6- من تراث الصحيفة نشر في عام 1957

طرق تعليم القراءة للمبتدئين

عرض ونقد [*]

د/ محمد قدري لطفي

تعددت الطرق التي تتبع في تعليم القراءة للمبتدئين في القرن الأخير على ضوء ما أحرز العلم من تقدم، وما حصل عليه المشتغلون بالتربية وعلم النفس من نتائج أبحاثهم، وما تجمع من ملاحظات المعلمين وخبراتهم، وكان طبيعيا ألا تحل طريقة محل أخرى إلا بعد فترة من التجريب والاختبار، على أنه يمكن القول بأنه لا توجد إلى الآن طريقة واحدة سلمت من كل نقد، وحققت أهدافها كاملة، وان تفاوتت الطرق في مدى اتفاقها مع نتائج الأبحاث العلمية واعتمادها على الأسس النفسية للتعليم.

وينبغي أن نذكر الطريقة وحدها مهما تكن سليمة لا تكفي للحصول على أحسن النتائج إلا أذا تناولتها يد المعلم القدير، فقد يكون في الطريقة أكثر من عيب، ولكن قدرة المعلم على إثارة ميول التلاميذ، ورغبتهم في التعلم، واحتفاظهم بنشاطهم، قد تعوض ما في الطريقة من عيوب، ثم أن هناك كثيرا من العوامل التي تؤثر في نجاح أية طريقة من طرق التعليم كالمنهج العام للمدرسة، وما تبديه من مظاهر الاهتمام بتلقائية التلاميذ وتحقيق رغباتهم، وإثارة ميولهم، والظروف التي تحيط بالمتعلمين، والبيئة التي يعيشون فيها.

ولعل هذه العوامل جميعا هي التي يستند اليها بعض علماء التربية المحدثين عندما يشيرون بضرورة الانتفاع بكل ما في الطرق المختلفة من مزايا تقل أو تكثر.

1- د/ محمد قدري لطفي (1957)، طرق تعليم القراءة للمبتدئين عرض ونقد، صحيفة التربية السنة التاسعة، العدد الثالث، شهر مارس.

ومهما تتنوع هذه الطرق فأنه يمكن أن نضعها تحت نوعين رئيسيين: الأول يعتمد على البدء بالكلمة أو الجملة ويسمى بالطريقة الكلية أو الجمالية.

وفيما يلى عرض عام لهذه الطرق وفقا للترتيب الذي استعملت فيه:

أولاً – الطرق التي تبدأ بتعليم الحروف:

أ- طريقة الحروف الهجائية:

هذه الطريقة هي التي ساد استعمالها منذ أكثر من قرن ولا تزال معروفة ومستعملة إلى الآن على نطاق يضيق أو يتسع وفقا للظروف والأحوال، وهي الطريقة التي تعلم بها أباءنا وأجدادنا.

وخطوات السير بهذه الطريقة مألوفة تبدأ بتعليم الطفل أسماء الحروف الهجائية، وقد يستغرق هذا بضع أشهر، فاذا عرفها أعطى حرفين مما يقوم بتهجيهما والنطق بهما، وبالتدريج تقدم له ألفاظ مكونه من ثلاث أحرف ثم أربعة وهكذا ثم ينتقل من ذلك إلى قراءة الجمل.

ولا شك أن هذه الطريقة تؤدي إلى تميز الحروف والنطق بها، ولكنها بعد الكشف عن طبيعة عملية القراءة، والوقوف على أهم عناصر القراءة الصحيحة وهي صحة الفهم وسرعة الأداء أصبحت موضع نقد شديد، لأنها تشعر الطفل في فترة طويلة بعيدة الأثر من حياته أن عملية القراءة ليست إلا استذكار للحروف ورص بعضها إلى جانب بعض، فهي طريقة أليه إلى حد كبير يتجه الجهد فيها إلى قراءة الألفاظ دون العناية بالمعنى الذي يضيع في أثناء محاولة تميز الحروف.

ويتصف أن يبدأ التعلم بهذه الطريق بالبطء في القراءة والعناء في أدائها. والواقع أن الطفل في هذه الطريقة يبدأ بما ينبغي له أن ينتهي به، لأن طبيعة عملية الأبصار تقتضي أن يبدأ بالكل وهو الجملة وأن ينتهي بالجزء وهو الحرف.

والميزة التي تسند إلى هذه الطريقة هي أنها تعلم أصوات الحروف وأشكالها ولكنها ميزة لا تنفرد بها، ثم أن الطفل يحتاج إلى ذلك عند الكتابة وهي مرحلة تأتي

+

لهذه العيوب الجوهرية في طريقة الحروف الهجائية أصبح من المسلم به لا محل لها في تعليم المبتدئين.

ب-الطريقة الصوتية:

ليست هذه الطريقة إلا تطوراً للطريقة الهجائية، فهي تقوم على تعلم أصوات الحروف بدلا من تعلم أسمائها، أن الطفل يبدأ تعلم الأصوات التي تحدثها الحروف الهجائية ثم ينتقل إلى تعلم الصوت الذي ينشأ من اجتماع حرفين معاً. والمطلوب من الطفل بعد ذلك أن ينظر إلى الكلمة وينطق سراً بأصوات الحروف صوتاً صوتاً، ثم يمزج بين هذه الأصوات لينطق أخيرا بالكلمة كلها. لذلك يطلق على هذه الطريقة- التي يجمع الطفل فيها الأصوات بعضها إلى بعض- طريقة الجمع أو المزج.

ولقد كانت هذه الطريقة موضع جدل طويل تناول ما لها وما عليها ويمكن أن نلخص ما يسند إليها من مزايا وعيوب فيما يلي:

مزايا الطريقة:

- أن تتبع الأصوات واحدً واحدً يدرب الطفل على القراءة المنتظمة خلال السطر.
- أن الطفل إذا أتقنها استطاع بسهولة أن يقرأ أي كلمة جديدة تصادفه.

عيوب الطريقة:

- تتضمن هذه الطريقة صعوبة أساسية وهي أن كثيراً من حروف اللغات الأجنبية لها أكثر من صوت واحد ولذلك اضطر انصار هذه الطريقة إلى وضع قواميس أبجدية صوتيه تعين القارئ على النطق بالألفاظ نطقًا صحيحاً. أما في اللغة العربية فأن الطفل حين ينطق بصوته الحروف يضيف إلية حرف أخر فينطق حرف السين اس وحرف الزاي از.
- تتطلب هذه الطريقة عدداً هائلاً من الحروف الأبجدية الصوتية تبلغ في اللغة الإنجليزية مثلاً اثنين وتسعين رمزاً لأصوات الحروف الهجائية الصغيرة ومثلها للحروف الكبيرة، وفي تعلم هذه الأصوات الكثيرة من الصعوبة ما لا يخفي حتى

أن عالمًا كبيراً مثل (جون ديوي) فكرفي أرجاء تعليم القراءة إلى سن الثامنة أو التاسعة.

- هناك كلمات كثيرة لا تنطق كما تكتب مثل كلمة يس وهذا والرحمن وذلك وطه.
- كثيرون من الأطفال يخفقون عند تجميع أصوات الحروف بعضها إلى بعض، ولا يميزون الكلمة كما ترمي الطريقة.
- من شأن هذه الطريقة أن تجعل القارئ بطيءً وذلك راجع إلى عملية التحليل الصوتي التي يقوم بها قبل النطق بالكلمة.
- الطبيعة الألية للطريقة تجعل جهد القارئ منصرفًا إلى نطق الكلمة لا إلى إدراك معناها.

وقد كان للجدل حول هذه الطريقة أثره في بلبة أفكار المعلمين فأخذ بعضهم تلاميذهم بالتدريب المنظم على الأصوات، وأثر بعضهم على أن يمتنع عن ذلك أطلقا، فانتهى الأمر بالطائفة الأولى إلى معانة تلاميذهم الصعوبات التي أسلفنها، كما أنتهى بالطائفة الثانية إلى معانة تلاميذهم الصعوبة في قراءة الكلمات الجديدة التي تصادفهم.

ولما كانت المدرسة الحديثة تهدف إلى المعرفة الواسعة، وتتطلب من أبنائها القيام بالكثير من القراءة الحرة، فقد ظهرت الحاجة إلى كسب المهارة في قراءة الألفاظ الجديدة دون الاستعانة بالمعلم.

وتطلبت هذه الحاجة القيام بعدة أبحاث علمية للحكم في ضوء نتائجها على صلاحية الطريقة الصوتية لتعليم المبتدئين.

ومن أهم هذه الأبحاث التجارب التي أجرها (آرثر جيتس)[1] سنة 1973 وخرج منها بأن أطفال السنة الأولى الذين دربوا كثيراً على الأصوات كانوا في المتوسط أبطأ وأقل فهما من الأطفال الذين جاء تدريبهم على الأصوات عرضًا أو الذين دربوا على تحليل الكلمة تحليلاً داخليًا.

(1) A. I. Gtes, (Studies of Phonetic Training in Beginning Reading) Journal of Educational Psychology, Vol. 18 (1927), 217- 226.

وقد خلفت هذه التجارب نوعًا من الشك في قيمة هذه الطريقة مما حدا ببعض المعلمين إلى المغالاة في إهمال التدريب على الأصوات.

كذلك قام Spache [1] ببحث أوضح فيه الأضرار والصعوبات التي ينبغي أن تتجنب في التدريب على الأصوات وذكر منها الأمور الآتية:

أ- إن تعليم أصوات الحروف لم يثبت أنه معين على الفهم في القراءة الصامتة.

ب- إن تعليم أصوات الحروف من شأنه أن يؤدي إلى بطء القراءة.

ج- إن تعليم أصوات الحروف يمكن أن يؤدي إلى عادات سيئة في أثناء القراءة.

وقد توالت التجارب والأبحاث بعد ذلك وظهر منها حقيقيتان رئيسيتان- الأولى أن الطريقة الصوتية لا تخلو من مزايا، والثانية أنه مع هذه المزايا لا توجد فروق ذات دلالة بين الذين دربوا على الأصوات والذين لم يدربوا عليها. ونشير إلى أهم هذه الأبحاث فيما يلي:

1. بحث Rogers [2] سنة 1938 الذي أظهر أن التدريب على الأصوات حتى في مستوى طلبة الجامعات يساعد الطلبة الضعفاء على إتقان القراءة.
2. بحث Agnew [3] سنة 1938 الذي دل على أن تدريب أطفال السنة الأولى على أصوات الحروف له المزايا الآتية:

أ- إنه يزيد قدرة الطفل على تمييز الكلمات مستقلا.

ب- إنه يساعده على تعلم الكلمات الجديدة.

ج- إنه يشجعه على النطق الصحيح.

د- إنه يؤدى إلى تحسين نوع المطالعة الجهرية.

---

(1) G. Spache,"A Phonics Manual For Primary and Remedial Teaching", Elementary English Review, Vol. 16 (1939) 147-50. 191- 198.

(2) M.V. Rogers, "Phonic Ability as Related to Certain Aspects of Reading at The College Level". Journal of Expi. Ed, Vol. 6, (1938) 381- 95.

(3) D. Agnew, "The Effect of Varied Amounts of Phonetic Training on Primary READING", Duke University Research Studies in EDUCATION, No. 5, (Duke UNIVERSIT Press, Dur- Ham, North CAROLINA, 1939).

3. بحث Mekinnis [1] سنة 1940 الذي أجراه على 155 تلميذا من السنة الخامسة إلى السنة الثامنة (من سن 10- 14) واستعمل فية اختبارى قراءة صامتة واختبار يقيس القدرة على نطق الألفاظ التي لا معنى لها فوجد أن هناك ارتباط ذا دلالة (0.40 إلى 0.52) بين اختبار النطق الذي هو في الحقيقة اختبار تطبيق الأصوات وبين القدرة على القراءة الصامتة.
4. تقرير Brownell [2] عن استعمال الطريقة الصوتية في عدد كبير من المدارس قام به أكثر من 600 مدرس من مدرسي المرحلة الابتدائية. وأهم ما جاء في هذا التقرير أن الميل إلى التدريب على الأصوات في السنتين الثانية والثالثة أكبر منه في السنة الأولى وان مدرسي الأرياف أكثر ميلا إلى تدريب الأطفال على أصوات الحروف من معلمي المدن.

وفي هذا الجو من التردد في قيمة هذه الطريقة بدت الحاجة إلى الأبحاث التي قد تلقي ضوء كبير على موضوع تعليم القراءة بأصوات الحروف، فأجرى بحث[3] على عدد من أطفال السنتين الأولى والثانية أعطوا فيها اختبارا لتمييز الكلمات ذات المقطع الواحد مما يحتاجون فيه إلى استعمال الطريقة الصوتية، ثم وزنت نتائجه بنتائج اختبارات الذكاء، فوجد أن هناك ارتباطا جوهريا بين القدرة الصوتية كما يقيسها الاختبار وبين العمل العقلي، وكذلك وجد أن معظم الأطفال الذين يقل عمرهم العقلي عن سبع سنين لم يجيبوا عن شيء في اختبار تمييز الكلمات ذات المقطع الواحد، وأن قليلين منهم أجابوا عن أجزاء قليلة منها

---

(1) J. Tiffin & Mckinnis,"Phonetic Ability: Its Measurement and Relation to Reading Ability. "School and Society; Vol. 51 (1940), 190- 192.

(2) W.A Brownell, "Current Practices with Respect to Phonetic Analysis primary Grades", Elementary School Journal, Vol. 42 (1941) 195- 206.

(3) E.W. Dolch and M. Bloomster "Phonic Readiness", Elementary School Jounal", Vol. 38, (1937), 201- 205.

وهكذا أظهرت هذه النتائج أن القدرة على تعلم الاصوات وتطبيقها في عملية القراءة تحتاج إلى درجة من النضج العقلي أكثر من الدرجة اللازمة لتمييز الكلمات بمجرد النظر.

وكان من آثار هذه النتائج أمران مهمان –الأول– أنه من المحتمل كثيرا أن يكون معظم الصعوبات التي يصادفها المعلمون في اتباع هذه الطريقة راجعا إلى تعليمها في المرحلة مبكرة من مراحل نمو الطفل العادي لا إلى تعليم الأصوات ذاتها، والثاني– أنه يستحسن أن يتم الجزء الأساسي من تعليم أصوات الحروف في السنتين الثانية والثالثة الابتدائيتين لان معظم أطفال السنة الأولى يكونون غير مستعدين للانتفاع بمثل هذا التعليم وبذلك يمكن أن نتجنب كثيراً الأضرار المحتملة لهذه الطريقة.

ومهما يكن الزمن الذي يبدا الطفل فيه تعلم أصوات الحروف فأنه محتاج إلى استعداد خاص قبل أن ينتفع بهذا التعلم ولذلك اشتملت بعض اختبارات الاستعدادات لتعلم القراءة على اختبارات فرعية تقيس نواحي معينة من الاستقبال السمعي لأصوات الكلمات ذلك، لان تعليم أصوات الحروف يجب أن تصحبه قدرات خاصة في الطفل يجب التأكد من توافرها فيه القدرة على التفريق في السمع بين الكلمات التي تتشابه في النطق، والقدرة على الاستماع إلى كلمة ما، ثم الإتيان بكلمتين أو ثلاثة تبدا الصوت الذي تبدء به تلك الكلمة، والقدرة على الإحساس بأن بعض الكلمات تنتهي بحرف واحد، والإتيان بكلمات تتفق في نهايتها مع نهاية كلمة معينة، والقدرة على أدراك الاختلاف والاتفاقات في الحروف الوسطى للكلمات وغير ذلك من القدرات[1].

---

(1) من أمثلة اختبارات الاستعداد للقراءة اختبار مونرو .The Monroe Reading Aptitude Tests فقد قسمت الاختبارات فيه إلى خمسة أقسام: من الذاكرة، اختبارات بصرية تقيس موضوع الاشكال البصرية وضبط حركات العين والرسم من الذاكرة واختبارات سمعية تقيس القدرة على تتبع النطق السليم، واختبارات لغوية تقيس مدى الثروة اللفظية وطول الجملة، واختبارات النطق التي تقيس الصحة والسرعة في ترديد الكلمات، واختبارات النواحي الجانبية التي تقيس ما تفعله العين واليد والقدم من حركات.

وأصعب هذه القدرات القدرة على الاستماع إلى نطق الأصوات التي تتألف منها الكلمة صوتًا صوتا ثم المزج بين هذه الأصوات مزجا عقليا يؤدي إلى تمييز الكلمة تمييزا صحيحا.

وللوصول إلى هذه القدرة يجب أن تدرب المهارات السمعية التي تسبق ذكرها لأنها تتحسن بالتدريب. ومن الممكن أن تبدأ بتدريبها في المرحلة السابقة لدخول المدرسة الابتدائية.

وقد اثير جدل حول هذا التدريب: أيتم بصورة منظمة معدة من قبل أم يتم بصورة عارضة متى تهيأت له الفرصة؟ وأنصار الرأي الأول يرون أن يكون التدريب على الأصوات جزءا مكملا للقراءة والتهجي فتوضع خطة الدرس بحيث يخصص جزء منه لتحليل الألفاظ وبذلك يصبح التدريب متتابعا متصلاً اتصالاً مباشراً بأوجه نشاط القراءة والكتابة.

ويرى أنصار الرأي الثاني أن يكون التدريب على تحليل الألفاظ عندما تسنح الفرصة لذلك، فعندما ترد كلمة جديدة يستطيع المدرس أن يطالب الأطفال بتكوين ما يسمى "العائلات اللفظية" والغرض منه موازنة هذه الكلمة بكلمات مشابهة لها أو النطق بصوت كل حرف منها ثم تجميع هذه الأصوات للنطق بالكلمة كلها.

وسواء أكان التدريب على أصوات الحروف منظما أم كان عرضيا فأنه لازم لمساعدة الأطفال على الإفادة من الطريقة الصوتية.

ومن المهم قبل أن نختم عرض هذه الطريقة أن نقرر ما تنطوي عليه من صعوبات صرف كثيرين من المعلمين عن اتباعها، وأن ما تطلبه في الأطفال المبتدئين من مهارات وقدرات ربما لا تتوافر لكثيرين منهم، وما أظهرته الأبحاث العلمية من الأضرار التي تنجم عن اتباعها مع الأطفال في المرحلة المبكرة من تعلمهم، وأن ما ظهر بعدها من طرق تتميز بالسهولة وسرعة التعليم، كل ذلك أدى إلى التسليم بأن هذه الطريقة– كالطريقة الهجائية– لا محل لها في تعليم الأطفال المبتدئين، فهما طريقتان تقومان على الحرف والصوت وليس لأيهما مدلول عند الطفل.

وقد دلت التجربة على أن البدء في تعلم القراءة بحروف أو أصوات لا معنى لها صعب من جهة وخلو من لذة القراءة من جهة أخرى، ثم أن هاتين الطريقتين جهريتان ينشأ عنهما تعود الطفل الجهر بكل كلمة عندما يقرأ قراءة صامته وهما مع هذه العيوب تؤديان إلى القراءة المتقطعة التي تقوم العين في إثنائها بوقفات كثيرة خلال السطر المكتوب مما يؤدي إلى البطء في القراءة.

واذا كانت الطريقتان تساعدان الطفل على تحليل الكلمات وسلامة النطق وصحة الهجاء، فأنهما لا تنفردان بذلك دون الطرق الأخرى. ولذلك انصرفت الجهود إلى ابتكار طريقة أخرى لا تعتمد على الحرف أو الصوت، وكان من أثر ذلك الاهتداء إلى الطرق التي تعتمد على الكل الكامل في تعليم القراءة للمبتدئين.

ثانيًا – الطرق التي تبدأ بتعليم الكلمة أو الجملة

أ- طريقة الكلمة:

يرجع تاريخ استعمال طريقة الكلمة إلى العالم Johan Amos Comenius (1652- 1670)، فقد ابتكر في تعليم اللاتينية واليونانية طريقته التي تقوم على إعطاء المبتدئين أعمدة من الجمل المفيدة باللغة الدارجة واللغة الفصحى. وقد أضاف عام 1658 الصور إلى كتبة فكان أول من ابتكر الكتب المصورة للأطفال. ومن أهم الأسس التي بني عليها تعليم اللغة أن يقترن تعليم الألفاظ بالأشياء التي تدل عليها وأن يدور تعليمها على أساس المحادثة والغناء وغير ذلك من أوجه النشاط التي يميل إليها الأطفال.

وقد كان Josiah Bumstead أول من ألف كتابًا يتبع هذه الطريقة عام 1840 وسماه My Little primer ثم تبعه John Russel Webb فألف عام 1856 كتابه Normal Readers ولكن الواقع أن هذه الطريقة لم تستعمل في الولايات المتحدة قبل عام 1870، وسميت طريقة "أنظر أقل" look and see.

والأساس النفسي لهذه الطريقة هو أن الكلمة ليست مجموعة من الحروف يدرك كل منها على حدة، ولكن لكل كلمة كيانا متميزا تختص به دون غيرها. ومثل الكلمة في ذلك مثل أي شيء يراه الأنسان، فنحن لا نري الشجرة على أنها أغصان

وأوراق وأزهار وجذع، ولكننا نرى شيئا له شكل يختص به ويميزه عن غيره. وكذلك الكلمة لا نراها على أنها حروف يليه ثان وثالث، بل نرى كلمة لها شكلها الخاص بها الذي يميزها من غيرها، أي أن الأنسان كما يميز الأشياء بمظهرها الإجمالي يستطيع أن يميز الكلمات بشكلها الكلي.

وقد قام Cattell عام 1885 بتجربة استعمل فيها طريقة "العرض القصير المدى" ذلك أنه عرض على عدد من الراشدين العاديين حروفا ثم الفاظا ثم جملا لمدة عشر دقائق ليرى كيف يدرك الأنسان ما يقرأه على اختلاف وحداته من الحروف إلى الكلمة إلى الجملة، فوجد أن القارئ الراشد العادي أستطاع في هذه الفترة أن يدرك بصورة متساوية في الوضوح ثلاثة حروف أو أربعة حروف منفصلة، ثم كلمتين مكونتين من أثنى عشر حرفًا أو جملة قصيرة مكونة من أربع كلمات تشتمل على أربعة وعشرين حرفا، فدل ذلك على أنه إذا كان الحد الذي نستطيع أن ندركه من الحروف المنفصلة وهو ثلاث حروف أو أربعة حروف فمعنى ذلك أن الكلمات إلتى أدركها الراشد في هذه التجربة لم تقرأ حرفاً حرف بل قرأت كلمة كلمة.

وأيدت الأبحاث التي قام بها Erdman & Doge عام 1898 النتائج السابقة وأصبح من الأمور الثابتة علميًا أن الطفل يمكن أن يتعلم منذ البداية كيف يميز الكلمة كلها بالسرعة نفسها التي يميز بها حرفًا مفرداً لأنه في الحالتين يدرك كلا قائما بذاته وأن الوقت الذي تستغرقه العين في رؤية كلمة لا يزيد على الوقت الذي تستغرقه في رؤية حرف مفرد.

والخطة المتبعة في التعليم بطريقة الكلمة هي أن يعرض المعلم على السبورة كلمة من الكلمات ثم ينطقها ويطالب التلاميذ بنطقها. وبعد أن يثق بأن التلاميذ أتقنوا نطق بضع كلمات يكون منها جملا قصيرة ويكلف التلاميذ النطق بها وقد يستعمل المعلم بطاقات العرض السريع Flash Cards بدلاً من السبورة فيعرض على التلاميذ بسرعة بطاقات تحمل كل منها كلمة واحدة وذلك لتعويدهم القراءة السريعة الصحيحة، ثم يتدرج معهم فيعرض عليهم بطاقات تحمل كل منها جملة قصيرة مكونة من الكلمات التي عرفوها.

وهناك وسيلة أخرى، وهي عرض الكلمة مع صورة تمثلها، ثم يلعب الأطفال بهذه الصور للتدريب على الربط بين الكلمة والصورة التي تعبر عنها.

ولهذه الطريقة ميزات متعددة، فهي تقوم على أساس نفسي سليم وهو القراءة بالوحدات الكلية مما يؤدى إلى السرعة في النطق باللفظ بمجرد النظر إليه، وهي أذ تهيئ المتعلم لعملية القراءة السريعة تتيح له فرصة تكوين ثروة لغوية من الكلمات التي تدرك بمجرد النظر في فترة قصيرة. وهي تساعدنا على تقديم مادة يقرؤها الطفل في زمن اسرع مما تتيحه الطريقتان الأبجدية والصوتية.

على أنه يوجه إلى تلك الطريقة أنها لا تساعد الطفل على تمييز ما يصادفه من كلمات جديدة، ولكن يمكن تلافي هذا النقص بأن تتبع هذه الطريقة تمرينا إضافية على تمييز الكلمات وبتعويد الأطفال القراءة المتصلة حتي لا يقراءو كلمة كلمة. والذي أثبتته التجارب الناجحة لهذه الطريقة أن التكرار الكافي للكلمات يؤدى إلى تحليليها تحليلا تلقائيًا إلى حروف والتمكن من قراءة كل كلمة جديدة.

ب- **طريقة الجملة:**

تمثل هذه الطريقة التطور النهائي لطريقة الكلمة. وتقوم على أساس البدء في تعليم القراءة بالجملة باعتبار أنها وحدة المعنى وبذلك ترمي إلى تأكيد ناحية الفهم في القراءة.

وقد بدأ اتباع هذه الطريقة بإعداد المعلم جملا قصيرة أو قصة صغيرة مكونة من ثلاث جمل أو أربع، ثم كتابتها على السبورة والبدء بقراءة الجملة ثم مطالبة التلاميذ بترديدها أفرادا وجماعات مع الإشارة إلى كل كلمة بالمؤشر في أثناء النطق بها.

ويظهر أن ذلك لم يكن كافيًا بتدريب الأطفال على تمييز الكلمات بمجرد النظر إليها، فظهرت الحاجة إلى تدريبهم على ذلك، ولهذا عمد مؤلفو الكتب التي تقوم على هذه الطريقة إلى تكرار الكلمة في الصفحة الواحدة وخلال صفحات الكتاب، بل خلال سلسة الكتب المتدرجة عددا من المرات في تركيبات مختلفة مثل

حضر أحمد مع على- على حضر مع أحمد- أحمد حضر مع على- حضر على مع أحمد.

ومع أن هذا التكرار أساسي في التدريب على تمييز الكلمات بمجرد النظر إليها فأنه أذا قصد لذاته وأسئ عرضه قد يؤدي إلى تضحية المعنى في سبيل تكرار اللفظ وبذلك تكون القراءة التي تقوم على المعنى قد أهملت إلى حد كبير وهي الأساس الجوهري الذي بنبت عليه الطريقة.

وقد أدى الشعور بهذا النقص الاساسي إلى تأليف كتب القراءة ذات الصبغة الأدبية وهي التي تشتمل على قطع تهتم بالمعنى كالقصص والنظم.

ويهمنا أن نبرز هذه الطريقة بوجه خاص بعد أن أخذت بها وزارة التربة والتعليم، وبعد أن ألفت على أساسها كتب القراءة للمبتدئين من أطفال المرحلة الأولى، كما يهمنا أن يساير المعلمون باتباعها الاتجاهات التربوية الصحيحة التي لم تعد مجال شك أو جدل بعد أن اتضحت سلامة أسسها النفسية والتربوية وأيدتها نتائج الأبحاث العلمية الموثوق بها.

والذي ينبغي الآن لمعلم القراءة بالمدرسة الابتدائية هو تفهم الأسس التي تقوم عليها الجملة. والوقوف على مزاياها، وإتقان الطرق والوسائل التي يستطيع أن يتبعها ليسير بالطريقة سيرا صحيحا مؤديا إلى تحقيق الأغراض المرجوة منها. وقد نجح في تطبيقها كثير من المعلمين الذين أخلصوا لها واقتنعوا بها وبذلوا الجهد في تطبيقها وابتكروا في استعمالها. ولست أجد أقرب إلى المعلمين من كتاب المعلم [1] الذي أعد مع كتب القراءة الجديدة للمرحلة الابتدائية فأن فيه تفصيلات وافية ترشده إلى أصول الطريقة الجميلة وفلسفتها وأساسها والواقع أن اتباع الطريقة الجميلة يحتاج من المعلمين إلى جهد وإعداد وتفكير وابتكار، ولكنه جهد جدير بالمعلم أن يبذله، لأن من أول واجباته أن يؤمن بأن رسالته الخطيرة تقتضيه ألا يضن بجهده فيما يعود

(1) المعلم لتعليم القراءة والكتابة من كتاب القراءة الجديدة للمدارس الابتدائية" للدكتور القوصي وآخرين. طبع دار المعارف.

على أبناء وطنه بالخير وينشئهم تنشئة طيبة، وما ينبغي لنا أن نتأخر عن غيرنا في مضمار العلم والأخذ بنتائج أبحاثه مهما يكلفنا ذلك من عناء ومشقة، وبخاصة أن عملية القراءة السليمة هي السلاح الرئيسي الذي تقدمه المدرسة الابتدائية لتلميذها ليتغلب به على صعوبات التعلم في جميع المراحل التالية.

وقد جربت هذه الطريقة في تعليم الكبار عام 1950 بمنطقتي سندبيس وسنديون بمديرية المنوفية. وفي المنايل، وفي قريتي ميت نما وحلفا التابعين لمركز قليوب، وقمت مع زميل لي بتأليف كتاب [1] استعملناه في هذه التجارب وأسفر استعماله عن نتائج مرضية جدا.

وقضيت العام الماضي خبيرا لهيئة اليونسكو في مكافحة الأمية بالعراق واستعملت الكتاب نفسه بعد تعديل طفيف لبعض الالفاظ في عدد كبير من القرى العراقية فأسفر استعماله عن نجاح كبير يشجع المسئولين هناك على إعادة طبعة واستعماله على نطاق واسع في فصول مكافحة الأمية بين الكبار رجالاً ونساء. ويقرأ الذين تعلموا القراءة به الجزء الثاني [2] منه في سهولة ويسر.

ج- طريقة القصة:

تحاول هذه الطريقة أن تتغلب على الصعوبات التي تنشأ من استعمال كتب تحتوي على قطع أدبية صعبة. وأساس هذه الطريقة أن يدرس الأطفال القصة قبل أن يقرؤوها في الكتاب. وخطوات ذلك تتخلص في أن يقرأ المعلم القصة لأطفال أولا ثم يعود فيكتبها على السبورة جملة جملة والأطفال يقرءون كل جملة كلمة كلمة، ويتبع ذلك تدريبهم على قراءة القصة كلها تدريبا وافيا حتى إذا تم لهم ذلك بدأوا قراءتها في الكتاب وقد ميزا كلماتها من قبل.

([1]) هيا نقرأ- الجزء الأول- للأستاذ خليل كامل إبراهيم وكاتب المقال. مطبعة مصر، القاهرة 1956.

([2]) هيا نقرأ- الجزء الثاني- لكاتب المقال. مطبعة مركز وسائل الايضاح التابع لوزارة المعارف. بغداد 1957.

وواضح أن هذه الطريقة مبنية على طريقة الجملة ولكنها تحاول أن تسهل عملية القراءة من الكتاب بقراءة ما فيه أولا والتدريب عليه.

ويبدو أن هذه الطريقة قد تجعل قراءة القصة من الكتاب سهلة، ولكنها في الواقع ليست قراءة، وإنما هي تكرار من الطفل لشيء عرفة من قبل، وهي مع ذلك خالية من الدافع الذى يدفع الطفل إلى القراءة لأنه لا يأتي بجديد، وليس هناك شيء يبحث عنه وهو يقرأ فهو لا يفعل أكثر من أن يكرر ما عرفه من قبل.

ومن عيوب هذه الطريقة أيضا أنها لا تتيح الفرصة للطفل كي يميز الكلمات الجديدة لأن تكرار الالفاظ في القصص التي يحتوي عليها الكتاب قليل يؤدى إلى إخفاق الأطفال إذا انتقلوا إلى الكتب التي تلي الكتاب المعتمد عليه هذه الطريقة.

5. طريقة القصص المصورة:

الأساس الذى بنيت عليه هذه الطريقة هو إيجاد وسيلة لتعليم القراءة ترتكز على مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وأتاحه الفرصة لكل منهم كي يتقدم في القراءة وفقا لسرعته الخاصة واستعداده الشخصي.

ولتحقيق هذه الغاية أعدت بطاقات مصورة ومع كل صورة كلمة تناسبها، فيقدم المعلم هذه الصور للأطفال ثم يعود فيقدم اليهم البطاقات نفسها خالية من الكلمات. أما الكلمات فتقدم للأطفال مطبوعة وحدها على بطاقات أخرى. وعلى الطفل أن يقص الكلمة أو العبارة ويلصقها على الصورة التي تناسبها، فتجتمع عنده في النهاية نسخة أخرى من الصور ذات الكلمات التي عرضت عليه في بادئ الأمر.

وبالتدريج يستطيع الطفل أن يستعمل هذه الكلمات التي عرفها في تكوين جمل جديدة وقراءة قصص كثيرة مبنية على الصور.

ولا شك أنها طريقة شائقة للأطفال وفيها مجال لمراعاة سرعة كل طفل واستعداده الخاص ولكن ما تحتاج غليه من نفقات ومادة كثيرة ومنوعة حال دون انتشارها.

6. الطريقة الذاتية أو الداخلية:

أبتكر هذه الطريقة آرثر جيتس[1] وجعل أساسها النفسي تعليم الطفل القراءة عن طريق أوجه النشاط القرائي لا عن طريق أوجه النشاط الأخرى التي لا تمت إلى القراءة بصلة.

وتفصيل هذه الطريقة أن يبدأ الطفل بتعلم القراءة في كتيب تمهيدي مبني على استعمال الصورة والألعاب وما يتصل بها من رسم وتلوين وقص ولصق. والصلة بين هذا الكتيب الذى يطلق عليه كتاب العمل work book وبين ما يليه من كتب وثيقة جدا، فهو يحتوى على كل الكلمات التي سيصادفها الطفل عندما يبدأ القراءة في كتاب القراءة الأول primer وفي الكتاب الذي يسبقه .pre– primer

والفكرة في ذلك هي التي سبقت في طريقة القصة، وهي أن الطفل عندما يبدأ قراءة أول قصة في كتاب القراءة الأول يحسن أن يعرف كل ما فيه من كلمات وان يقرأها بسهولة. ولكن الفرق بين الطريقتين هو ان طريقة القصة تعلم الطفل الكلمات عن طريق رؤيتها على السبورة وترديدها وراء المعلم على حين أن هذه الطريقة تعلمه الكلمات عن طريق اللعب.

ويرى جيتس أن يصحب طريقته تدريب وافر على الكلمات وتمرين كثير على تمييزها.

والفكرة البارزة في الطريقة هي أنها قائمة على التعليم الفردي الذى يقوم فيه الطفل بتعليم نفسه بنفسه، ولذلك يتوقف نجاح الطريقة على المادة التحضيرية التي يستعملها وهي مادة أعدت لهذه الطريقة بوجه خاص.

وقد ظهر من التجربة أن الأطفال يحتاجون مع هذه الطريقة إلى التدريب على أصوات الحروف وخصوصًا بعد السنة الأولى.

---

(1) A, I. Gates, The improvement of reading. Revised ed. New York, Macmillan, 1935. P. 272.

هـ- الطريقة الصامتة:

تعتبر هذه الطريقة من الطرق الحديثة العهد فقد ابتكرها Medade [1] سنة 1941، وهي تخالف الطرق السابقة في أساسها، إذ أنها ترى أن أكبر حائل دون التعلم المثمر للقراءة هو استعمال القراءة الجهرية في تعليم المبتدئين وأن النظر إلى الكلمة فالنطق بها فتذوق معناها عمليات بطيئة قليلة الجدوى.

ولذلك يرى Medade أن كل قراءة يقوم بها المبتدئ يجب أن تكون صامته، وعنده أن المطالعة الصامتة تستند إلى أساسين مهمين:

الأول: انه يجب أن يكون هناك دائما ربط بين الكلمة المطبوعة ومعناها.

الثاني: أنه يجب إلا يكون هناك أبدا جمع بين الكلمة المطبوعة والنطق الجهري بها.

وعلى ذلك أصبح الأساس في الطريقة الصامتة أن تبدأ بالربط المباشر بين الرمز المنظور ومعناه دون النطق بالكلمة جهرا أو النطق بها نطقا داخليا إذ أن القراءة الصامتة المصحوبة بنطق داخلي لا تختلف في جوهرها عن القراءة الجهرية.

وقد طبق Medade طريقته على السنتين الأولى والثانية فأوقف فيهما تعليم القراءة الجهرية في حصص القراءة. وكان غرضه الأساسي هو تمكين الأطفال من إدراك معنى ما في الصحيفة مباشرة دون قراءة جهرية أو داخلية. واستعان على التعليم بالقواميس المصورة وعلى اختبار تحصيل الأطفال باستجابتهم لما يقرأون وتنفيذه عمليا لا بترديده جهرا.

---

(1) James E. Mcdade, Essentials of Non-Oral reading Chicago, The Plymouth Press, 1941. P. 30.

ومن أهم الأبحاث التي أجريت على هذه الطريقة الصامتة، البحث الذى أجره Buswsll [1] عام 1945 على عدد كبير من الأطفال في 33 مدرسة ابتدائية بشيكاغو.

والغرض من هذا البحث مزدوج: فهو أولا يبحث عما اذا كان الأطفال الذين تعلموا بطريقة القراءة الصامتة أقدر على القراءة التي تتصف بالسرعة والفهم من الأطفال الذين تعلموا بطريق المزج بين القراءة الصامتة والجهرية. وثانيا يحاول الإجابة عن السؤال الآتي: هل طريقة القراءة الصامتة تحقق التخلص من عملية التلفظ الداخلي بالكلمات عند ربط الرموز المكتوبة بمعناها؟

وقد أختار الباحث عدة مدارس تمثل مواقع جغرافية مختلفة في مدينة شيكاغو ومستويات مختلفة من الناحية الاقتصادية، ولما كانت نسبة الزنوح إلي البيض في تلك المدينة 1 إلى 10 فقد اختيرت أربع مدارس في أحياء أهلها من الزنوح بحيث تتمثل فيها المستويات الاقتصادية المختلفة للزنوح أنفسهم.

ولما كانت القراءة الصامتة تعلم في السنتين الأولى والثانية بالمدارس التي اختيرت للبحث فقد جعلت قدرة التلميذ على القراءة في السنة النهائية (السادسة) هي أساس الاختبار وذلك لتمضي مدة كافية يظهر فيها أثر الطريقة في قراءتهم. وكذلك أجريت موازنة بين تلاميذ السنة الثالثة الذين تعلموا بالطريقة الصامتة والذين تعلموا بالطريقة الجهرية للوقوف على الأثر السريع الذي تحدثه المطالعة الصامتة في قراءة الأطفال. وتتلخص نتائج هذا البحث فيما يلي:

أولا: لم تكن النتيجة بوجه عام في جانب أحدى الطريقتين، ففي درجات الاختبار كان هناك فرق ضئيل لا يعول عليه من الناحية الإحصائية في جانب الطريقة الصامتة عند أطفال السنه السادسة. أما عند أطفال السنة الثالثة فلم يكن هناك فرق في النتيجة بين الطريقتين.

---

(1) G.T. Buswell, "Non- oral Reading; A study of its Use in the Chicago public SCHOOL:, Supplementary Educational Monograph, No. 60, September 1945.

ثانيا: ظهر من الاختبارات أن 0.21% من أطفال المجموعة التي تعلمت بالقراءة الجهرية في السنة السادسة كانوا يحركون شفاهم في أثناء القراءة الصامتة، على حين أن 0.18% من أطفال مجموعة القراءة الصامتة كانوا يفعلون ذلك، مما يدل على أن طريقة القراءة الصامتة كان لها تأثير طفيف على النطق الداخلي بالألفاظ في أثناء القراءة.

ثالثًا: يدل البحث على أن الطريقة الصامتة لم تحقق أهدافها تحقيقًا كاملا.

رابعا: ليس بين الطريقتين فرق ذو دلالة من حيث كمية القراءة التي يقوم بها التلاميذ.

والخلاصة أن طريقة القراءة الصامتة أتت بنتائج دلت على أنها لا تزال محتاجة إلى جهود أخرى لتحقيق الهدف الاكبر منها وهو القراءة التي ينعدم فيها النطق بالكلمات جهرا أو سرا، والوصول بها إلى حالة شبيهة بسماع محاضرة أو محادثة لأننا لا نتلفظ بالكلمات في أثناء الاستماع اليها، بل أن فكرة المحاضر ترتبط بالأدراك السمعي، والسامع ينصرف وعيه إلى الفكرة التي يعبر عنها المتكلم. وترمي هذه الطريقة إلى أن القراءة الصامتة يجب أن تكون ربطا بين الأدراك البصري لما هو مكتوب وبين معناه ربطا يماثل الربط بين الأدراك السمعي والفكرة التي يجهر بها المتكلم.

7. طريقة الخبرة أو التجربة:

ترى هذه الطريقة أن المتبع فيما عداها من الطرق يحتوى على خطأ نفسي يجب تلافيه وهو أن ما يقوم به الأطفال من أوجه النشاط القرائي المبكر سواء أقاموا به بأنفسهم أم قدمه اليهم المعلم، يدور حول خبرات أطفال غيرهم وليس حول خبراتهم هم أنفسهم. وقد يكون أولئك الأطفال الآخرين مختلفين عنهم في البيئة أو يقومون بأعمال وألعاب لا يقومون هم بها، ولذلك تستند هذه الطريقة إلى تدرج أوجه النشاط القرائي للطفل من خبراته هو في لغته الخاصة. ويتبع ذلك أن يشترك الطفل نفسه في كتابتها لتجيء في عبارة مألوفة لديه شائقة له. وعلى أساس ذلك يمكن أن يكون كل ما يقع للطفل من حوادث في حياته اليومية أساسا لقصة صغيرة مثل عيد

ميلاده وما يتعلمه في رحلة من الرحلات وما يقوم به من غرس بعض البذور أو صنع شيء من الورق أو الطين وغير ذلك من أعمال يقوم الطفل نفسه بها.

ولتنفيذ ذلك يساعد المعلم الاطفال على اختيار أي نشاط قاموا به ويتفق معهم على الكلمات التي يستعملونها في التعبير عنه في قصة صغيرة ثم يكتب هذه القصة من كلماتهم على السبورة ويقرؤها لهم ثم يكلف كلا منهم قراءتها. وقد تؤدى قصة إلى قصة أخرى وهكذا.

ويلجا المعلم في تكوين الثروة اللغوية عند الأطفال إلى إعداد لوحات خاصة وقطع من الورق المقوى تشتمل كل منها على جملة أو كلمة، ثم التدرج مع الأطفال من القصة كاملة إلى الجمل المفردة إلى الكلمات مستعينا في ذلك باللوحات وقطع الورق المقوى، ثم الانتقال إلى قراءة كتيب مكون من الألفاظ التي عرفها الطفال عن طريق اللعب وجاءوا بها من لغتهم الخاصة وعبرا بها عن قصص وقعت لهم لا لغيرهم من الاطفال.

والأساس النفسي للطريقة الصحيحة واضح، فهي قائمة على النشاط التلقائي للأطفال ومعتمدة على تجاربهم الشخصية ولغة حديثهم، ولكنها مع ذلك تتعرض لكثير من أوجه النقد، فهي لم تتخلص من تشجيع الاطفال على القراءة من الذاكرة ولا تعطيهم فرصة كافية لتكرار الكلمات بحيث يميزونها بمجرد النظر اليها هذا إلى أن الأطفال يعطون كلمات كثيرة ربما لا يظهر معظمها في كتب القراءة الأولى. والطريقة مع ذلك تتجاهل ما بين الأطفال من فروق فردية وترى أن الألفاظ التي يأتي بها طفل منهم تصلح لأن يستعملها زملاؤه جميعا.

هذا عرض عام لطرق تعليم القراءة للمبتدئين والأسس النفسية التي بنيت عليها هذه الطرق. ولا شك أنها تمدنا بكثير من المبادئ التي ينبغي أن تراعي عند وضع منهج ناجح لتعليم المبتدئين سواء أكانوا أطفالا في المدارس أو راشدين في مراكز محو الأمية نذكر منها:

1- اتباع الطرق الكلية في التعليم.

2- مراعاة البيئة والخبرات الشخصية عند اختيار الجمل والعبارات والألفاظ والموضوعات.

3- تكرار الكلمات عددا كافيا من المرات.

4- الوصول إلى تحليل الكلمات إلى حروف حتى يمكن تمييز أية كلمة جديدة.

5- الاقتصاد في تقديم الألفاظ الجديدة حتي لا تكثر مادة القراءة من جهة وليمكن تكرار الكلمات من جهة أخرى.

6- التوفيق بين الحرص على تكرار الالفاظ وتوافر عامل التشويق في مادة القراءة.