولى:** هي إحدى المراحل الدّراسيَّة في دولة الامارات العربية المتحدة، وتضم الصفوف الأول، والثاني، والثالث، والرابع، وتتراوح أعمار الطلبة في هذه الحلقة بين (٧ – ١٠) سنوات.

الإطار النظري

الطريقة الصوتية:

يعد تعليم القراءة للأطفال، لا سيما في بداية تعلمهم للحروف والكلمات، أمر في غاية الصعوبة، مما يتطلب من المعلمين بذل المزيد من الجهد والوقت لتحقيق ذلك. وهناك العديد من الاستراتيجيات التي تعمل على تيسير تعليم قراءة الحروف والكلمات للمعلمين والطلبة على حد السواء، لا سيما لطلبة الصف الأول الأساسي. ولعل من أبرز الاستراتيجيات التي يمكن اتباعها في هذه المرحلة الطريقة التركيبية (الجزئية)، تشير الطريقة التركيبية إلى جلب انتباه الأطفال إلى الحروف وأصواتها، إذ يتم تعلم الحروف والتدرج منها إلى نطق الكلمات التي تتكون من حروف قليلة، كالكلمات المتكونة من حرفين فأكثر، مثل: أب، أم، أخ، وغيرها.

ويندرج تحت هذه الاستراتيجية طريقتان فرعيتان هما: الطريقة الهجائية، والطريقة الصوتية (عطية، ٢٠٠٤).

والطريقة الهجائية هي الطريقة التي يبدأ فيها الطفل بتعلم الحروف الهجائية، وأسمائها وأشكالها بالترتيب، وفيها يقوم المعلم بنطق الحرف المراد تعليمه مشارًا إليه (أي شكله) وعلى الطلبة ترديد صوت الحرف. ويتطلب التعليم للحروف الالتزام بالترتيب، أي لا يسبق تعليم حرف (ب) عن حرف (أ)، وبعد أن يحفظ الأطفال الحروف بأشكالها وأصواتها ينتقل المعلم إلى تكوين كلمة من الحروف التي حفظوها (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩).

أما الطريقة الصوتية، فتتمثل في أن يتعلم الطفل الحروف بأصواتها لا بأسمائها، فبموجب هذه الطريقة يقدم المعلم الحروف بأصواتها مقرونة برموزها أو صورها متقطعة ثم موصولة في مقاطع وكلمات (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وترى الباحثة أنه يمكن القول بأن الطريقة الصوتية تختلف عن الطريقة الهجائية بأنه يتم تقديم الحروف بأصواتها وليس بأسمائها، وفي هذه الطريقة يتعلم الطفل الحروف حسب أصواتها، دون النظر إلى الترتيب الهجائي لها.

تعريف الطريقة الصوتية:

عرف ماك شين (McShane, ٢٠٠٥) الطريقة الصوتية بأنها استراتيجية تعليمية لتدريس تعرف الكلمات، والتي تمكن الطلبة المبتدئين على قراءة الكلمات بشكل دقيق ومستقل. وعرفها (Lioyd & Pullen, 2007) بأنها طريقة تدريس لتعليم الأطفال العلاقات المنتظمة بين الحروف والأصوات، وكيف يستخدم هذا النظام الأبجدي في قراءة الكلمات. بينما عرفها عاشور والحوامدة (٢٠٠٧) بأنها الطريقة التي تبدأ مع الطفل بأصوات الحروف مباشرة بدلًا من أسمائها، مثل: (أ، ب، ت، ...) دون النظر إلى ترتيب الحروف الهجائية.

كما عرفها راموس (Ramos, 2011) بأنها: طريقة تدريس تمكن الطالب من فهم كيفية تجميع الحروف والأصوات لخلق كلمات جديدة، كما تمكنه من معرفة العلاقات التي تربط بين الحروف والأصوات لبناء كلمات جديدة ونطقها.

وترى الباحثة أن الطريقة الصوتية هي مدخل لتدريس القراءة في المراحل التأسيسية الأولى، تعتمد على تقديم الحروف بأصواتها لا بأسمائها، ثم مزج الحروف لتكوين مقاطع، ثم كلمات، ومن ثم الجمل. فهي تمكن الطالب من اكتشاف كلمات جديدة تناولناها من خلال الخبرة الصوتية، وبالتالي اكتساب مهارات القراءة والكتابة. وباختصار، هي مقدرة الطالب على ربط الأصوات بالحروف، واستخدامها لقراءة الكلمات، بمعنى أن (حرف + حركة = صوت).

أهمية الطريقة الصوتية

إن استخدام الطريقة الصوتية يُكسب الطالب مهارات عديدة فهي تمكن الطالب تحليل الكلمة إلى أصوات، ومن دمج الأصوات مع بعضها وقراءة الكلمات. ومن ثم تطوير مهارة كتابة الكلمات لديه، وذلك من خلال كتابته للأصوات بالحروف التي تمثلهم. إضافة إلى أنه يمتلك مهارة قراءة الكلمات بدقة وسرعة. فضلًا عن أن استخدام الطريقة الصوتية يمكن الطالب من الاستماع والتعرف على الأصوات والتلاعب بها، وتمكنه من تحليل كلمات مكتوبة جديدة (سالم، ٢٠٠٢؛ البجة، ٢٠٠٢).

ويمكن اتباع طرق متنوعة للتعليم باستخدام الطريقة الصوتية، ومنها: استخدام الطريقة الصوتية مع استراتيجية التعلم التعاوني، وذلك عن طريق عمل مجموعات صغيرة للطلبة للاستفادة من الاستماع إلى أقرانهم، والاستجابة وتلقي التغذية الراجعة من المعلم (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧).

كما تكمن أهمية الطريقة الصوتية في أنها ترفع لدى الطالب المهارات التي يقوم بها العقل (التحليل، الاستنباط، التمييز، التتابع، الربط). وبالتالي تشبع لدى

الطالب جانب حب الاكتشاف والبحث. كما أنها تنمي لديه الذائقة الصوتية، مما يساعده على القدرة الفائقة في الضبط الصحيح للحروف. إضافة إلى أن الطريقة الصوتية ذات فاعلية بالنسبة لجميع الطلبة من مختلف الطبقات الاجتماعية، والاقتصادية والثقافية، وترفع مستوي الفهم القرائي بصورة كبيرة، فضلًا عن أنها تساعد الأطفال على تعرف الكلمات المألوفة بدقة وسرعة (عطية، ٢٠٠٧).

كذلك يمكن استخدام التكنولوجيا في تنفيذ الأنشطة المتعلقة بالطريقة الصوتية، وهي تعد إحدى الطرق الأكثر سهولة وفاعلية للمعلم، ومن الأمثلة على ذلك: مزج متواليات من الأصوات المنطوقة لتشكيل كلمة كبيرة، وعملية تجزئة الكلمات إلى أصوات منفصلة، وغيرها من الأنشطة التي تنطوي على تحديد، والمطابقة، وتغيير الأصوات من الكلمات، ولعل من أبرز تطبيقات التكنولوجيا التي يمكن استخدامها الكتب الإلكترونية، وخاصة الكتب التي تشمل صور، فهي تعطي جميع أشكال وبدائل الأصوات على الشاشة. حيث بإمكان الكتب الإلكترونية ببساطة نقل القصة من الورق في الكتب العادية إلى الشاشة، وتسمح للطالب الاستماع وقراءة القصة بصوت عالٍ من خلال البرنامج. وقد تقوم بعض الكتب الإلكترونية أيضا بتسليط الضوء على كل كلمة مع تقدم القارئ بقراءته للكتاب، والمزيد من الكتب الإلكترونية المعقدة تخلق قصة أكثر ليونة، وبالتالي تسمح للطالب معالجة النص وإدخال ميزات لا توجد في الكتب التقليدية (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وترى الباحثة أن الكتب الإلكترونية تمتاز بأنها مصممة خصيصاً لدعم الطالب لتعلم القراءة بطلاقة، حيث يمكنها أن توفر الدعم بأشكال متعددة، فهي على سبيل المثل، تستطيع تقديم المساعدة في فك كلمات فردية قد يواجه الطالب مشكلة في قراءتها، كما أنها تحتوي على أدوات تسجيل وتحليل للمعلمين لمساعدتهم على تقييم مستويات الطلبة. فضلًا عن أنها تستثير دافعية الطلبة للتعلم والقراءة.

مراحل التدريس بالطريقة الصوتية

تنطوي الطريقة الصوتية على ثلاث مراحل أساسية، هي:

١. تبدأ الطريقة الصوتية بتعليم الطلبة أسماء الحروف الأبجدية، وصوت كل حرف منها، ثم يتعلم الطالب صوت الحرف بمختلف أشكاله، وذلك من خلال طرح المعلم لأمثلة على كلمات تشمل نفس الحرف، ولكن في كل كلمة له صوت مختلف.

٢. يقوم المعلم بمساعدة الطالب أثناء تعلمه أصوات الحروف بالاستعانة بالإشارات؛ لكي يتمكن من تمييز كل صوت في كل كلمة ينطق بها هذه الحروف.

٣. وأخيرا، يبدأ المعلم بالمقارنة بين هذه الأصوات للتأكيد على تعلم الطالب لكل صوت تم طرحه، وفي النهاية سيتمكن الطلبة من دمج الأصوات التي تعلموها لتكوين كلمات، أي قراءتها (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧).

التحصيل القرائي:

تعريف التحصيل القرائي

يمكن النظر إلى التحصيل القرائي على أنه عملية تفاعلية تعتمد على ثلاثة عناصر أو مكونات أساسية وهي: القارئ، النص والسياق (عبد السلام، ٢٠٢٠).

يشتمل التحصيل في القراءة على الربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإيجاد المعني من السياق، وتنظيم الأفكار المقروءة، فالتحصيل هو جملة النشاطات التي تتيح تحليل المعلومات المتلقاة في صيغة ارتباطات وظيفية؛ أي جملة نشاطات ربط المعلومات الجديدة بالمعطيات المكتسبة سابقة والمخزونة في الذاكرة، ونماذج

الفهم بهذا الشكل وثيقة الصلة بالتمثيلات النظرية الأشكال الذاكرة ومحتواها (عامر ،٢٠٠٢).

والتحصيل القرائي عملية عقلية معرفية تقوم على فهم معنى الجملة، وفهم معنى الفقرة وتمييز الكلمات بإدراك المتعلقات اللغوية، والتمييز بين المعقول وغير المعقول ومعرفة سمات الشخصية، وإدراك علاقة السبب والنتيجة، وإدراك القيمة المتعلقة في النص، ووضع عنوان مناسب للقطعة والتمييز بين ما يتصل بالموضوع، وما لا يتصل به (سعد، ٢٠٠٦).

ويعد التحصيل القرائي أساس عملية القراءة أو الغاية الرئيسة من درس المطالعة، وهذا الفهم يتطلب تفاعل القاري مع المقروء تفاعلا تكون محصلته بناء المعنى، حيث يقوم القارئ بإضفاء معنى على النص المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة، والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى؛ لذا فإن الفهم يقوم على بناء تمثيل ذهني عن الموضوع بأكمله، ومنسق للوضعية التي يصفها الكاتب في موضوعه، ويتم تشييد هذا التمثيل الذهني كاملا (عبد الباري، ٢٠١٠).

يشيد التمثيل الذهني للتحصيل القرائي انطلاقا من معلومات صريحة ذات طبيعة معجمية منتظمة في جمل وعبارات على وفق قواعد تركيبية خاصة بالنظام القاعدي أو النحوي للغة وهذه العبارات بدورها تتراكب في متوالية يتحقق بها بنية النص أو الموضوع (زاير وعهود، ٢٠١٦).

وتعتقد الباحثة أن التحصيل القرائي ضمان للارتقاء بلغة الطالب، وتزويده بأفكار ثرية والمامه بمعلومات مفيدة وإكسابه مهارات النقد بموضوعية وتعويده على إبداء الرأي وإصدار الأحكام على المقروء بما يؤيده ومساعدته على الملاحظة لمواجهة ما يصادفه من مشكلات وتزويده بما يعينه على الإبداع.

أهمية التحصيل القرائي:

يعد التحصيل القرائي البنية الأساسية التي من خلالها ينطلق التلميذ إلى تعلم واستيعاب المواد التعليمية الأخرى، خصوصا في المرحلة الأساسية، حينما يتجاوز التلميذ الصعوبة التي تواجهه في التحصيل القرائي يستطيع التغلب على أي مشكلة تواجهه في فهم المحتوى الذي يقدم له (عامر، ٢٠٠٢).

وللتحصيل القرائي أهمية كبيرة في السيطرة على مهارات اللغة كلها المتمثلة بالقراءة والكتابة والتحدث والاستماع، وفي إيجاد قارئ واع وفاهم لما يدور حوله من مستجدات في الميادين كافة، ومتسلح بمعرفة تحتفظ بها ذاكرته لمدة أطول، وله القدرة على الإبداع وإصدار الأحكام والتقييم (سعد، ٢٠٠٦).

ويرى عبد السلام (٢٠٢٠) أن أهمية التحصيل القرائي تكمن في أنه يضمن للتلاميذ الارتقاء بلغتهم، كما يساعد التلميذ على النقد البناء، ويعوده على إبداء الرأي، بالإضافة إلى أنه يكسب التلميذ مهارات حل المشكلات، ويعينه على فهم حيثياتهم، كما أن التحصيل القرائي عنصر أساسي وهام في نجاح المتعلم في المواد الدراسية المختلفة، ناهيك عن كونه يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بالخبرات الحالية والمستقبلية، مما يساعد التلميذ على التنبؤ.

أهداف التحصيل القرائي:

من أهداف التحصيل القرائي كما أوردها عبد الباري (٢٠١٠): تزويد الطلبة بثروة من الخبرات المتنوعة عن طريق القراءة في ميادين النشاط الإنساني، كما أنه يساعد على الاستمرار في تنمية الاتجاهات السليمة نحو القراءة في ميادين النشاط الإنساني المختلفة، وأيضا الاستمرار في تنمية القدرة على جمع المعاني المختلفة من المادة التي تقرأ.

كما ترى الباحثة أن التحصيل القرائي من أهدافه أيضا تدريب الطلبة على القراءة الدقيقة، وكذلك الاستمرار على عدد من وظائف القراءة وأهمها زيادة سرعة الفهم.

أسس التحصيل القرائي

يتفق العديد من علماء النفس وعلماء التربية على أن القراءة والتحصيل القرائي لا بد أن يقوم على مجموعة من الأسس السليمة التي تمكن القارئ من الوصول إلى أعلى درجات استيعاب وفهم النص المقروء، كما تطور المهارات العقلية والفنية والابداعية للقارئ. ولعل من أبرز هذه الأسس ما يلي (عبد السلام، ٢٠٢٠):

١- **الدافعية:** يمثل التحفيز أحد أهم العوامل المساعدة في تطور مهارات القراءة، والذي يأتي من عدة مصادر، مثل: التشجيع الدائم من الأسرة والمجتمع، والأقران، ومتعة المشاركة، والمناقشة بعد أنهاء القراءة، إضافة إلى الحوافز النفسية للفرد عند قراءة الكتب والمجلات التي تثير اهتمامه أو تشبع فضوله العلمي والأدبي، وغيرها.

٢- **تحديد الهدف:** إذ إن القراءة التي توصل القارئ إلى هدف معين، أو ترتبط بأهداف هامة أخرى للقارئ تحصل على قدر أكبر من اهتمام القارئ وتركيزه.

٣- **الاستعداد للقراءة:** ويقصد به الجاهزية التامة لقراءة النص بحسب ما تقتضيه صعوبة النص، ونوع القراءة، والهدف المنشود من قراءة النص. وتنقسم الاستعدادية إلى الآتي:

-الاستعداد العقلي: حيث تتطلب القراءة العديد من المهارات العقلية، مثل التركيز، والإدراك، والتذكر والاستيعاب، والحفظ، والمقارنة، والتحليل، والتركيب وغيرها. ولا يمكن البدء في القراءة دون الاستعداد لها والتركيز في معانيها. كما أن التشتت الذهني للقارئ يضعف الفهم والإدراك، ولا يساعد على الحفظ، ويأتي تطوير المهارات العقلية كأحد الطرق الهامة في تطوير مهارات القراءة وزيادة فاعليتها.

-الاستعداد الجسمي: تتطلب القراءة العديد من المهارات الحسية أيضًا، فيجب الاستعداد الجسمي للقراءة بما يضمن القدرة على رؤية النص، والراحة الجسدية أثناء القراءة، وغيرها. وهنا يأتي اختيار المكان المناسب للقراءة، حيث الإضاءة المناسبة، والهدوء، وغيرها من العوامل التي تساعد على الاستفادة والمتعة من القراءة.

-الاستعداد العاطفي: كلما زاد اهتمام القارئ بالقراءة، وزادت رغبته في فك الرموز اللغوية، وفهم المعاني تطورت مهارات القراءة لديه. كما أن اختيار النص المحبب يزيد من شغف القراءة؛ لذا ينصح علماء التربية وعلماء النفس تخصيص أوقات مستمرة للقراءة للمتعة.

-الاستعداد المهاري: تتطور مهارات القراءة كلما تطورت المهارات المصاحبة لعملية القراءة لدى القارئ، إذ تؤثر مهارات سرعة القراءة، وسرعة الفهم، وكمية المعلومات السابقة، والقدرة على التذكر، ومهارات التحليل والنقد، وغيرها على مهارات القراءة. وهنا يجب تطوير كل هذه المهارات والتدرب عليها من خلال تنوع القراءات، وممارسة أساليب القراءة المختلفة لكي تتطور مهارات القراءة لدى الفرد وتزيد فاعلية القراءة.

وترى الباحثة أنه في ضوء ذلك، ينبغي أخذ جميع هذه الأسس بعين الاعتبار عند تدريس القراءة، والعمل على تقييم القراءة، وتحديد التحصيل القرائي لدى الطلبة، لا سيما في المراحل الأولى من تعليم القراءة.

مهارات التحصيل القرائي

وضع التربويون وعلماء النفس مقاييس خاصة لتقدير التحصيل القرائي لدى الطلبة، والتي تضمنت ثلاث مهارات رئيسة للتحصيل القرائي، هي: الفهم، وسرعة القراءة، وصحة الإلقاء، والتي يمكن إيجازها في الآتي (عبد الحميد، ٢٠٠٦):

١-**الفهم:** فمن قواعد القراءة أن يتفهم القارئ النصوص الجيدة، والآراء القيمة تفهمًا صحيحًا، فيقف عند هذه متأملًا، ويفق عند تلك متفكرًا متذوقًا، لأننا نقرأ من أجل المعرفة والمسرة، إلا أنه لا يتحقق هضم المقروء واستيعابه وفهمه دون الوقوف والتأمل. وعليه يعد مهارة الفهم من أهم مهارات القراءة، بل إن الفهم أساس القراءة، فالطالب يسرع وينطلق في القراءة إذا كان يفهم معنى المقروء، ويتعثر إن كان يجهل معناه.

٢-**الطلاقة في القراءة، أو سرعة القراءة:** يعد الفهم والطلاقة القرائية أساسين للقراءة الجيدة، ويكمل إحداهما الآخر. فالطالب البطيء في القراءة يتخلف عن الركب، ويعجز عن الوفاء بما تتطلبه المدرسة وما تقتضيه الامتحانات، فضلًا عما يصيبه من ضعف الثقة بالنفس وعجز الشخصية بوجه عام. أما الفهم، فإنه يساعده على الإدراك الصحيح لما ينطوي عليه المقروء من معانٍ ظاهرة أو خفية، فالقراءة بغير إدراك تفقد قيمتها، تصبح عملية آلية لا تنقل لصاحبها أفكار الكاتب ومعانيه وآراءه، وتخلو من الدافع للإقبال عليها واتخاذها وسيلة للمتعة الفكرية والتحصيل العلمي.

٣-صحة الإلقاء وسلامة النطق ودقته: وتشير هذه الصفة إلى القراءة السليمة الصحيحة الخالية من الأخطاء، ومما تساعد القارئ على اتقان هذه المهارة أن يكون مدركًا لمعاني المادة المقروءة وترابطها وتتابعها، وفهم أفكارها العامة والجزئية، وتذوق الأسلوب.

الدراسات السابقة

الدراسات المتعلقة بالطريقة الصوتية

أجرت أحمد (٢٠٢١) دراسة بهدف تعرف أثر الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الابتدائية. تكونت العينة من (٥٠) طالبًا وطالبة. واستخدم المنهج شبه التجريبي وفق تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، واستخدمت قائمتين بمهارات القراءة والكتابة التي يمكن تنميتها لدى طلبة المرحلة الابتدائية، وبرنامج تدريبي القائم على الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية، إضافة إلى اختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي لمهارات القراءة والكتابة، وبطاقة ملاحظة لمهارات النطق القرائي. وبينت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، هذا يؤكد أثر البرنامج التدريبي القائم علي الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة.

ودراسة إبراهيم (٢٠٢٠) وهدفت إلى فحص تأثير استخدام الطريقة الصوتية القائمة على العروض الموسيقية متمثلاً فى تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائى؛ انطلاقاً من انه يمكن تنمية مهارات القراءة والكتابة وأن هناك حاجة ماسة إلى إكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية القدرة على إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية وينبغي عليهم أيضا إتقان

المهارات العامة من حيث اللغة والأسلوب والتعرف على الحروف والكلمات والنطق بها. وتحقيقاً لهذا الهدف تم إعداد اختبار تحصيلي (مقياس مهارات القراءة والكتابة)، وإعداد بطاقة ملاحظة دليل معلم لكيفية استخدام الطريقة الصوتية باستخدام العروض الموسيقي في تنمية مهارات القراءة والكتابة من خلال مقرر اللغة العربية في الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م. وتم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الثاني الابتدائي بمدرسة الشهيد/ أحمد البلتاجي التجريبية الابتدائية بإدارة غرب المنصورة التعليمية، وقسمت العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة. وقد طبقت أدوات البحث قبل التجربة وبعدها على طلاب المجموعتين وخلص البحث إلى العديد من النتائج المهمة لعل من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية بَعْدِي في الجوانب المعرفية لمهارات القراءة والكتابة، وبين درجاتهم في الجوانب الأدائية لمهارات القراءة والكتابة بَعْدِي.

ودراسة عبد السلام (٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة المنصورة في مصر؛ وتحقيقاً لهذا الهدف تم إعداد اختبار تحصيلي في مهارات القراءة، وتم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الثاني الإعدادي، وقسمت العينة إلى مجموعتين : إحداهما تجريبية درست بالطريقة الصوتية والأخرى ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية ، وخلص البحث إلى العديد من النتائج المهمة لعل من أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند(٠.٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية بعدياً في الجوانب المعرفية لمهارات القراءة، لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس.

الدراسات المتعلقة بالتحصيل القرائي

دراسة السعدي (٢٠٢٠) وهدفت إلى معرفة فاعلية التدريس على وفق آليات القراءة المنهجية في التحصيل القرائي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في محافظة أسيوط، ولتحقيق هدف البحث، اختار الباحث عشوائيا إعدادية اجهاد للبنين، وبطريقة السحب العشوائي اختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة المطالعة على وفق اليات القراءة المنهجية، وشعبة (ب) تمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المطالعة بالطريقة التقليدية، بلغت عينة البحث (٦٢) طالبا بواقع (٣١) طالبا في كل مجموعة. واستعملت الدراسة الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي (T–Test) ذا النهايتين العينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، وبعد تحليل النتائج توصل الباحثان إلى الآتي: تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة المطالعة باستعمال آليات القراءة المنهجية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة المطالعة بالطريقة التقليدية في اختبار تحصيلي. واستنتج الباحثان أن الطلاب استجابوا لآليات القراءة المنهجية في التدريس وتفاعلوا معها وقد دلت النتائج على ذلك، وأوصى الباحثان.

وسعت دراسة العوادي (٢٠٢٠) إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التحصيل القرائي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، واشتملت عينة البحث على (٦٠) طالبا من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة متوسطة قتيبة للبنين، التابعة لمديرية تربية محافظة ذي قار، ووزعوا عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة، بواقع (٣٠) طالبا في المجموعة

التجريبية، و(٣٠) طالبا في المجموعة الضابطة، درس الباحث المجموعة التجريبية بالبرنامج التعليمي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، ومن أجل قياس التحصيل القرائي عند طلاب مجموعتي البحث، أعد الباحث اختبارا تكون من (٤٥) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد، وتحقق الباحث من صدقه وثباته، ومن القوة التمييزية لفقراته، ومعامل صعوبته، وفاعلية بدائله المخدوعة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفر البحث عن النتائج الآتية: هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

وهدفت دراسة موسى وحميد (٢٠١٦): إلى تحديد أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية التحصيل القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند طالبات الصف الخامس العلمي في مادة المطالعة في مصر. اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي حيث تم اختيار (٦٠) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية، وجرى تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. استخدمت الدراسة أداتان لجمع البيانات، هما اختبار استيعاب قرائي واختبار تحصيلي. توصلت الدراسة إلى وجود آثار إيجابية لتوظيف استراتيجية التساؤل الذاتي في تعزيز مستوى التواصل بين الأفراد، مما يؤكد على أهمية الاعتماد على توظيف استراتيجية التساؤل الذاتي في العملية التعليمية خاصة وأنها تُثير وتُحفِّز مهاراتهم التفكيرية وتُعزز من طرق الفهم والاستيعاب وخاصة في منهاج اللغة العربية.

الطريقة والإجراءات

يتطرق هذا الفصل للطريقة والإجراءات التي تم اتباعها لتنفيذ الدراسة وكذلك طريقة اختيار العينة، ووصفا دقيقا للأدوات المستخدمة في الدراسة، كما يعرض لإجراءات وخطوات الدراسة، ومتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة، وكذلك المعالجة الإحصائية المتبعة لتحليل البيانات.

منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، كونه المنهج الأكثر مناسبةً لأهداف الدراسة (عبد السلام، ٢٠٢٠)، حيث أن هذا المنهج يعالج تأثير المتغير المستقل (الطريقة الصوتية) في المتغير التابع (التحصيل القرائي، ومهارات الوعي الصوتي).

مجتمع الدراسة وعينتها

اختارت الباحثة أفراد الدراسة الحالية من طلاب الصف الأول من مدرسة العاصمة التابعة لدائرة التعليم والمعرفة في إمارة أبو ظبي والتي تم اختيارها بطريقة قصدية لسهولة إجراء الدراسة بها وكذلك توفر أكثر من شعبة، وتم تحديد الشعبتين بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار الشعبة (أ) وعددها (٢٠) طالباً لتمثل المجموعة التجريبية والتي تدرس باستخدام الطريقة الصوتية، والشعبة (ب) وعددها (٢٠) طالباً لتمثل المجموعة الضابطة والتي تدرس بالطريقة الاعتيادية، ليبلغ عدد أفراد العينة (٤٠) طالباً، والجدول (١) يوضح توزيع أفراد الدراسة وبحسب المجموعة وطريقة التدريس.

جدول (١): توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة وطريقة التدريس

المجموعة	العدد	طريقة التدريس
التجريبية	٢٠	الطريقة الصوتية
الضابطة	٢٠	الطريقة الاعتيادية

أداة الدراسة

اختبار التحصيل القرائي

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً، هدف إلى قياس أداء أفراد مجموعتي الدراسة في القراءة، إذ تكون الاختبار في صورته الأولية من (٢٠) فقرة، واتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في إعداد الاختبار:

- الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات ذات الصلة مثل دراسة (عبد السلام، ٢٠١٠؛ وطلبة، ٢٠١٩) والاطلاع عليهما.
- بناء فقرات الاختبار ووضع المؤشرات السلوكية والمهارات الدالة عليها.
- إجراء الصدق بعرض الاختبار، على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة.
- إجراء الثبات للاختبار عن طريق العينة الاستطلاعية.
- تطبيق الاختبار على أفراد الدراسة.

صدق الاختبار

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في أساليب تدريس اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس في جامعة العين والجامعات العربية، ومجموعة من مشرفي ومعلمي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة. وذلك بهدف إبداء الرأي حول مدى موافقة فقرات الاختبار لمهارات التحصيل القرائي المعدة لهذا الغرض، ومدى ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، والتحقق من الصحة العلمية واللغوية لأسئلة الاختبار، ومدى ملاءمة الاختبار لطلبة الصف الأول، واقتراح حذف أو تعديل أو إضافة فقرات جديدة.

ثبات الاختبار

يقصد به دقة القياس أو اتساقه، فإذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة (أو درجة قريبة منها بنفس الاختبار أو مجموعات من الأسئلة المتكافئة أو المماثلة) عند تطبيقه أكثر من مرة، فإننا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات (عبد السلام ،٢٠٢٠).

ولقد اتبعت الباحثة طريقة التطبيق وإعادة التطبيق لحساب الثبات إذ تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٢٠) طالباً من خارج أفراد الدراسة من مدرسة محمد بن القاسم، وبعد مرور أسبوعين تم إعادة تطبيق الاختبار على نفس المجموعة، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (٠,٨٠)،وبذلك أصبح الاختبار جاهزا بصورته النهائية للتطبيق على أفراد الدراسة.

زمن الاختبار

تم حساب الزمن اللازم للاختبار من خلال تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، ورصد الزمن الذي استغرقته أول طالب للإجابة عن الاختبار وبلغ (٢٠) دقيقة، والزمن الذي استغرقته آخر طالبة وبلغ (٣٠) دقيقة، وبذلك يكون الزمن اللازم للاختبار (٢٥) دقيقة.

معامل صعوبة الفقرات

يدل مستوى صعوبة الفقرة على النسبة المئوية للطالب الذي تمكن من الإجابة عن كل فقرة اختبارية إجابة صحيحة، وإن الغاية من حساب صعوبة الفقرة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات السهلة جدا أو الصعبة جدا. (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة الصعوبة تبين أنها تتراوح بين (٠,٧٧-٠,٣٥) جدول (٢)، إذ يشير بلوم إلى أن فقرات الاختبار تعد مقبولة إذا كانت نسبة صعوبتها تراوح بين (٠,٨٠-٠,٢٠). (Bloom,١٩٧١).

معامل تمييز الفقرات

يشير معامل تمييز الفقرة إلى درجة تمييز الفقرة بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل من الطلبة في الاختبار، فإذا كانت الفقرة مميزة تمييزا مرتفعا، فإن الطلبة مرتفعي التحصيل يجيبوا عليها إجابة صحيحة، بينما لا يجيب عليها الطلبة منخفضي التحصيل إجابة صحيحة ". (عبد السلام، ٢٠٢٠).

وقامت الباحثة بحساب قدرة كل فقرة من فقرات الاختبار على التمييز، فوجدت أنها كانت تتراوح ما بين (٠,٨٤-٠,٤٠) جدول (٢)، ويشير أبو علام (٢٠٠٥) إلى أن الاختبار التحصيلي الجيد هو الذي يكون الحد الأدنى لمؤشر التمييز (+٣٠) على الأقل، والجدول يوضح ذلك.

جدول (٢): معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التحصيل القرائي

الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز	الفقرة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
١	٠.٧٢	٠.٥٠	١١	٠.٤٠	٠.٧٧
٢	٠.٦٠	٠.٤٦	١٢	٠.٤٦	٠.٦٧
٣	٠.٧٢	٠.٣٧	١٣	٠.٦٧	٠.٤٤
٤	٠.٦٧	٠.٤٤	١٤	٠.٧٨	٠.٤٤
٥	٠.٥٨	٠.٣٥	١٥	٠.٧٢	٠.٤٥
٦	٠.٨٢	٠.٥٦	١٦	٠.٧٢	٠.٥٦
٧	٠.٨٤	٠.٣٥	١٧	٠.٦١	٠.٧١
٨	٠.٦٧	٠.٤٠	١٨	٠.٧٢	٠.٤٦
٩	٠.٧٢	٠.٥٠	١٩	٠.٨٣	٠.٧٧
١٠	٠.٧٢	٠.٣٧	٢٠	٠.٦١	٠.٧٢

المعالجات الإحصائية

تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية للإجابة عن أسئلة الدراسة: معامل ارتباط بيرسون للتحقق من ثبات اختبار التحصيل القرائي، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (t–test) لأداء الطلبة على أداتي الدراسة، وبحسب متغير المجموعة (التجريبية، والضابطة)، معامل الصعوبة لمعرفة نسبة الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة غير صحيحة، معامل تمييز الفقرات لمعرفة قدرة فقرات الاختبار على تمييز الفروق الفردية بين الطلاب الذين يعرفون الإجابة وبين الذين لا يعرفونها.

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي وتحسين مهارات الوعي الصوتي لدى طلبة الحلقة الأولى في دولة الإمارات العربية المتحدة، وللتعرف إلى ذلك فإن الباحثة عرضت النتائج التي تم التوصل إليها ووفق كل سؤال والنتيجة المتعلقة به:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول على التطبيق البعدي لاختبار التحصيل القرائي بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق اختبار (T –test) للعينات المستقلة على درجات الطلاب في القياس البعدي لأداء أفراد مجموعتي الدراسة في اختبار التحصيل القرائي وفقا لطريقة التدريس (الطريقة الصوتية، وطريقة التدريس الاعتيادية)، كما هو مبين في الجدول.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في اختبار التحصيل القرائي البعدي تبعا لمجموعة الدراسة وطريقة التدريس

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة (ت)
التحصيل القرائي	الضابطة	٢٠	١٤.٨٢	٤.٠٢	١٣.٩٣
	التجريبية	٢٠	١٨.١١	١.٠١	

يظهر من الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة في الاختبار البعدي للتحصيل القرائي تبعا للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث بلغت قيمة (ت) (١٣.٩٣)، وهي قيمة دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي (١٨.١١) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٤.٨٢)، وهذا يدل على وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند (α=٠.٠٥) للطريقة الصوتية في تحصيل طلبة الصف الأول في القراءة.

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي وقد تم مناقشة سؤال الدراسة على ما يأتي:

مناقشة سؤال الدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول على التطبيق البعدي لاختبار التحصيل القرائي بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؟

اتضح من نتائج السؤال الأول وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعتي الدراسة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية والمجموعة التجريبية التي درست وفق الطريقة الصوتية، لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية الطريقة الصوتية في زيادة التحصيل القرائي لدى طلبة الصف الأول.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطريقة الصوتية تنمي مهارات القراءة إلى جانب أنها تهيئ للطلبة الفرص لممارسة التفكير المستقل والحصول على المعرفة ذاتيا، حيث تجعل الطالب في موقف الباحث النشط لا المنفذ المتلقي (عبد السلام، ٢٠٢٠).

كما إن الطريقة الصوتية تثير أذهان الطلبة، وتجذب دافعيتهم إلى التعلم كما أنها تحرك ميولهم واهتماماتهم اللغوية، كما أنها تعمل على تنمية مهارات اللغة لديهم، بعكس الطريقة الاعتيادية التي تتخذ من التلميذ متلقيا، بالإضافة إلى أن اعتماد الطريقة الصوتية على الممارسة والتدريب العملي، وتبادل الأدوار فيما بينهم ساهم في اكتساب مهارات الدرس؛ مما أسهم بشكل كبير في زيادة التحصيل وتنمية بعض مهارات الأداء القرائي بعكس الطريقة التقليدية التي تجعل الطالب سلبيا في عملية التعلم.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى أن الطريقة الصوتية تساعد الطالب على معرفة أسماء الحروف الهجائية، لا سيما أن معرفتها ضروري لحفظ المفردات وتميز معانيها، ويعد التعليم المباشر باستخدام الطريقة الصوتية أمراً يسهل تعليم القراءة ويؤدي إلى الطلاقة في قراءة المفردات؛ لأن عملية التهجئة ستصبح أوتوماتيكية عندما يصبح الطالب قادرا على التحليل، والتركيب.

إضافة إلى ذلك تُعزى هذه النتيجة إلى أن استخدام الطريقة الصوتية يتيح للطالب الفرصة لتنمية المهارات الفكرية المختلفة مثل (التحليل والاستنباط والدقة والتمييز والتتابع والربط) من خلال اشباع حب الاكتشاف لدى الطالب مما يعزز قدرته على اكتساب المفردات وتنميتها واستخدامها، ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن الطريقة الصوتية تهدف إلى تعليم القراءة من خلال تعرف المفردات والنطق بها، وأن هذا لا يتحقق إلا إذا استطاع المتعلم أن يتعرف الأصوات التي تتركب منها الكلمة ، إذ يعتبر التدريس بالطريقة الصوتية من أسهل الطرق ونتائجها سريعة وهذا يتناسب مع الطلبة ذوي صعوبات القراءة والأطفال الذين يتعلمون ببطء يصبحون قراء أقوياء فيما بعد.

كما أن الطريقة الصوتية تثير لدى الطلبة الدافعية نحو إتقان مهارات القراءة حيث يقلل من الاعتماد على المعلم والكتاب المدرسي ويتيح الفرص الطبيعية للطلبة لممارسة الحوار والمناقشة؛ مما يساعد على تفاعل الطلبة واستمرار مشاركتهم أثناء الدرس حتى نهايته.

وتهتم الطريقة الصوتية بممارسة الأنشطة القرائية والكتابية المختلفة التي تزيد من استخدام الطلبة لكل مصادر التعلم المتاحة، وذلك يؤدي إلى تنمية المهارات القرائية.

وهذا ما يتفق مع نتائج دراسات ماثيوس (Mathews, ٢٠١٩) وعبد السلام (٢٠١٩) وأحمد (٢٠٢١).

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للتدريب على كيفية التدريس باستخدام الطريقة الصوتية.

- إعداد أدلة لمعلمي اللغة العربية تتناول تنظيم محتوى المقرر باستخدام الطريقة الصوتية بما يسهم في رفع مستوى التحصيل القرائي.

- إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام الطريقة الصوتية في التحصيل القرائي على عينة أكبر وفي مراحل دراسية مختلفة.

- إجراء دراسة مقارنة بين الطريقة الصوتية واستراتيجيات أخرى للوقوف على الأكثر فاعلية في التحصيل القرائي وتحسين أنواع التفكير المختلفة.

المصادر والمراجع:

البجة، عبد الفتاح (٢٠٠٢)، **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابة**، عمان: دار الفكر.

حمدان، محمد (٢٠١٩). تطوير برنامج محوسب وقياس أثره في تحسين مهارات الوعي الصوتي لدى الاطفال ذوي صعوبات القراءة. **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية**. مج. ٣٣، ع. ٢. ٢٤٧- ٢٧٤.

سعد، مراد (٢٠٠٦). **الضعف في القراءة وأساليب التعلم**. الاسكندرية: دار الوفاء.

عاشور، محمد فؤاد، الحوامدة راتب قاسم (٢٠٠٧). **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. الأردن، عمان: دار المسيرة.

عبد الباري، ماهر (٢٠١٠). **استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية**. الأردن. دار المسيرة.

عبد السلام، محمد حسن (٢٠١٩). أثر استخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة المنصورة في مصر. **مجلة كلية التربية**. مج. ٥، ع. ٢. ٢٣٨- ٢٦٢.

عبد السلام، محمد حسن (٢٠٢٠). **مناهج البحث في العلم الاجتماعية والإنسانية**. مكتبة الشروق. القاهرة.

العبداللات، بسام والصمادي، جميل (٢٠١٦). مقارنة بين فاعلية استراتيجيتي التدريس المباشر والتدريس التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في القراءة (الديسلكسيا). **دراسة العلوم التربوية**، مج (٤٣)، الملحق ١، ٥٢٥-٥٤٧.

Lioyd & Pullen (2007). **The acoustic method is an analytical study**. Washington House of Printing and Publishing. United States of America.

McShane, Albert (2005). **Phonological method and language learning**. Michael's publishing and distribution house. London.

Ramos, Peter (2011). **The phonemic method and its use in language teaching**. International Printing House. Paris.

الفهرس

الموضوع	الصفحة
الملخص	٢
المقدمة	٣
مشكلة الدراسة وسؤالها	٤
هدف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٥
حدود الدراسة	٦
مصطلحات الدراسة	٦
الإطار النظري والدراسات السابقة	
الإطار النظري	٧
الطريقة الصوتية	٧
التحصيل القرائي	١١
الدراسات ذات الصلة	١٧
الطريقة والإجراءات	
منهجية الدراسة	٢١
مجتمع الدراسة وعينتها	٢١
أداة الدراسة	٢٢
المعالجات الإحصائية	٢٥
نتائج الدراسة	
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة	٢٥
مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة	٢٧
التوصيات والمقترحات	٢٩
قائمه المصادر والمراجع	