مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 39 العدد 4 (2023): 230-251

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences Vol. 39 No. 4 (2023): 230-251

أثر استراتيجية جلنجهام في تعليم مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية

د. مهى فهد أبو حمره[1]

[1] جامعة البحرين – كلية المعلمين- قسم اللغة العربية والدراسات الاسلامية.

الملخص:

هدف البحث إلى تعرف أثر استراتيجية جلنجهام في تعليم مهارة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية مقارنة مع الطرائق المتبعة. استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي (تصميم المجموعات المتكافئة)، إذ يتضمن هذا التصميم مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات، اتخذت الاولى كمجموعة تجريبية تدرس وفق البرنامج التعليمي وفق استراتيجية جلنجهام والاخرى ضابطة وتدرس بالطرائق المتبعة.

اختُبرت المجموعتان قبلياً على (اختبار مهارات القراءة)، ثم أُخضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي وفق استراتيجية جلنجهام) وحُجب عن المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق المتبعة، ثم اختُبرت المجموعتان بعدياً على (اختبار مهارات القراءة)، أظهر البحث مجموعة من النتائج كانت أهمها:

وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة لمصلحة التطبيق البعدي. وهذا يدل على أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية جلنجهام، مهارة القراءة.

تاريخ الإيداع: 2022/10/25
تاريخ القبول: 2022/12/27

حقوق النشر: جامعة دمشق – سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

ISSN: 2789-6390 (online)
http://journal.damascusuniversity.edu.sy/

The Effect Of The Glingham Strategy On Teaching The Reading Skill Of First Graders Of Basic Education In Arabic Language

Dr. Maha Fahed Abuo Hamra[1]

[1]Bahrain University - Teachers College - Department of Arabic Language and Islamic Studies

Abstract:

The aim of the research is to investigate the effect of Glingham's strategy on teaching reading skill for first graders of basic education in Arabic language in comparison with the used methods. The current research used the experimental method with an experimental design (equal groups design), as this design includes two equal groups in a number of variables, the first was taken as an experimental group taught according to the educational program according to the Gillingham strategy, and the other is a control group and studied by the methods followed.

The two groups were pre-tested on the (reading skills test), then the experimental group was subjected to the independent variable (the educational program according to the Gillingham strategy) and was excluded from the control group that studied the methods followed, then the two groups were post-tested on the (reading skills test), to measure the effect of the Gillingham strategy on developing skills Reading for first graders of basic education in Arabic language. The research showed a set of results, the most important of which were: There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group members in the direct pre and post applications of reading skills test in favor of the post application. This indicates the effect of Glingham's strategy on developing reading skills for first graders of basic education in Arabic language.

Received: 25/10/2022
Accepted: 27/12/2022

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

Key Words: Glingham Strategy, Reading Skill.

المقدمة:

تعد مرحلة التعليم الابتدائي البداية الحقيقية لعملية التنمية من الناحية الفكرية لمدارك التلميذ، واكسابه المهارات والمعارف المتنوعة من كتابة وقراءة وأنشطة متنوعة، حيث أن التلميذ في هذه المرحلة يدخل إلى المدرسة ويملك العديد من المواهب والمهارات قد تعلمها واكتسبها من البيئة التي يعيش فيها أو من المنزل، وهنا يأتي دور المعلم في كيفية القيام على صقل مهاراته ومواهبه، وإظهارها وتنميتها، وإنشاء جيل قادر على الانخراط في عالم العلم والمعرفة الذي يعتمد بالدرجة الأولى على تعلم اللغة ومهاراتها، فهي الوسيلة الأهم والأكثر استخداماً في التفاعل مع الآخرين، لذلك ينبغي للمعلم تعليم تلاميذه في هذه المرحلة أساسيات المهارات اللغوية التي تشكل مفتاح التعلم في المواد الدراسية الأخرى، ومن بين المهارات اللغوية تعد القراءة أم المهارات وأساس تعلم المهارات الأخرى. إذ أن التطور السريع للحياة، وتسارع وتيرة التكنولوجيا والحداثة تقتضي بالضرورة قارئاً جيداً سريع الفهم والإدراك لاستيعاب التغييرات التي تحدث من حوله؛ لذلك ظهرت أصواتٌ كثيرة نادت بالاهتمام بموضوع القراءة نظراً لما تعود به من نفع على الإنسان في حاضره ومستقبله.

والقراءة عملية من عمليات التعلم وهي عملية عقلية تستند إلى عمل الحواس، وحتى تكون مهارة القراءة أكثر فاعلية، فينبغي على المعلمين أن يستخدموا في تعليمها لأطفال المرحلة الأولى، استرَاتيجيات تسهم في تعليم الوعي الصوتي للحروف والكلمات وإدراك الحروف الأبجدية، والتلقائية الآلية في التعامل مع الرموز الكتابية وقراءتها، ومن هذه الطرائق والاستراتيجيات، استراتيجية جلنجهام، وهي طريقة تعتمد على استخدام أكثر من حاسة أثناء التعلم كأسلوب منهجي في تعليم القراءة وفق الطرائق التي تأخذ بتعددية الحواس، يستخدم الطريقة الصوتية في تعرف الكلمات في البداية ثم يستخدم الطريقة الكلية كوسيلة لدعم قيمة تعرف المعنى في القراءة وكوسيلة لتعلم تعرف الكلمة كذلك، كما تستهدف تلبية حاجات المتعلمين غير القادرين على تعلم القراءة بالأساليب الصفية العادية، ومن هنا جاء البحث الحالي لتعرف أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية.

1. مشكلة البحث:

تعد تعلم القراءة الصحيحة للغة أساس تعلم أيّ لغة من اللغات، فإذا لم يتقن المتعلم مهارة القراءة، يتشكل عنده سوء فهم طبيعي تجاه مفردات وتراكيب هذه اللغة، لا سيما أن اللغة العربية هي لغة واسعة جداً، وفيها من الألفاظ والتراكيب ما لا تحتويه لغة أخرى، وبذلك يجد التلاميذ في المرحلة الأولى من التعلم صعوبة في تحصيلهم وتعلمهم للغة العربية نتيجة ضعفهم المباشر بمهارة القراءة، وهذا يفضي مباشرة إلى الفشل في تعلم اللغة بشكل عام.

تناولت الدراسات التي أجريت في مجال تعليم اللغة العربية موضوع القراءة بعناية كبيرة ، إذ اهتمت كثيراً من هذه الدراسات بالبحث عن الأسباب والصعوبات التي تقف وراء مشكلات القراءة، وما تُفضي إليه هذه المشكلة من فشل دراسي في أغلب الأحيان، فالضعفُ في مهارة القراءة، يمثل سببًا رئيسًا للفشل في اكتساب اللغة؛ ومن هذه الدراسات دراسة بزراوي (2021) ودراسة السلمي (2020) دراسة إبراهيم (2020) دراسة الغامدي (2020) التي بحث في مجال مهارات القراءة وبينت أن المشكلات والأسباب التي تؤدي للضعف في مهارة القراءة، ربما تتعلق بالبيئة التعليمية والاجتماعية وطرائق تعليمها، حيث إنّ هذه الطرائق ربما تؤدي إلى تدني مستويات الأداء في مهارة القراءة. كما أثبتت التجارب التي أجريت "أن جميع الأطفال في السادسة من العمر أو أقل،

يريدون ويستطيعون تعلم القراءة إذا ما وضعوا في حال تعلم وفي بيئة غنية وحافزة، كما يبدون القدرة على اكتساب رموز اللغة المكتوبة، مثلما اكتشفوا رموز اللغة الشفوية ويغتبطون بهذا الاكتشاف" (كنعان، والمطلق، 2005 ، 228).

وبحكم عمل الباحثة وخبرتها في مجال تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الأولى وللمتعلمين الناطقين بغير العربية، وبعد اطلاعها على خطة الكتاب المقرر، تبين أن كتاب اللغة العربية يتضمن تدريبات متنوعة في بداية كتاب الفصل الدراسي الثاني الهدف منها مراجعة ما دُرس من مهارات الفصل الأول وتشخيص مستويات التلاميذ وإلى أي حد تمكن التلاميذ من المهارات السابقة. فقد لاحظت أن من أكثر صعوبات تعلم اللغة العربية هو قصورهم في مهارة القراءة والكتابة التي تشكل أساس المهارات الأخرى، وعدم معرفتهم الحروف بحركاتها وعدم التمكن من قراءة واستنتاج المد وعدم القدرة على قراءة الحرف الساكن مع ما قبله، أما بخصوص التدريبات القرائية فقد لاحظت من خلال حضورها لثلاثة دروس للغة أن المعلمة كانت تحاول جاهدة حل هذه التدريبات والاستعجال في حلها، دون السعي إلى تحقيق أهدافها التشخيصية، التي تتمثل في تهيئة التلاميذ للانطلاق في القراءة وذلك بتنويع تدريبات الحروف قراءةً وكتابةً ، والتدريب على المد والسكون وقراءة بعض الكلمات والجمل.

لذلك خلصت الباحثة إلى أن استراتيجيات تعليم المهارات اللغوية من أهم العوامل المؤثرة في اكتساب المتعلمين لها، وترى الباحثة أن استراتيجية جلنجهام التي صممت لغايات تعليم مهارة القراءة ربما تكون حلاً مناسباً لإكساب المتعلمين مهارة القراءة، هذه الاستراتيجية التي تتضمن تكرار الربط بين صورة الحرف (أو الكلمة) وصوته، وكيفية استخدام النطق أو شعور اليد عند إخراجه، إضافة إلى أنه يمكن استخدامها مع المتعلمين في المراحل التعليمية الأولى بدءاً من مرحلة الروضة وحتى الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي من ذوو القدرات المتوسطة أو فوق المتوسطة والذين يتمتعون بحواس جيدة، ويمكن مع إجراء بعض التعديلات استخدام هذه الاستراتيجية مع طلاب في صفوف أدنى أو أعلى من الصفوف المذكورة.

وبهذا الصدد أكدت الدراسات التي أجريت حول استراتيجية جلنجهام فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارة القراءة في كثير من المراحل التعليمية، مثل دراسة المحرج (2019) دراسة بزراوي (2021)، ودراسة نصر (2014)، لذلك وجدت الباحثة أن استخدام هذه الاستراتيجية في تعليم اللغة العربية ربما تكون من الحلول الناجعة في إكساب تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي مهارة القراءة، ومن هنا تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي:

ما أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية؟

2. أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

1.2. يعد البحث استجابة موضوعية لما نصت عليه المؤتمرات والأبحاث العلمية على ضرورة التوسع في مجال تعليم اللغة العربية ومهاراتها واستعمال استراتيجيات تعليم مناسبة، لأنها تعدّ البِنية الأساسية التي ينطلِق منها متعلم اللغة العربية إلى فهم المواد الدراسية الأخرى، فنَجاحُ المتعلم للمواد الدراسية، يعتمد كَثيرًا على مهاراتِه وقدرتِه على القراءة.

2.2. إن تصميم برنامج تعليمي وفق استراتيجية جلنجهام التي تعتمد تنويع وسائط التعلم، للتلاميذ ربما تفيد معلمي اللغة العربية في تحسين طرائق تعليمهم لمهارة القراءة.

3.2. من المؤمل أن بقدم هذا البحث قائمة بمهارات القراءة المناسبة للتلاميذ، ودليلاً إجرائياً يتضمن استعمال استراتيجية جلنجهام في تعليم اللغة العربية، يمكن للمعلمين الاستعانة بها في تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مهارة القراءة.

3. أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1. تصميم برنامج تعليمي وفق استراتيجية جلنجهام لتعليم مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية.

2.قياس أثر استراتيجية جلنجهام في تعليم مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية مقارنة مع الطرائق المتبعة.

4. أسئلة البحث:

1.4. ما خطوات تصميم برنامج تعليمي وفق استراتيجية جلنجهام لتعليم مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية.

2.4. ما أثر استراتيجية جلنجهام في تعليم مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية مقارنة مع الطرائق المتبعة؟

5. متغيرات البحث:

1.5. المتغيرات المستقلة وهي (استراتيجية جلنجهام، والطرائق المتبعة).

ثانياً– المتغيرات التابعة: (مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية).

6. فرضيات البحث: أختبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة **(0.05)**:

1.6. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة

2.6. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة.

3.6. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة.

7. حدود البحث: أجري البحث ضمن الحدود الآتية:

1.7. الحدود الموضوعية: استخدام استراتيجية جلنجهام في تعليم مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية، وقد اختيرت الوحدة الأولى (البيئة) من كتاب العربية لغتي للصف الأول من التعليم الأساسي والتي تتألف من أربعة دروس هي: (الشجرة، العصفورة، صديقتي المياه، الشتاء).

2.7. الحدود الزمنية: أجري البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/ 2022.

3.7. الحدود المكانية: أجري البحث في مدرستي (نزار الحلبي، ومدرسة مسعود صفايا الابتدائية) من مرحلة التعليم الأساسي الرسمية في مدينة دمشق.

4.7. الحدود البشرية: أجري البحث لدى عينة تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق تم اختيارهم من مدرسة (مسعود صفايا الابتدائية، ومدرسة نزار الحلبي في جرمانا).

8. إجراءات البحث: لإتمام البحث الحالي قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

1.8. الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث.

2.8. تصميم أدوات البحث وتتضمن هذه الخطوة ما يأتي:

-إعداد قائمة بمهارات القراءة وبناء الاختبار في ضوئها، ومن ثم قياس أثر استراتيجية جلنجهام في تنميتها، والتأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من سلامتها العلمية، ومناسبتها لتلاميذ الصف الأول من جهة، ولطبيعة محتوى دروس مهارة القراءة من جهة أخرى.

- اختيار المحتوى التعليمي من دروس مهارة القراءة في كتاب العربية لغتي الفصل الثاني المقرر على تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي.

-تحليل المحتوى التعليمي من دروس القراءة لتحديد الأهداف التعليمية ومهارات القراءة المتضمنة فيها، ومن الجدير بالذكر إن الأهداف التعليمية وقائمة مهارات القراءة قد تم تقديمها للمجموعتين التجريبية والضابطة وذلك لتوحيد متغير المحتوى التعليمي المقدم للمجموعتين ولكن باختلاف الطريقة التي قدمت فيها..

- تصميم البرنامج التعليمي بمكوناته كافة لتعليم المحتوى المختار من كتاب العربية لغتي وفق استراتيجية جلنجهام ثم التأكد من صدقها بعرضها على المحكمين.

- تصميم اختبار مهارة القراءة والتأكد من صدقه وثباته.

3.8. إجراء التجربة الاستطلاعية، وتتضمن:

-التجريب الاستطلاعي للبرنامج التعلمي لتعرف إمكانية تطبيقه تبعاً للواقع الفعلي للمدارس والصف الأول ومدى قابليتها للتنفيذ.

- التجريب الاستطلاعي لاختبار مهارة القراءة بهدف حساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لبنوده.

4.8. اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي وتقسيمها إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

5.8. إجراء التجربة النهائية، وتتضمن:

-التطبيق القبلي لاختبار مهارة القراءة لتعرف مدى التكافؤ بين التلاميذ في المجموعتين.

- تطبيق البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية جلنجهام.

- التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة بعد الانتهاء من تعليم الخطة الصفية وفق استراتيجية جلنجهام

- تصحيح الاختبارات وتفريغ النتائج ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته وتفسير النتائج في ضوء المعطيات الإحصائية.

-تقديم المقترحات المناسبة في ضوء نتائج البحث.

9. مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

1.9. الأثر Effect: مقدار التغير الناتج من تدخل المتغير المستقل في المتغير التابع، ويطلق عليه (قوة الإحصاء أو قوة الأثر)؛ بهدف تحديد إن كان تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع هو تأثيراً مباشراً وجوهرياً، أم إنه تأثير ضعيف (دويدار، 1998، 102).

وتعرف إجرائياً بأنه: التغير الحاصل في مستوى مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول، نتيجة استخدام استراتيجية جلنجهام في تعليم مهارة القراءة، ويقاس بالفرق الحاصل بين درجات التلاميذ في الاختبار القبلي والبعدي، وبالفروق بين مجموعات الدراسة باستخدام المقاييس الإحصائية المناسبة لحجم الأثر (مربع ايتا)، ووفق معيار يحدد درجته التي تتراوح بين الأثر (المرتفع والمتوسط والضعيف).

2.9. استراتيجية جلنجهام:

استراتيجية منهجية في تعليم مهارة القراءة وفق الطرائق والأساليب التي تأخذ بتعددية الحواس، تقوم على استخدام الطريقة الصوتية في تعرف الكلمات في البداية، ثم الطريقة الكلية كوسيلة لدعم قيمة تعرف المعنى في القراءة (نايل، 2006، 47، وبزراوي، 2020، 424).

وتعرف إجرائياً بأتها: الاستراتيجية التي تستخدمها الباحثة في أثناء تعليم مهارة القراءة لتلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي والتي تعتمد على الطريقة الصوتية أو الهجائية التي تقوم على استخدام أكثر من حاسة لتعليم القراءة بدءاً بالحرف ثم الكلمة ثم الجملة، وذلك عن طريق عملية الربط بين الرمز البصري واسم الحرف وربط الرمز البصري مع صوت الحرف وربط حواس المتعلم مع سماعه لصوته.

3.9. القراءة: نشاط عقلي يدخل في الكثير من العوامل التي تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة، والربط الصحيح بين الرمز والمعنى، وإخراج المعنى من السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار واستخدامها في بعض النشاطات الحاضرة والمستقبلية (الدليمي، والوائلي، 2009، 122).

القراءة هي عملية عقلية، تتضمن نطق وفهم الكلمات، والحروف، والإشارات، والرموز الموجودة في النص، وتعني إدراك القارئ للنص المكتوب وفهمه واستيعاب محتوياته، وهي عملية تفاعلية بين القارئ والكاتب، وتعتبر نشاطاً للحصول على المعلومات، حيث يتم قراءة هذه المعلومات إما بصمت أو بصوتٍ عالٍ، وتحتاج القراءة إلى وجود مهارات داعمة مثل، مهارة الكتابة، والتحدث، والاستماع (سعد ، 2006، 25، والغامدي، 2020، 11).

وتعرف الباحثة **مهارة القراءة** إجرائيا: بأنها مهارة شفوية، تشتمل على تفسير الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفق مثيرات القارئ، والقدرة على دراسة أشكال الحروف في مواقعها المختلفة ونطق الأصوات وأداء الخصائص اللفظية للغة وتعيين الأفكار الرئيسة للمادة المقروءة. التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معاني، وتقاس هذه المهارة من خلال اختبار مهارة القراءة المعد في هذا البحث.

10. دراسات سابقة:

دراسة بزراوي (2021) في الجزائر بعنوان: أثر استراتيجية جلنجهام المكيفة حسب خصائص اللّغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرين قرائيا – تلاميذ الطور الابتدائي.

هدفت الدراسة الحالية إلى محاولة التعرف على أثر استخدام استراتيجية جلنجهام المكيفة حسب خصائص اللّغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى عينة تلاميذ الصف الأول الابتدائي مكونة من (15) تلميذا وتلميذة من ذوي صعوبات القراءة من مرحلة التعليم الابتدائي، وباستخدام المنهج شبه التجريبي تم تطبيق القياس القبلي على أفراد العينة، ثم تطبيق برنامج استراتيجية جلنجهام المكيفة، ثم تطبيق القياس البعدي ومقارنة النتائج بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار القراءة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود

فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين الأول والثاني لاختبار مهارة القراءة ، وهذا ما يدلّ على الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجية جلنجهام في تحسين الأداء القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي من ذوي صعوبات القراءة.

دراسة المحرج (2019) في السعودية بعنوان: فعالية طريقة أورتون– جلنجهام Orton- Gillingham في تعليم القراءة للأطفال ذوي عسر القراءة في المملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى تعرف فعالية طريقة أورتون – جلنجهام في تعلم القراءة للأطفال ذوي عسر القراءة في ضوء نظرية أورتون مقارنة بالطرق العادية، لتعلم القراءة في مجال عدد الكلمات المقروءة بشكل صحيح، زسرعة القراءة وفهم المقروء وتهجئة الكلمات.

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (40) طفلاً من الذين يعانون من عسر القراءة في المدارس الابتدائية في بنين بالسعودية، تم توزيعهم في مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، تمثلت أدوات البحث باختبار عسر القراءة، وبرنامج تعليمي وفق طريقة اورتون– جلنجهام.

أظهرت الدراسة محموعة من النتائج كانت أهمها فعالية طريقة اورتون جلنجهام في تعليم القراءة للأطفال ذوي عسر االقراءة.

دراسة نصر (2014) في فلسطين بعنوان: فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية.

هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية إستراتيجيات التعليم المتمايز في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمدارس وكالة الغوث الدولية – رفح

وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي ، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة رفح حيث تألفت عينة الدراسة من (70) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني وزعت على مجموعتين: إحداهما تجريبية و عددها (35) تلميذاً و تلميذة، والأخرى ضابطة عددها (35) تلميذاً و تلميذة وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لقياس المهارات القرائية والكتابية، فدلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بالتعليم المتمايز) ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالتعليم الاعتيادي) لصالح المجموعة التجريبية.

. الدراسات الأجنبية:

دراسة جوشوا Joshua (2016) بعنوان: فاعلية التدخل المبكر المبني على طريقة أورتون جلنجهام لعلاج مشاكل القراءة.

هدفت الدراسة إلى قياس أثر طريقة اورتون– جلنجهام في علاج مشكلات القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (700) طفل من رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي الذين يعانون من مشكلات القراءة، واستخدام اختبار المؤشرات الدينماكية لأساسيات اللغة للتعرف على المتعلمين الذين يحتاجون للتدخل المبكر، ومن ثم قياس نتائج ذلك التدخل في تحسين مستوى القراءة لدى المتعلمين في نهاية السنة، وقد أظهرت النتائج أن طريقة جلنجهام أدت إلى تحسين طفيف وغير مؤثر في قدرة الأطفال على القراءة.

دراسة فاي وايلمار Faye & Elmar (2007) بعنوان: استراتيجية تعلمية للفهم القرائي مع تلاميذ صعوبات القراءة.

هدفت الدراسة إلى قياس أثر أستراتيجية تعليمية لتعليم الأطفال ذوي صعبات القراءة لمهارة القراءة، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأجريت لدى عينة مكونة من (73) تلميذاً من تلاميذ صعوبات القراءة من الصف الثامن، تم توزيعهم في مجموعتين ،

تجريبية وضابطة، وتعلمت المجموعة التجريبية بالبرنامج التعليم المعد وف استراتيجية تعليم الفهم القرائي والمجموعة الضابطة تعلمت بالطرائق المعتادة، استخدم اختبار الفهم القرائي كأداة للدراسة وأظهرت النتائج فعالية الاستراتيجية التعليمية في تنمية مهارات الفهم القرائي وتعليم القراءة لمتعلمي الصف الثامن من ذوي صعوبات القراءة.

11. التعليق على الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على الدراسات العربية والأجنبية التي حصلت عليها وذات الصلة بموضوع البحث من جانب ما أو أكثر، وذلك لتعرف أهدافها ومجالها والتصميم التجريبي فيها والنتائج التي توصلت إليها، والاستفادة منها، في تحديد مشكلة البحث وتفسير نتائجه، وقد لاحظت اهتمام الدراسات السابقة باستراتيجيات تعليم المهارات اللغوية بشكل عام ومهارة القراءة بشكل خاص، وقلة الدراسات التي استخدمت استراتيجية جلنجهام في تعليم القراءة، وتبين أن الدراسات التي تناولتها قد استخدمها الباحثون فيها في مجال صعوبات القراءة وعسرها لدى الأطفال، ولم تعثر الباحثة في حدود علمها على دراسة استخدمت استراتيجية جلنجهام في مجال تعليم مهارة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول مت مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الرسمية لدى التلاميذ العاديين وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

12. الإطار النظري

1.12. أهمية تعليم التلاميذ مهارة القراءة

تكتسب القراءة أهمية بالغة في المراحل الأولى من حياة التلميذ فهي تشكل أساس المهارات اللغوية والمعرفية الأخرى، ووسيلة اتصال بين الأفراد مهما تباعدت المسافات، ولا يمكن اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات دون التمكن من مهارة القراءة، فهي تساعد على "تنمية الملكة اللسانية من خلال كثرة القراءة والاطلاع على نماذج مختلفة من أساليب التغيير، وتسهم في زيادة المحصول اللغوي لدى المتعلمين، وتنمية الاتجاهات والقيم المرغوب بها" (عطية، 2007، 94).

ويمكن من خلال مهارة القراءة يتذوق التلاميذ الأدب والقيم التي تحقق لهم الراحة النفسية وتغرس في نفوسهم الطمأنينة عن طريقها يقرأ التلميذ القصص والكتب الأخرى غير اللغة العربية، بسبب قدرته على اللفظ بشكل صحيح.

4.12. استراتيجيات تعليم مهارة القراءة:

تتعدد استراتيجيات وطرائق تعليم مهارة القراءة والتي صممت لغايات معالجة مشكلات القراءة لدى الأطفال في المراحل التعليمية الأولى، إضافة للأطفال ذوي صعوبات القراءة وذلك نظراً لاختلاف أنماط الصعوبات القرائية ودرجة حدتها ولاختلاف القائمين على تطبيقها فلا يوجد طريقة بعينها تصلح لمعالجة مشكلة قرائية معينة عند كل متعلم فما يناسب هذا المتعلم قد لا يناسب غيره بل قد يحتاج إلى تعديل أو طريقة أخرى، ومن أكثر الطرائق والاستراتيجيات استخداماً في تعليم القراءة، هي: (طريقة فيرنالد، وطريقة مونرو، وطريقة هيج- كيرك – كيرك للقراءة العلاجية، وهي استراتيجيات تركز على الإدراك في وجود المعنى الخاص بالكلمات المقروءة. وهذا يتطلب أكثر من مهارة فرعية، مثل رؤية الكلمات والتعرف عليها والوعي بمعانيها، وربط الكلمات بالسياق الذي يتضمنها (راتب والحوامدة، 2009، 71)، إلا أن أكثر الاستراتيجيات استخداماً والتي تم اعتمادها في البحث الحالي استراتيجية جلنجهام التي صممت أساساً لمعالجة صعوبات تعلم القراءة لدى الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم ولكن رأت الباحثة إمكانية استخدامها مع تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي واختبار فاعليتها معهم، لا سيما وأنه لا توجد دراسات اختبرت فاعليتها مع المتعلمين العاديين- في حدود علم الباحثة – لذلك ستحاول إلقاء الضوء على هذه الاستراتيجية:

1.4. استراتيجية جلنجهام:

يمكن تصنيف استراتيجية جلنجهام كأسلوب منهجي في تعليم القراءة وفق الطرائق التي تأخذ بتعددية الحواس، وقد غلب عليه أن يعرف بالمختصرات VAKT ويمكن النظر إلى هذا الأسلوب كأسلوب يستخدم الطريقة الصوتية في تعرف الكلمات في البداية ثم يستخدم الطريقة الكلية كوسيلة لدعم قيمة تعرف المعنى في القراءة وكوسيلة لتعلم تعرف الكلمة كذلك. ويلتقي هذا الأسلوب مع أسلوب فيرنالد في كونه يستهدف تلبية حاجات الأطفال غير القادرين على تعلم القراءة بالأساليب الصفية العادية وبخاصة ذوو صعوبات التعلم (Lawrence, 2008, 23).

ويتضمن هذا الأسلوب تكرار الربط بين صورة الحرف (أو الكلمة) وصوته، وكيفية استخدام النطق أو شعور اليد عند إخراجه. ويمكن استخدامه مع المتعلمين الناطقين بغير اللغة الأم وطلاب من الصف الأول الابتدائي وحتى الصف الثالث من ذوو القدرات المتوسطة أو فوق المتوسطة والذين يتمتعون بحواس جيدة. ويمكن مع إجراء بعض التعديلات استخدام هذا الأسلوب مع طلاب في صفوف أدنى أو أعلى من الصفوف المذكورة.

كما يطلق على تلك الاستراتيجية اسم الاستراتيجية الهجائية، ومما لا شك غنها هامة ومفيدة للغاية في المراحل الأولي للطفل عن تعليمه القراءة والكتابة، تجد هذه الاستراتيجية معتمدة اعتماد كلي بين العلاقة بين الحرف والصوت، بمعني الربط البصري للحرف مع كيفية نطق وصوت الحرف.

3.4. خطوات التدريس باستراتيجية جلنجهام:

ترتكز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم والتصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة ويتم تقديم الأسلوب بطريقة تناقش فيها أهمية القراءة والإشارة إلى وجود بعض المتعلمين ممن يصعب عليهم تعلمها عن طريق أسلوب الكلمة الكلية وكيف أن هذا الأسلوب قد نجح مع متعلمين آخرين.

يقوم التلميذ كخطوة أولى بحكاية قصة للمعلم، فيقوم المعلم بكتابة كلمات هذه القصة على السبورة ويطلب من التلميذ أن ينظر إلى الكلمات (البصر) كما يستمع التلميذ إلى المدرس عندما يقرأ هذه الكلمات (السمع)، ثم يقوم الطفل بقراءتها (النطق)، وبعد ذلك يقوم بكتابتها (يركز على الجانب اللمسي والحركي معاً) ويشير سعد (2006) وعطية (2007، 23) ومازن (2012، 201) إلى أن خطوات هذه الاستراتيجية كما يلي:

1. يقوم المعلم باستخدام الكلمات التي تكتب كما تنطق بالضبط.
2. ثم يقوم المعلم بنطق الكلمة بشكل بطيء للغاية لكي تكون موضحه بالحروف حتى يتمكن الطفل من ترديدها بعده.
3. ثم يطلب المعلم من الطفل أن ينطق الكلمة بشكل منقطع أو مجزأ.
4. ثم يقوم المعلم باستعمال البطاقات التي تضم الحروف الأبجدية، ويطلب من الطفل أن يقوم باختيار الحرف الأول من الكلمة، ثم يقوم بكتابة الحرف، ثم يطلب منه ان يختار الحرف الثاني من الكلمة من البطاقات التي تحمل الحروف ثم يكتبها، وهكذا لانتهاء الكلمة.
5. ثم ينطق الطفل الكلمة بشكل غيابي كاملة.

13. منهج البحث وإجراءاته:

استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي، **إذ تم** تبني التصميم التجريبي (تصميم المجموعات المتكافئة) لأنه يناسب البحث الحالي ويحقق أهدافه، إذ يتضمن هذا التصميم مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات، اتخذت الاولى كمجموعة تجريبية تدرس وفق البرنامج التعليمي وفق استراتيجية جلنجهام والاخرى ضابطة وتدرس بالطرائق المتبعة.

اختُبرت المجموعتان قبلياً على (اختبار مهارات القراءة)، ثم أُخضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (البرنامج التعليمي وفق استراتيجية جلنجهام) وحُجب عن المجموعة الضابطة التي درست بالطرائق المتبعة، ثم اختُبرت المجموعتان بعدياً على (اختبار مهارات القراءة)، لقياس أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول، لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

14. تصميم أدوات البحث:

1.14. تصميم البرنامج التعليمي وفق استراتيجية جلنجهام:

1. تحديد الهدف العام من البرنامج:

يهدف البرنامج التعليمي المعد وفق استراتيجية جلنجهام إلى قياس أثر استراتيجية جلنجهام في تعليم مهارة القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من التعليم الأساسي في مادة اللغة العربية.

2. اختيار المحتوى التعليمي:

اختارت الباحثة كتاب كتاب (العربية لغتي) الفصل الثاني المقرر على تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، ويتضمن هذا الكتاب ثلاثة وحدات تعليمية، وتتألف كل وحدة من أربعة دروس تتناول مختلف المهارات اللغوية، وقد وقع اختيار الباحثة على الوحدة الأولى (البيئة) لتكون مادة بحثها والتي تتألف من أربعة دروس، متعلّقة (الشجرة، العصفورة، صديقتي المياه، الشتاء) ويدرس كل درس في حصتين تدريسيتين بمعدل (ثمان حصص تدريسية).

3. تصميم الدروس وفق استراتيجية جلنجهام:

اطلعت الباحثة على الأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت هذه المواضيع بالتصميم التجريبي لها في متغيرات مختلفة ومن هذه الدراسات مثل دراسة المحرج (2019)، دراسة بزراوي (2021)، واعتماداً على ذلك، قامت الباحثة بتصميم نموذجاً لطريقة استخدام استراتيجية جلنجهام ، من خلال إعداد وتحضير دروس الوحدة الأولى من كتاب (العربية لغتي).

3.3. إجراءات استراتيجية جلنجهام:

تقوم هذه الطريقة على تعليم المتعلمين كيفية تعرف الكلمات وذلك من خلال تعليم الحروف والأصوات والارتباط القائم بين الحواس البصرية والسمعية والحركية.

. وتسير خطوات الطريقة وفق ما يلي:

– **تقديم الحرف** عن طريق كلمة مفتاحية ويستحسن البدء بكلمات ذات الحروف غير متصلة (مثل كلمة درس عند تعليم الحرف "د" وصوته وكلمة ورق عند تعليم الحرف "و" وصوته).

– تمييز ألوان حروف العلة (أحمر مثلاً) عن الحروف الصحيحة (أبيض مثلاً) وعن الحركات (أصفر مثلاً) استخدام البطاقات في تقديم الحروف وفي التمرين على صوت الحرف وتعرف شكله.

– يطبق إجراء تعليم الكتابة في تعلم أي حرف جديد وذلك بأن:

- يكتب المعلم الحرف.
- يتتبع المتعلم الحرف.
- يكتب المتعلم الحرف من الذاكرة.

– **تعليم الكلمات:** بعد أن يتقن المتعلمين عدداً مناسباً من الحروف (10 حروف مثلاً) يأخذ المعلم في دمج هذه الحروف لتشكل كلمات. ويصار إلى حفظ الكلمات التي تتشكل من هذه الحروف في صندوق الكلمات بعد كتابتها على بطاقات بيضاء كما يعلم المتعلمين قراءة هذه الكلمات وتهجئتها.

لتعليم دمج الحروف وقراءتها توضع بطاقات التمرين المكتوب عليها الكلمات على الطاولة أو توضع في لوحة جيوب. كما يطالب المتعلمين بإعطاء أصوات الكلمات بالترتيب مكررين هذه العلمية مرات متعددة بسرعات متزايدة ثم ببطء إلى أن يستطيعوا نطق الكلمة. ويستخدم هذا الإجراء في تعليم الكلمات الجديدة، وتستخدم النشاطات التمرينية والنشاطات المؤقتة في تدريب المتعلمين على قراءة هذه الكلمات.

أما فيما يتعلق بتعليم الهجاء فإنه يصار إلى تحليل الكلمات إلى مكوناتها الصوتية بعد بضعة أيام من تعليم دمج الحروف. وعلى هذا فالمعلم عند تعليمه الهجاء يلفظ الكلمة التي يستطيع المتعلمين قراءتها بسرعة أولاً ثم ببطء ويسأل المتعلمين بعد ذلك: ما الصوت الأول الذي سمعتموه؟ ما الحرف الذي ينطق ذا؟ ثم يقوم المتعلمين بإبراز بطاقة الحرف وعند إبراز جميع البطاقات التي تكون كلمة (جرس) يقوم المتعلمين بكتابة الكلمة. ويصر واضعاً الأسلوب على أهمية هذا الأسلوب لتعليم التهجئة.

ومع استمرار تعلم المتعلم كلمات جديدة وتمرنه عليها، فإنه يتعلم أيضاً ارتباطات جديدة بين الصوت والصورة. ومع تزايد تقديم البرامج يصار إلى إضافة كلمات جديدة إلى صندوق الكلمات ومن الأمثلة كما يلي:

- ممارسة الربط في القراءة بالنسبة للصوت والصورة في الكلمات التي عُلّمت.
- ممارسة الربط في التهجئة الشفوية بالنسبة للصوت والصورة الكلمات التي عُلّمت.
- ممارسة الربط في التهجئة الكتابية بالنسبة للصوت والصورة في الكلمات التي عُلّمت.
- التمرين على الكلمات لغايات القراءة.
- التمرين على الكلمات لغايات التهجئة والكتابة (المحرج، 2019، 66).

الجمل والقصص: عندما يستطيع المتعلمين قراءة وكتابة كلمات من ثلاثة أصوات يبدأ بقراءة الجمل والقصص. ويبدأ ذلك بقراءة قصص قصيرة دقيقة البناء. وتمارس قراءة هذه القصص بشكل صامت إلى أن يعتقد المتعلمين بقدرتهم على قراءتها قراءة جهرية وصائبة. ويمكنهم مع ذلك في أثناء القراءة الصامتة طلب مساعدة المعلم حيث يمكن أن يلفظ بعض الكلمات التي تشذ عن القواعد الصوتية.

15. تحكيم البرنامج التعليمي:

بعد الانتهاء من إعداد وتصميم البرنامج التعليمي بجميع مكوناته، تم عرضه على مجموعة من المحكمين وهم الأساتذة والمختصون في كلية التربية، ومجموعة من الموجهين الاختصاصيين لمادة اللغة العربية، وذلك لبيان الرأي وتقديم الملاحظات التي من شأنها أن تسهم في تطوير البرنامج وجعله صالحاً للتطبيق، وقدم المحكمون مجموعة من الملاحظات، حول تعديل بعض

النشطة لتتناسب مع تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وتغيير صياغة بعض الأهداف التعليمية وإضافة أو حذف بعضها، كما أشار بعضهم إلى ضرورة إنقاص عدد الأهداف في كل درس لتتناسب مع زمن الحصة الدرسية. بينما وافق معظم المحكمين على خطوات تصميم البرنامج وتوافقها مع خطوات إستراتيجية جلنجهام.

16. تصميم اختبار مهارات القراءة:

لتحقيق أهداف البحث صُمِّم اختبارٍ لقياس مهارات القراءة لتلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، وقبل البدء بذلك قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

1. إعداد قائمة بمهارات القراءة: أعدت الباحثة قائمة بمهارات القراءة، وفق الخطوات الآتية:

2. تحديد الهدف من قائمة مهارات القراءة: تمثل الهدف الأساسي منها في: تحديد مهارات القراءة، لتصميم الاختبار بالاعتماد على القائمة المصممة وتحديد أبعاد الاختبار ليكون شاملاً لقياس أثر استراتيجية جلنجهام في تنميتها.

3.3.2. تحديد مصادر اشتقاق قائمة مهارات القراءة: صممت الباحثة قائمة مهارات القراءة بالاعتماد على المصادر الآتية:

– الدراسات السابقة التي أجريت في مجال مهارات القراءة والرجوع إلى الكتب، والمراجع، ذات الصلة.

–الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة لاستطلاع آراء معلمات اللغة العربية في مدارس التعليم الأساسي، في مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول، من خلال توجيه سؤال مفتوح لعينة منهم بلغت (4) معلمات، و(3) موجهين تربويين: (ما مهارات القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الأول وهل يمكن بناء اختبار في ضوء هذه المهارات؟

4. تحديد مهارات القراءة: حددت الباحثة مجموعة من مهارات القراءة بلغت عددها (13) مهارة مرتبة كالآتي:

–مهارة التعلم على الحرف

– مهارة تنظيم حركات العين.

–مهارة التعرف على الكلمة.

– مهارة زيادة المدى القرائي للعين.

– مهارة تنظيم حركات اليد.

–مهارة تركيز الانتباه.

– مهارة فهم الفكرة الرئيسة.

– مهارة فهم الأفكار التفصيلية.

– مهارة الاستنتاج.

– مهارة الاستماع (القراءة السماعية)

–السرعة في القراءة.

– الفهم القرائي

– الطلاقة القرائية.

5. تصميم اختبار مهارات القراءة:

يهدف الاختبار إلى قياس أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة.

تم اشتقاق أسئلة الاختبار من قائمة مهارات القراءة البالغة عدد المهارات فيها (13) مهارة، حيث وضعت الباحثة سؤالين لكل مهارة من مهارات القراءة، سوى مهارات (التعرف على الكلمة، والتعرف على الحرف، والفهم القرائي، والطلاقة القرائية) إذ وضعت الباحثة لها ثلاثة أسئلة فبلغ عدد أسئلة الاختبار (30) سؤالاً، لكل سؤال درجتين، فبلغت الدرجة الكلية للاختبار (60) درجة. وأدنى درجة هي (0) والمتوسط الفرضي (30) درجة.

6. صدق اختبار مهارات القراءة: تم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين، وقد أرادت منهم التفضل بإبداء رأيهم في الأمور الآتية: ملاءمة محتوى كل سؤال للمهارة التي يقيسها، والدقة اللغوية في صياغة أسئلة الاختبار، وصلاحية الاختبار لقياس مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي.

وقد أخذت الباحثة بجميع ملاحظات السادة المحكمين، وأجرت التعديلات اللازمة حتى أصبح الاختبار جاهزاً لإجراء التجربة الاستطلاعية.

6. **صدق الاتساق الداخلي** وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي قامت الباحثة بما يلي: تطبيق اختبار مهارات القراءة على عينة استطلاعية بلغ عددها (30) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول تم اختيارهم من مدرسة نزار الحلبي في جرمانا بتاريخ (2021/2/8)، وحسبت معاملات الارتباط بين درجات كل سؤال مع الدرجة الكلية، كما يظهر في الجدول التالي:

الجدول (1): معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية

رقم العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية	رقم العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية
1	.448*	8	.772*	15	.83*	22	.883**	29	.833**
2	.698**	9	.582**	16	.803**	23	.758**	30	.811**
3	.455	10	.443**	17	.768**	24	.714**		
4	.718*	11	.699**	18	.550*	25	.837**		
5	.484*	12	.735**	19	.696**	26	.582**		
6	.681**	13	.657**	20	.571*	27	.449**		
7	.822**	14	.731**	21	.671**	28	.724**		

يتبين من الجدول (1) أن معاملات ارتباط درجة كل سؤال بالدرجة الكلية للاختبار صالحو للتطبيق النهائي وهذا يدل على أن الاختبار يتميز بصدق اتساق داخلي مناسب لأغراض البحث.

8. حساب الزمن المناسب لإنجاز اختبار مهارات القراءة: للتأكُّد من مناسبةِ الوقتِ للإجابةِ عن أسئلةِ الاختبارِ، حُسِبَ زمن تأدية التلاميذ للاختبارِ بحسابِ زمن انتهاء أول تلميذ من الإجابةِ عن أسئلةِ الاختبار وزمنِ انتهاءِ آخر تلميذ من الإجابةِ عن الأسئلة ثمَّ طُبِقَتِ المعادلةُ الآتية: **[زمن الاختبار= زمن انتهاء التلميذ الأول+ زمن انتهاء التلميذ الأخير/2]** فوجد أنَّ متوسط زمن الاختبار هو **(40+50/2 ≈45** دقيقةً)، وبذلك حُدِدَ الزمن الكلي لتطبيقِ الاختبار.

10. حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار:

قامت الباحثة بحساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار بعد حساب درجات العينة الاستطلاعية وعددهم (30) تلميذاً وتلميذة، ووجدت أن معامل السهولة تراوحت بين (0.22 – 0.80) ومتوسط معامل السهولة (0.49) و أن معامل الصعوبة تراوحت بين:(0.27 – 0.77) ومتوسط معامل الصعوبة (0.51) وهذا يدل على صلاحية بنود الاختبار للتطبيق النهائي.

11. تحديد معامل ثبات اختبار مهارات القراءة: حسب معامل ثبات الاختبار **بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)**.وذلك من خلال تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، البالغ عددهم (30) تلميذاً وتلميذة فبلغت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ **(Cronbach Alpha) (0.901)**، وهذا ما يؤكد ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

16. تطبيق التجربة النهائية:

وقد سارت التجربة النهائية حسب الخطوات الآتية:

1.16. اختيار عينة التجربة النهائية:

جرت التّجربة النّهائية للبحث في مدرسة مسعود صفايا الابتدائية، اختارتها الباحثة بطريقة عرضية مقصودة، بلغ عددهم (70) تلميذاً وتلميذة، تم توزيعهم عشوائياً في مجموعتين، فتكونت المجموعة التجريبية من (35) تلميذاً وتلميذة وتكونت المجموعة الضابطة من (35) تلميذاً وتلميذة، ويُعَدُّ هذا العدد كافياً في البحثِ التَّجريبيّ، إذْ أشارتْ أبو علام **(2004)** إلى أنّهُ من الأفضلِ ألَّا يقلَّ عددُ أفرادِ كلِّ مجموعةٍ عن **(20)** فرداً حتى يُمكن افتراضُ التكافؤِ الإحصائي بينَ المجموعتين، كما أشارَتْ إلى أنه من المؤكدِ الثقة في النتائجِ على نحوٍ أكبر إذا ارتفعَ عددُ أفرادِ كلِّ مجموعةٍ عن **(20)** فرداً (ص**209**).

2.16. تكافؤ مجموعات البحث:

يحتاج الباحث في البحوث التجريبية إلى ضبط تأثير المتغيرات غير التجريبية (الدخيلة) وهي تلك المتغيرات التي لا تدخل ضمن المعالجة التجريبية، ولكنها تكون جزءاً من التصميم التجريبي للبحث. وهنا يكون الغرض من ضبطها الإقلال من الخطأ في النتائج، من أجلِ توفيرِ درجةٍ مقبولةٍ من الصدقِ الداخلي للتَّصميمِ التَّجريبي، لذا تطلب من الباحثة ضبط بعض المتغيرات العمر الزمني، ومتغير خبرة المعلم في التدريس) إذ قامت الباحثة بتزويد معلمة المجموعة التجريبية ومعلمة المجموعة الضابطة وهما من المؤهلات نفسها، بقائمة الأهداف التعليمية ووضعتهن بصورة التجريب النهائي وقدمت لمعلمة المجموعة التجريبية الخطة التعليمية وفق استراتيجية جلنجهام وطلبت منها التقيد بخطوات الاستراتيجية، والجدير بالذكر أنها أبدت كل التعاون مع الباحثة بينما طلبت من معلمة المجموعة الضابطة تدريس دروس الوحدة نفسها بالطرائق المتبعة. لإتاحة الفرصة للمتغير المستقل كي يؤثر في المتغير التابع بشكل دقيق، وذلك من خلال التأكد من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة.

الإجراءات التمهيدية للتجربة النهائية: سارَتْ إجراءاتُ تطبيقِ التَّجربةِ النِّهائيةِ للبحثِ وفقَ الخطواتِ الآتية:

1. الحصول على **الموافقاتِ** اللازمةِ للبدءِ بتطبيقِ البحث.

2. زيارة المدرسة وشعب المجموعتين التي ستطبق فيها التجربة النهائية، ولقاء معلميها ومديريها وأعطتهم فكرة عن أهداف البحث وأهميتها وخطوات تنفيذها، وتجدر الإشارة إلى أن إدارة المدرسة قدمت كل الدعم والتعاون لتوفير متطلبات التجريب النهائي في حدود ما تسمح به الأنظمة السائدة.

3. اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة ومعلمتي المجموعتين على موعد البدء بإجراء التجربة النهائية وتطبيق الاختبارات القبلية والبعدية المباشرة، ووضعها في صورة التجريب النهائي

4.طلبت الباحثة من الزميلة معلمة المجموعة التجريبية ومعلمة المجموعة الضابطة، الحرص على أن يجري التعليم في ظروف صفية اعتيادية، بحيث لا يشعر التلاميذ بأنهم موضع تجريب، تجنباً للعوامل التي قد تؤثر سلباً أو إيجاباً في النتائج التي يحرزونها، وقد استجابت الزميلتين لطلب الباحثة.

6. تقيدت معلمة المجموعة التجريبية مع معلمة المجموعة الضابطة بالجدول الزمني المخصّص لتوزيع الحصص والساعات، حسب برنامج المدرسة ومادة اللغة العربية.

بدأت التجربة النهائية وفق الخطوات الآتية:

1.3. التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة:

جرى تطبيق اختبار مهارات القراءة قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة على عينة البحث الأساسية وذلك لتحقيق التكافؤ ولمعرفة المعلومات السابقة لدى هذه العينة في الموضوعات المقرر دراستها ضمن البرنامج التعليمي.

وبعد التطبيق القبلي لهذه الاختبارات، حُللت البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS واختبار الفرضية الآتية:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة.. لاختبار الفرضية السابقة عند مستوى الدلالة (0.05) قامت الباحثة بتحليل نتائج التلاميذ في الاختبار باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) إذ استخدمت اختبار (ت) (t-test independent sample) لتحليل الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين المستقلتين، التجريبية والضابطة وقد جاءت نتائج اختبار الفرضيات على النحو الآتي:

الجدول (4): قيم (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي ككل، وفي كل مستوى من المستويات المعرفية.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	35	24.40	0.785	.336	68	.238	غير دال
الضابطة	35	25.01	0.409				

يتبين من الجدول (4) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة، قد بلغت (0.336) عند درجات الحرية (68) وتبين أن قيمة الدلالة=(0.238) وهي أكبر من (0.05) لذلك فالفرق غير دال إحصائياً، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ

المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة. لذلك نقبل الفرضية الصفرية، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في مستوى المهارات، وأن أي فرق يظهر بين المتوسطات في الاختبار البعدي المباشر، يعزى إلى البرنامج التعليمي وفق استراتيجية جلنجهام.

2.3. البدء بتدريس دروس كتاب العربية لغتي وفق استراتيجية جلنجهام:

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبارات القبلية، بدأت بتنفيذ ايتراتيجية جلنجهام، للمجموعة التجريبية وذلك في الفترة الواقعة بين 2021/2/28 وإلى 2021/4/9 بواقع أربع أسبوعياً، وذلك في إطار البرنامج الأسبوعي لتوزيع دروس مادة اللغة العربية، وبذلك تطلب تدريس البرنامج للمجموعة التجريبية (8) حصة درسية، ماعدا حصص تطبيق الاختبارات، وهي (2) حصص درسية للمجموعة التجريبية و(2) حصص درسية للمجموعة الضابطة، الّتي درّست بالطّرائق المتبعة. وبذلك بلغ عدد حصص تنفيذ التجربة النهائية وفق الآتي:

– بلغ عدد حصص التعليم وفق استراتيجية جلنجهام للمجموعة التجريبية (8) حصة درسية إضافة إلى حصة واحدة تمهيدية.

– بلغ عدد حصص تطبيق اختبار مهارات القراءة (قبلي، بعدي) للمجموعة التجريبية (2) حصص درسية. و(2) حصة درسية للمجموعة الضابطة.

3.3. التّطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة: بعد الانتهاء من تدريس الدروس المختارة وفق استراتيجية جلنجهام للمجموعة التجريبية وبالطّرائق المتبعة للمجموعة الضّابطة، طبقت الباحثة على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة اختبار مهارات القراءة بهدف تعرّف أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارات القراءة مقارنة مع الطرائق المتبعة.

17. عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: الإجابة عن أسئلة البحث:

1. ما أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها مقارنة مع الطرائق المتبعة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم اختبار فرضيات ابحث كما بلي:

ثانياً: اختبار فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة.

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخراج قيمة (ت) لدلالة الفرق، للعينتين المستقلتين، فجاءت نتائج اختبار الفرضية على النحو الموضح بالجدول الآتي:

الجدول (5): نتائج اختبار (t- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التجريبية	35	45.87	.122	13.024	68	0.000	دال
الضابطة	35	13.17	4.791				

يتبين من الجدول (5) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة.، قد بلغت(13.024) عند درجات الحرية (68) وتبين أن قيمة الدلالة=(0.000) وهي أصغر من (0.05) لذلك فالفرق دال إحصائياً، وبناءً عليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة** لصالح متعلمي المجموعة التجريبية وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة بزراوي (2021) حول أثر استراتيجية جلنجهام المكيفة حسب خصائص اللّغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرين قرائيا – تلاميذ الطور الابتدائي، ودراسة المحرج (2019) حول فعالية طريقة أورتون– جلنجهام في تعليم القراءة للأطفال. وهذا يدل على أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي

الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة.

لاختبار هذه الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة، واستُخدم اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين (Paired-samples t-test) لاختبار دلالة تلك الفروق، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (6): نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة.

الاختبار التحصيلي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة الدلالة	القرار
القبلي	35	24.40	0.785	12.47	12.335	34	0.000	دال
البعدي	35	45.87	.122					

يتبيّن من الجدول (6) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة عند مستوى دلالة (0.05)، إذ بلغت القيمة الاحتمالية (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة، وبناءً نقبل الفرضية التي تنص على أنه: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة لمصلحة التطبيق البعدي.**

حساب حجم الأثر:

يهدف حساب حجم الأثر إلى معرفة درجة تأثير العامل المستقل في العامل التابع، ولمعرفة حجم

الأثر بين التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في اختبار مهارات القراءة تمّ استخدام مربع إيتا والجدول الآتي يبين ذلك:

الجدول (7): نتائج معامل ايتا (η2) لدلالة حجم أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارات القراءة للمجموعة التجريبية

مستويات الاختبار	قيمة (ت)	درجات الحرية df	η2	حجم الأثر
الاختبار الكلي	12.335	34	0.817	مرتفع

يلاحظ من الجدول (7) أن حجم أثر استراتيجية جلنجهام في تنمية مهارات القراءة كان مرتفعاً بين التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات القراءة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة نصر (2014) التي أكدت الأثر الإيجابي لتنويع استراتيجيات تعليم مهارة القراءة توصلت إلى نتيجة مفادها أن التدخل في تعليم مهارة القراءة للأطفال باستراتيجيات مناسبة لها أثر إيجابي في تنميتها.

يمكن تفسير هذه النتيجة: بأن فلسفة استراتيجية جلنجهام، يقوم على دعم العلمية التعليمية وعلاج مشكلات القراءة لدى التلاميذ، وبالأساليب التي تساعد في مواجهة تحديات الطرائق الاعتيادية، وذلك من خلال تحويل ومعالجة المحتوى التعليمي والتعبير عنه بالصوت والصورة والحركة، أدى إلى حضور أكثر من حاسة لدى المتعلم أثناء عملية التعليم، مما جعل الخبرات التعليمية المقدمة أكثر فهمًا واستيعابًا.

مقترحات البحث:

في ضوء النتائج يمكن اقتراح ما يلي:

1. إعداد دليل للمعلمين لاستخدام استراتيجيات تعليم مهارة القراءة في مدارس التعليم الأساسي وبخاصة الحلقة الأولى، وتضمينه في موقع وزارة التربية لإمكانية استفادة كافة المعلمين منه.
2. إجراء دراسات أخرى حول أهمية تنويع استراتيجيات تعليم المهارات اللغوية لتلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.
3. ينبغي توفير كافة الأدوات والمستلزمات والتقنيات اللازمة لتعليم مهارة القراءة في ضوء مستحدقات طرائق واستراتيجيات ونظريات تعليم اللغة العربية.
4. تبني استخدام استراتيجية جلنجهام كاستراتيجية لتعليم مهارات القراءة لدى تلاميذ المراحل الأولى العاديين إضافة إلى تلاميذ صعوبات القراءة..
5. توفير أكبر قدر ممكن من التسهيلات التي تتناسب وتطبيق البرنامج التعليمي وفق استراتيجية جلنجهام، من حيث توفير عدد الوسائل المناسبة، الأجهزة، والمستلزمات، ومكبرات الصوت.
6. تزويد مناهج إعداد معلم صف بالخلفية النظرية والعملية عن استراتيجيات تحسين مهارات القراءة مع تبني استخدامها كإحدى استراتيجيات التعليم في مختلف المراحل التعليمية لإحداث التغيير والتطوير المناسب بما يتواكب مع التطورات الحاصلة في ميدان التربية والتعليم.

معلومات التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

Funding information:

this research is funded by Damascus university – funder No. (501100020595).

المراجع References:

1. إبراهيم، شوق فاروق محمد. (2020). فاعلية برنامج مقترح في تدريس اللغة العربية قائم على المدخل القيمي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والقيم الخلقية لطلاب الصف الثاني الثانوي. ماجستير. مناهج وطرق تدريس اللغة العربية. جامعة المنيا. كلية التربية.
2. الألفي، أسامة. (2004). اللغة العربية وكيف ننهض بها نطقا وكتابة. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
3. بزراوي، نور الهدى. (2021). أثر استراتيجية جلنجهام المكيفة حسب خصائص اللّغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرين قرائيا – تلاميذ الطور الابتدائي، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، الجزائر، المجلد (5)، العدد(19)، ص ص 474-449.
4. الدليمي، طه علي، والوائلي، سعاد عبد الكريم. (2009). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. عمان: دار جدارا للكتاب العالمي.
5. دويدار، عبد الفتاح. (1999). مناهج البحث في علم النفس. ط2. مصر: المكتبة الجامعية.
6. راتب قاسم عاشور، والحوامدة، محمد فؤاد. (2009). فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق. عمان: عالم الكتب الحديث.
7. زيتون، كمال عبد الحميد (2005). التدريس نماذجه ومهاراته. ط2. مصر، القاهرة: عالم الكتب.
8. سعد، عيسى. (2006). الضعف في القراءة وأساليب التعلم. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
9. -السلمي، محمد بن عبد الجبار بن معيوض. (2020). فاعلية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة السنة الأولى المشتركة في جامعة أم القرى، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية. مج. 31، ع. 1، ص ص. 120-143.
10. عطية، محسن. (2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ". دار المنهاج، الطبعة الأولى.
11. الغامدي، عائشة سعيد علي. (2020). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلميذات الصف السادس الإبتدائي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مج. 28، ع. 1، ص ص. 252-281.
12. كنعان، أحمد، والمطلق، فرح. (2001). الخبرات اللغوية في رياض الأطفال. منشورات جامعة دمشق.
13. مازن، حسام محمد. (2012). المناهج التربوية لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
14. المحرج، خالد محمد. (2019). فعالية طريقة أورتون– جلنجهام Orton- Gillingham في تعليم القراءة للأطفال ذوي عسر القراءة في المملكة العربية السعودية، مجلة الطفولة العربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، العدد (82)، ص ص 53-77.
15. نايل، جمعة (2006). الضعف في القراءة: تشخيصه وعلاجه. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر
16. نصر، مها سلامة. (2014). فاعلية استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مقرر اللغة العربية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية، غزة.

17. Joshua, F. (201). Direct instruction and Orton- Gillingham reading methodologies, Effictivness of increasing of elementary school students with learning disabilities. Ed, dissertation. Available from proquest Dissertation.
18. -Mather, N, Wending, B. (2011). Essential of Dyslexia Assessments and intervention, United states of America, john willry and sons.
19. Lerner, J. (2003). Learning disabilities theories diagnosis and teaching strategies (8th Ed), new York Houghton Mifflin company.