المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء

المتطلبات اللغوية الشفوية

2021 م

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء

المتطلبات اللغوية الشفوية

2021م

© كافة الحقوق العلمية والأدبية محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

اسم الكتاب: تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء المتطلَّبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة

الرقم الدولي: ISBN 978 - 9948 - 25 - 659 - 5
الطبعة الأولى: 1442هـ - 2021 م
نشر في دولة الإمارات العربية المتحدة

ⓒ جميع الحقوق محفوظة للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، ويُمنَع استخدام أي من المواد التي يتضمنها الكتاب أو استنساخها أو نقلها كليًّا أو جزئيًّا في أي شكل وبأية وسيلة، سواء بطريقة إلكترونية أو آلية بما في ذلك الاستنساخ الفوتوغرافي أو التسجيل أو أي نظام من نظم تخزين المعلومات أو استرجاعها إلا بإذن خطِّـي من الناشر.

الناشر

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
ص.ب (66656) - الشارقة - الإمارات العربية المتحدة
تليفون: 4000 519 6 00971 - 98042 444 5 00971
البريد الإلكتروني: gecal@abegs.org
الموقع الإلكتروني: www.alecgs.ae

[سورة يوسف، الآية رقم 2]

المُحتوَياتُ

الموضوع	الصفحة
تقديم	8
المقدمة	10
الفَصْلُ الأَوَّلُ الإِطَارُ العَامُّ لِلدِّرَاسَةِ لمشكلة البحث	13
مقدمة	15
مشكلة البحث	21
حدود الدراسة	21
مصطلحات البحث	22
أهمية البحث	22
الفصل الثاني مداخل وإستراتيجيات في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ	25
مقدمة	27

الموضوع	الصفحة
أولًا: مفهوم تعليم القراءة للمبتدِئينَ	28
ثانيًا: أُسُس تعليم القراءة والكتابة للمبتدِئينَ	29
ثالثًا: مداخل تعليم القراءة للمبتدِئينَ	33
رابعًا: إستراتيجيات تعليم القراءة للمبتدِئينَ	37
الفصل الثالث **اللُّغة الشفويَّة وتعليم القراءة للمبتَدِئينَ**	45
مقدمة	47
أولًا: مفهوم اللُّغة الشفويَّة ومجالاتها في الروضة والمرحلة الابتدائية	48
ثانيًا: متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ	54
ثالثًا: الوعي الصوتي: مفهومه، قياسه، تنميته	56
رابعًا: برنامج اللُّغة الشفويَّة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ	60
خامسًا: تقويم اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ	70

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع **منهج البحث وإجراءاته**	79
أولًا: منهج الدراسة	79
ثانيًا: إعداد أداة الدراسة وموادها	79
ثالثًا: إجراءات الدراسة	92
الفصل الخامس **نتـــائج البحـــث**	93
أولًا: متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ	95
ثانيًا: البرنامج المقترَح لتعليم القراءة للمبتدِئينَ في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	100
الوحدة الأولى: نماذج من تدريبات الإدراك السمعيّ	100
الوحدة الثانية: نموذج من تدريبات التذكر السمعيّ	104
الوحدة الثالثة: نموذج من تدريبات الفَهْم الاستماعي	106
الوحدة الرابعة: نماذج من تدريبات الوعي الصوتي	108

الموضوع	الصفحة
الوحدة الخامسة: تدريبات التعبير الشفوي	117
المراجـــع	124
الملاحـــق	133
ملحق (1) استبانة تعرّف المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم	135
ملحق (2) برنامج تعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	143
ملحق (3) دليل المعلِّم في تدريس برنامج تعليم القراءة للمُبتدِئينَ في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	251

تقديم

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسَلين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعدُ:

فمن منطلق «&ø t%$#»، وتلبيةً لتوجيهات القيادات الخليجيَّة الرشيدة، بضرورة الاهتمام بالقراءة، وتعميق مفهومها وأهميتها في تربية النشء؛ فقد اعتمد معالي وزراء التربية والتعليم -أعضاء المؤتمر العامّ لمكتب التربية العربي لدول الخليج- برنامج «تعليم القراءة للمبتدئين في ضوء المتطلبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة» ضمنَ برامج المركز التربوي للُّغَة العربيَّة لدول الخليج -أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج- للدورة (2019-2020م)؛ وذلك تحقيقًا لهدف المركز في تطوير تعليم اللُّغَة العربيَّة وتعلُّمها على أسسٍ تربويَّة وعلميَّة ومهنيَّة متميِّزة.

وتأتي أهمية هذا البرنامج من أهمية القراءة؛ فهي الرافد الحقيقي لثقافة الإنسان وقدرته على تلقِّي العلوم والمعارف المختلفة؛ وهي من أهم العمليَّات التي يمارسها الإنسان عَبْرَ التاريخ، فالقراءة الواعية تُفِيد الفردَ والمجتمعَ على وجه العموم؛ حيث إنها تلبِّي احتياجاته، وتُسهِم في حل مشكلاته، ولها دور فاعل في تكوين قاعدة معرفيَّة من الخبرات والمعلومات للمتعلِّم؛ وبالتالي فهي تُعتَبر المصدر الأول للمعرفة، والرافد الأساس لها.

والقراءة -بوصفها مهارةً لُغَوِيَّةً- تتبوَّأ أهميةً كبيرةً في منظومة المهارات اللُّغَوِيّة، بل وأهمها؛ لكونها الأساس الذي تُبْنَى عليه جميع المهارات اللُّغَوِيّة الأخرى، وتبرُز القراءة من بين مهارات اللُّغَة بوصفها مهارة مهمَّة في حياة الإنسان عامَّة، وفي العمليَّة التعليميَّة على وجه الخصوص، فهي سِرُّ تحصيل الثقافة والمعرفة، ووسيلة اتِّصال الإنسان بغيره، وبها يتمكَّن من كشف حقيقة الماضي، ومعرفة الحاضر، واستشراف المستقبل.

من هنا جاءت أهمية هذه الدراسة؛ حيث تضمنَّتْ أهميةً نظريةً، والتي عملت على تزويد القائمين على تعليم أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي بخلفية نظرية واسعة، حول تعليم القراءة للمبتدئين، وتبصير معلِّمات الروضة والصف الأول الابتدائي بمفهوم اللغة الشفوية ومجالاتها في المرحلة الابتدائية، وتقويمها، ومتطلَّباتها اللازمة لتعليم القراءة للمبتدئين، ومفهوم الوعي الصوتي وقياسه، وتنميته، واللغة الشفوية كأحد متطلَّبات تعليم القراءة للمبتدئين، وأحدث الاتجاهات في مجال قياس اللغة الشفوية وتنميتها، وكيفية

تلبية تلك المتطلَّبات باستخدام مجموعة من التدريبات اللغوية المتنوِّعة في مجالات الإدراك السمعي، والفهم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي.

بالإضافة إلى ذلك تأتي الأهمية التطبيقية للدراسة، في تقديم نماذج لأدوات تقويم للُّغة الشفوية، وقياس الوعي الصوتي لمعلِّمات الروضة والصف الأول الابتدائي؛ وتقديم برنامج مقترَح لتعليم القراءة للمبتدئين في ضوء متطلَّبات اللغة الشفوية؛ لتسترشد به معلماتُ الروضة والصف الأول الابتدائي في تهيئة أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي لتعلُّم القراءة والكتابة بسهولة ويسر، بل الحد من مواجَهة بعض هؤلاء الأطفال لصعوبات قد تواجههم في بَدْء تعلُّم القراءة، وتقديم دليل لمعلمة الروضة والصف الأول الابتدائي يتضمَّن توصيفًا للبرنامج وأهداف وحداته، وخطة تنفيذه، والوسائل والطرائق والإستراتيجيات وأساليب التقويم المستخدَمة في تدريس البرنامج.

وفي الختام، يَسُرُّ المركزَ التربويَّ للُّغة العربيَّة لدول الخليج أن يتقدَّم بخالص الشكر والتقدير إلى فريق العمل، من الخبراء المختصِّين المتميِّزين القائمين على الدراسة؛ الأستاذ الدكتور/ محمد حسن المرسي (أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية)، والدكتورة/ إيناس محمد فرحات (مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية)، والدكتورة/ آية معاطي محمد نصر (مدرس مادة بقسم المناهج وطرق التدريس)، وكلِّ مَنْ له بصمة في إعداد هذا الإصدار، وإلى السادة أعضاء مجلس أمناء المركز؛ وذلك لجهودهم الحثيثة في متابَعة تنفيذ الدراسة وأدواتها في الدول الأعضاء؛ والشكر موصول إلى كل مَنْ شارَك في تحكيم أدوات الدراسة، من الخبراء من الجامعات المحلية والإقليميَّة، والسادة الموجِّهين والمعلِّمين، من وزارات التربية والتعليم في الدول الأعضاء، بالإضافة إلى إدارة الضبط والجودة بمكتب التربية العربي لدول الخليج بالرياض.

نسأل الله -تعالى- أن ينفع بهذا الإصدار في تعليم أبنائنا الطلبة القراءةَ؛ للنهوض بالقراءة والارتقاء بكنوزها المعرفيَّة، لتنشئة جيل مؤهَّل حضاريًّا بالقراءة؛ «فمن يدعم القراءة يدعم حضارة».

واللهُ وليُّ التوفيقِ

د. عِيسَى صَالح الحَمَّادِي

مديرُ المركزِ التربويِّ للغةِ العربيةِ لدولِ الخليجِ بالشارقةِ

المقدمة:

تتطور أدوارُ تعليم القراءة للمبتدئين محلَّ جدلٍ، ولا تزال هناك تساؤلات تَطرَح نفسَها بين الحين والحين حول أيِّ المداخل أنسَب لتعليم القراءة؟ وأي الطرائق والإستراتيجيات أكثر ملاءمةً لتنمية مهاراتها الأساسية؟ وينحاز بعض المتخصِّصين لمدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز، وينحاز فريقٌ ثانٍ لمدخل التأكيد المَبدئيّ على المعنى، في حين ينحاز فريق ثالث للرمز والمعنى معًا.

ومهما اختلفت المداخل فإن تعليم القراءة للمبتدئين في ظل الاتجاهات الحديثة يمر بثلاث مراحل أساسية، وهي:

1. مرحلة تنمية الاستعداد للقراءة (مرحلة اللُّغة الشفوية).
2. مرحلة تعليم القراءة (وَفْقًا لأحد المداخل الثلاثة: الرمز، أو المعنى، أو الرمز والمعنى معًا).
3. مرحلة ما بعد القراءة (مرحلة القراءة السريعة والموسَّعة).

وتعد مرحلة تنمية الاستعداد للقراءة، أو مرحلة اللُّغة الشفوية من أهم مراحل تعليم القراءة، إن لم تكن أهمها، فاكتساب اللُّغة الشفوية، وتنمية مهاراتها، وتلبية متطلباتها من حيث الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي، كل ذلك له دور مؤثِّر في تعليم القراءة، وتيسير تعلُّمها، والحد من مواجَهة المبتدِئين لصعوبات بالغة في تعلم القراءة بشكلٍ عامٍّ، وتجنُّب ضَعْفهم في عمليات التعرُّف والنطق والفَهْم.

والبحث الحالي يركِّز على متطلَّبات اللُّغة الشفوية اللازمة لتعليم القراءة للمبتدئين؛ أي أنَّه يركِّز على المرحلة الأولى من مراحل تعليم القراءة، وهي: مرحلة اللُّغة الشفوية، وقد استهدف إعداد قائمة بتلك المتطلَّبات، وبناءً برنامج لتعليم القراءة، قائم على تلبية تلك المتطلَّبات، وكذلك بناء دليل للمعلِّم لتدريس البرنامج المقترَح، وفقَ أحدث الاتجاهات في مجال تعليم القراءة، واللغة الشفوية ومتطلَّباتها.

نسأل الله تعالى أن ينفع بهذه الدراسة جموعَ المعلِّمينَ والمعلِّمات، المعنيِّين بتعليم القراءة واللغة الشفوية للمبتدئين، وأن يجني ثمارَها جموعُ الأطفال المبتدئين في تعلم القراءة بدول الخليج العربي وشقيقاتها من الدول العربية والإسلامية.

المؤلِّفون

الفصل الأول

الإطار العامّ لمشكلة البحث

- مُقَدِّمَةٌ.
- مشكلة البحث.
- حدود البحث.
- مصطلحات البحث.
- أهمية البحث.
- إجراءات البحث.

الفَصْلُ الأَوَّلُ
الإِطَارُ العَامُّ لِلدِّرَاسَةِ لمشكلة البحث

مقدمة:

القراءة فن لغوي استقبالي، له أثر بالغ الأهمية في صفوف المرحلة الابتدائية وما بعدها، واكتسابُ مهاراتها أساسُ التعلُّم، ووسيلة لفَهْم المقرَّرات الدراسيَّة، واستيعابها، واجتياز اختباراتها، والنجاح والتقدم الأكاديمي عبر صفوفها، وتعد القراءة من أهم عوامل تكوين شخصية التلميذ، وتنمية مهاراته، واتساع ثقافته، وزيادة حصيلته اللغويَّة من المفردات التي تمكِّنه من التواصُل الفعَّال مع الآخرين تحدُّثًا وكتابةً، ولا غنى عنها في تعرُّف مشكلات مجتمعه، والإسهام في حل بعض مشكلات حياته اليومية.

وتعليم القراءة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية له أسسه وإستراتيجياته، ومتطلباته ومهاراته، ولعل من أبرز تلك المتطلَّبات تنمية اللُّغة الشفويَّة ومهاراتها؛ فالتحسن في اللُّغة الشفويَّة يُعَدّ مؤشرًا قويًّا للتنبؤ بالقدرة على القراءة في المستقبل؛ لذا يجب توفير برامج تدريبية للأطفال؛ لتنمية مهارات اللُّغة الشفويَّة، ويكون لها أولوية في تعليم القراءة والكتابة للمبتَدِئينَ.

ويمكن القولُ: إن تعليم القراءة والكتابة للمبتَدِئينَ لا يلقى الاهتمامَ الكافيَ الذي يضمن تنمية مهارات الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي بالشكل الأمثل، وتفتقد برامج تعليم القراءة والكتابة للمبتَدِئينَ -في كثير من الأحيان- المتطلَّبات الأساسية اللازمة لتنمية مهارات اللُّغة الشفويَّة عند هؤلاء الأطفال.

ويذكر المرسي، وخلف الله، أن الطفل -لكي يكون قادرًا على قراءة الكلمات والجُمَل والعبارات المطبوعة بطريقة جيدة- فإنَّه ينبغي أن يكون قد استمع إليها بطريقة صحيحة من قبلُ؛ لأن الاستماع يساعد على توسيع الثروة اللفظية للتلميذ، ومن خلاله يتعلم كثيرًا من الكلمات والجمل والتعبيرات التي سوف يراها مكتوبةً؛ لذلك ينبغي أن تبدأ دروس القراءة في التعليم الابتدائي بالاستماع، والمناقَشة الشفويَّة. (المرسي، وجيه، خلف الله، 2010 ، 134)

وبصفةٍ عامَّةٍ هناك شكوى عامة من ضَعْف التلاميذ المبتَدِئينَ في تعلم القراءة، ويواجه بعض تلاميذ الصفوف الأولى صعوبات متعددة في تعلم القراءة والكتابة، وترتفع أصابع الاتهام مشيرةً إلى نواحي القصور في الكتب المدرسيَّة، وأدلتها أحيانًا، وإلى المعلِّم وطريقة تدريسه للقراءة أحيانًا أخرى.

أما ما يتعلَّق بالكتاب المدرسي فتشير التقارير الواردة من مكتب التربية بدمشق عام (2003م) -على سبيل المثال- أن كتب اللُّغة العربية للصف الأول من التعليم الأساسي تتضمن دروسًا صعبة، ونصوصًا طويلة، وتدريبات كثيرة، وأناشيد فوق مستوى الأطفال؛ مثل: (حماة الديار، وبلاد العرب أوطاني)، وموضوعات نحوية؛ كالمضاف إليه، والمفعول به، والصفة والعطف، فضلًا عن طول المقرَّر، وقلة الحصص المخصَّصة لتدريسه. (جلو، باسلو، 2009، 231)

وأبرزت دراسة التويجري (نوال، 2014 - 22-23) نواحي القصور في كتب اللُّغة العربية للصف الأول الابتدائي بالكويت، وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات لمعالَجتها؛ منها: تقليل كتيبات اللُّغة العربية المخصَّصة للصف الأول الابتدائي، وإعداد خطة شاملة لإتقان الحروف الهجائية بأصواتها من الدرس الأول بحركاتها القصيرة والطويلة، وتقليل عدد الأحرف في كلمات الكتيب الواحد، بحيث لا يزيد على أربعة، وربط محتوى الحكايات والدروس ببيئة التلميذ.

وتشير دراسة أبي منديل، وأبي عودة (أمين سرحي، عبد الرحمن محمد، 2019) في فلسطين إلى أن كتاب اللُّغة العربية للصف الأول الأساسي للعام الدراسي (2018 - 2019م) يفتقد إلى بعض تدريبات الوعي الصوتي؛ مثل حذف الأصوات وإبدالها، بالرغم من توافر أنواع أخرى من تدريبات الوعي الصوتي بنِسَب متفاوتة.

وأما ما يتعلَّق بأدلة المعلِّم، ففي إطار تقويم دليل مُعلِّم اللُّغة العربية للصف الأول الابتدائي في المشروع الشامل لتطوير المناهج بالمملكة العربية السعودية تشير دراسة النصار (محمَّد عبد العزيز، 2017) إلى أنَّ هذا الدليل تتوافر فيه المعايير العلميَّة بدرجة ضعيفة (1.76) وذلك في خمسة مجالات رئيسة، وهي: الفلسفة اللُّغوية لتعليم اللُّغة العربية وتعلُّمها، والأهداف والتخطيط لعمليات التدريس، وإستراتيجيات التدريس، ومصادر التعلُّم والمواد المسانِدة، وتقويم الأداء اللُّغوي.

وأما ما يتعلَّق بالمعلِّم وطريقة تدريسه فتؤكد دراسة العبيدي (علي محمد، 2012م) أن هناك مجموعة من الأسباب وراء تدنِّي مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرِفين التربويين في محافظة بغداد، وقد أُجريت الدراسة على عينة بلغت مائة مشرِف ومشرِفة، واستخدَم الباحثُ استبانة تتضمن جوانب متعددة؛ منها: المعلِّم وطرائق التدريس، والوسائل التعليميَّة، والبيئة المدرسيَّة، والتلميذ، وتُشِير النتائجُ إلى أنَّه من أسباب هذا التدني ضَعْف تأسيس التلاميذ في الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي، وقلة فرص التحدُّث، وندرة استخدام طرائق تدريس تفاعُليَّة، وقلة الوسائل التعليميَّة المستخدَمَة في تدريس اللُّغة العربية، وضَعْف الإعداد المهني والأكاديمي لِمُعَلِّمِي هذه المرحلة، فضلًا عن ندرة المكتبات المدرسيَّة، وقلة الاهتمام بالقراءة الحرة.

ولم يبلغ مُعلِّمُو اللُّغة العربية مستوى التمكن المنشود من أساليب تنمية مهارات القراءة بالصف الأول الابتدائي في دراسة الشهراني (خليل، 2012م) التي أُجريت على (41) معلمًا للصف الأول الابتدائي «بخميس مشيط»، بالمملكة العربية السعودية، واستخدَم الباحثُ بطاقة ملاحَظة، وتُشِير النتائجُ إلى أن مستوى تمكُّن مُعَلِّمِي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات تعرُّف المقروء، والنطق به، ومهارات الفهم كان متوسطًا، وظهرت فروق دالَّة إحصائيًّا بين متوسطات مستوى تمكُّن المعلِّمين من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم تُعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس (في ثمانية أساليب فقط).

وقد أجريت دراسات وبحوث؛ لاختبار فاعلية بعض الطُّرُق والإستراتيجيات في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وتنمية مهارات القراءة منها دراسة عليان (عبد العزيز، 2003) التي اختبرت فاعلية إستراتيجية الألعاب اللغويَّة في تنمية بعض مهارات القراءة: (الوعي بالأصوات، تعرُّف أشكال الحروف والكلمات، وفَهْم معاني الكلمات والجُمَل) لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، تم اختيار مجموعة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي قوامها 89 تلميذًا وتلميذةً، قُسِّمَت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وتم تدريس وحدة من كتاب اللُّغة العربية المقرَّر على تلاميذ الصف الأول الابتدائي معدَّة وَفْق إستراتيجية الألعاب اللغويَّة، وإعداد اختبار في مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، وتُشِير

النتائجُ إلى فاعلية إستراتيجية الألعاب اللغويَّة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

وهناك دراسة عيسى (محمد علي، 2015م) التي اختبرَت فاعلية الطريقة الصوتية في تدريس القراءة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي، واستخدَم الباحثُ اختبارًا تحصيليًّا في القراءة لتلاميذ هذا الصف، ودليلًا للمعلِّم معَدًّا وفقَ الطريقة الصوتية، ويتضمن هذا الدليل وحدتين من كتاب «لغتي»، الوحدة الأولى تتضمن ستة دروس، والأخرى: تتضمن أربعة دروس، فضلًا عن كراسة تدريبات للتلميذ، وأثبتت الدراسة تفوُّق المجموعة التجريبية على الضابطة بفارق ذي دلالة إحصائيَّة عند مستوى (0.01) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الطريقة الصوتية، ودراسة حافظ (وحيد السيد، 2016م) التي اختبرت فاعلية إستراتيجية مقترَحَة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الابتدائية بمعاهد التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية قدرها (16) تلميذًا، وطُبِّق عليهم اختبار مهارات القراءة والكتابة، وتُشِير النتائجُ إلى أن هناك فروقًا دالَّة إحصائيًّا بين القياسين: القَبْلِيّ والبَعْدِيّ في مهارات القراءة والكتابة لصالح القياس البَعْدِيّ، بالرغم من أن الكسب المعدَّل في مهارات القراءة والكتابة الفرعية لهؤلاء التلاميذ لم يبلغ النسبة المقبولة؛ وهي: (1.2).

وأثبتت دراسة الجعفر (علي عاشور، 2016م) فاعلية إستراتيجية التشبيهات في تعليم الحروف الهجائية لعيِّنة من الأطفال بلغت (102)، تتراوح أعمارهم بين الثالثة والسادسة من دولة الكويت، وركزت الدراسة على المعامَلات التجارية في البيئة المحلية؛ لتعرُّف أسماء الحروف وربطها ببضائع ومنتجَات من الجمعية التعاونية الاستهلاكية، فيأتي كل طفل بمنتَج يبدأ بحرف من الحروف الهجائية الثمانية والعشرين، ووجَّه الباحثُ سؤالًا لكل طفل عن التشبيهات التي يمكنه التوصل إليها من صورة الحرف نفسه، وباستخدام التشبيهات المستمدَّة من استجابات الأطفال، تم بناء قصة تمثِّل جميعَ الحروف الهجائية.

واختبرت دراسة خليفة (عفت، 2017م) فاعلية الطريقة الصوتية في علاج صعوبات تعلُّم القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية من بعض مدارس محافظة قنا، بلغت (62) تلميذًا وتلميذة، واستخدمت الباحثة

اختبارًا لكشف ذوي العسر القرائي، واختبارًا لتشخيص صعوبات التعلُّم في الكتابة، واختبار «سلسون المعدل» لذكاء الأطفال والكبار، واستبانة المهارات الإدراكية، وتُشِير نتائجُ الدراسة إلى فاعلية الطريقة الصوتية في علاج تلك الصعوبات.

وقد ربطت بعض الدراسات بين اللُّغة الشفويَّة أو بعض متطلَّباتها؛ كالوعي الصوتي والصرفي، والتعبير الشفوي كأساس من أُسُس تعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وتنمية مهاراتها بالمرحلة الابتدائية، بل أظهرت نتائجها أن القصور في هذه اللُّغة ومتطلباتها ومهاراتها قد ينتج عنه صعوبات في القراءة.

ومن هذه الدراسات دراسة الهويريس، حلا وآخرين (Elhoweris, Hala Et Others ,2017) التي أشارت إلى أن الأطفال الإماراتيين في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبات في قراءة المقرَّرات الدراسيَّة، وأن نقص مهارات الوعي الصوتي يعد عاملًا رئيسًا في تلك الصعوبات، وتُشِير نتائجُ هذه الدراسة إلى أن تنمية مهارات الوعي الصوتي كان له تأثير إيجابي في تعلُّم القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

أما دراسة جليرت وآخرين فقد أثبتت أن الاختبار التفاعلي للوعي الصوتي قد أسهَم -بشكلٍ كبيرٍ- في التنبُّؤ بنمو مهارات القراءة لدى أطفال الرياض، والصف الأول الابتدائي في النصف الأول من العام.
(Gellert, Anna S.; Elbro, Carsten et Othes, 2017, 227-237)

كما أثبتت دراسة لام، كاتي (Lam, Katie; Chen, 2020,29-43) علاقة الوعي الصرفي في اللغتين: الأولى والثانية – وبخاصة معرفة لواحق الكلمات- بفَهْم المقروء، وقد أجريت هذه الدراسة على (75) تلميذًا في الصف الثاني الابتدائي.

أما دراسة ليفيسك، كايل سي وآخرين فقد أثبتت أن الوعي الصرفي والتحليل الصرفي لهما دور فعَّال في فَهْم المقروء واستنتاج معاني الكلمات غير المألوفة، وقد أُجريت هذه الدراسة على (197) تلميذا ناطقًا باللُّغة الإنجليزية، تم متابعتهم من الصف الثالث حتى الصف الرابع.
(Levesque, Kyle C.; Kieffer, Michael J.; Deacon, S. Hélène,2019, 63-80)

واستهدفت دراسة حسنى (نسمة، 2016م) تعرُّف أثر استخدام الوعي الصوتي

والمدخل الكلِّيّ للغة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهريَّة لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الابتدائي بلَغ عددُها (140) تلميذًا، وقُسِّمت العينة إلى أربع مجموعات، ثلاث منها تجريبية، إحداها درست باستخدام الوعي الصوتي، والثانية درَست باستخدام المدخل الكلي للُّغة، والثالثة درست باستخدام المدخلين معًا، والمجموعة الرابعة ضابطة، وتُشِير النتائجُ إلى فاعلية الوعي الصوتي، والمدخل الكلي للغة في تنمية بعض مهارات القراءة الجهريَّة، وتفوَّقت المجموعات التجريبية الثلاث على المجموعة الضابطة في تلك المهارات.

وأبرزت دراسة زايد (خالد، 2014م) العلاقة بين الوعي الصوتي وتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، ودور بعض الألعاب والمباريات والأنشطة والتدريبات (تدريبات على التحليل الصوتي، والتركيب الصوتي، والتمييز الصوتي) في تنمية الوعي الصوتي، على حين اختبرَت دراسة أبي منديل (أمين سرحي، 2018م) أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهريَّة لدى تلاميذ الصف الرابع من ذوي صعوبات التعلُّم داخلَ غرف المصادر، وتكوَّنت العينة من (23) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمدرسة «عمورية» الأساسية بالمحافظة الوسطى بغزة، واستغرق تدريس تدريبات الوعي الصوتي تسعة أسابيع، وطبَّق الباحثُ بطاقة ملاحظة؛ لقياس مهارات القراءة الجهريَّة للمجموعة قبليًّا وبعديًّا، وأظهَرَت النتائجُ وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسطَي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القَبْلِيّ والبَعْدِيّ في مهارات القراءة الجهريَّة لصالح التطبيق البَعْدِيّ.

أما دراسة الحوامدة، والسعدي (محمد فؤاد، عماد توفيق، 2015م) فقد اكتفت باختبار فاعلية أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير الشفويّ لدى تلاميذ الصف الأول الأساسيّ، وتكوَّنت عينة الدراسة من (48) تلميذًا وتلميذة، بالصف الأول الأساسي، في المدرسة النموذجية لجامعة اليرموك، وتألفت قائمة تقدير مهارات التعبير الشفوي من أربعة جوانب؛ هي: الجانب الفكري، والجانب اللغوي، والجانب الصوتي، والجانب الملمحيّ، وتضمنت (21) مهارة، وتُشِير النتائجُ إلى أن طريقة التعليم وفقَ أناشيد الأطفال وأغانيهم كانت فاعلة في تنمية مهارات التعبير الشفويّ لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، باستثناء مهارات التعبير الشفويّ الخاصة بالجانب الفكريّ .

وهنـاك دراسـات ركَّـزَت في الجانـب الشـفوي عـلى مهـارات التواصُـل الشـفوي؛ منها دراسـة فتـح اللـه (شـيرين، 2015م) التـي اسـتهدفت تنميـة بعـض مهـارات التواصُـل الشـفوي باسـتخدام بعـض إسـتراتيجيات الخطـاب اللغـوي في المرحلـة الابتدائيـة، وأعـدَّت الباحثـةُ قائمـةً بهـذه المهـارات؛ مثـل النطـق الصحيـح للكلـمات والجُمَـل، واسـتخدام ملامـح الوجـه، وحـركات الجسـم، والتعبـير عـن الأفـكار بجُمَـل مناسـبة، وتعـدُّد الأفـكار، وترتيبهـا، وتنويـع الجُمَـل في أثنـاء التحـدُّث.

مشكلة البحث:

يمكـن تحديـد مشـكلة البحـث في ضَعْـف التلاميـذ المبتَدِئـينَ في تعلُّـم القـراءة، وتـدنِّي مسـتوياتهم في مهاراتهـا، ومواجَهـة هـؤلاء التلاميـذ صعوبـات متعـددة في تعلمهـا؛ مـمَّا يتطلَّـب الاهتـمامَ باللُّغـة الشـفويَّة اللازمـة لتعلُّـم القـراءة، وبنـاءَ برنامـج قائـم عـلى متطلَّبـات اللُّغـة الشـفويَّة اللازمـة لتعليمهـا للمبتَدِئـينَ.

ويجيب البحث عن الأسئلة الثلاثة التالية:

1. ما متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ؟
2. ما أُسُس بناء برنامج قائم على تلك المتطلَّبات لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ؟
3. ما البرنامج المقترَح لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء تلك المتطلَّبات؟

حدود الدراسة:

يقتصر البحث على:

1. تعليـم القـراءة للمبتَدِئـينَ في المرحلـة الأولى مـن مراحـل تعليمهـا؛ وهـي مرحلـة تنميـة الاسـتعداد القـرائي بالروضـة، والصـف الأول الابتـدائي.
2. المتطلَّبات اللغويَّة الخاصة بفنَّيْ: الاستماع، والتحدُّث.
3. تضمـين برنامـج اللُّغـة الشـفويَّة مفـردات لغويـة شـائعة، سـواء في الاسـتخدام اليومـيّ للأطفـال، مثـل الأطعمـة والمشروبـات والفواكـه، أم في مشـاهَداتهم؛ مثـل الحيوانـات والطيـور والأماكـن المختلفـة كالحدائـق وغيرهـا.

مصطلحات البحث:

يمكن تعريف المصطلحات التالية إجرائيًا على النحو التالي:

اللُّغة الشفويَّة: المنطوقات اللغويَّة الصادرة عن الأطفال نتيجةَ الاستثارة العقلية واللغوية في مواقف التعليم والتعلُّم باستخدام تدريبات الإدراك السمعيّ، والتذكر السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي.

متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة: الاحتياجات اللغويَّة لأطفال الروضة والصف الأول الابتدائي من تدريبات الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي؛ لتهيئتهم لتعلُّم القراءة بنجاح.

تعليم القراءة للمبتَدِئينَ: تعليم الحروف الأبجدية بأسمائها، وأصواتها، ومقاطعها وحركاتها القصيرة والطويلة، وتوظيف كل ذلك في تعرُّف الكلمات والجُمَل والعبارات، والنطق بها، وفَهْم دلالتها، وتمر بثلاث مراحل أساسية، وهي: مرحلة تنمية الاستعداد للقراءة أو مرحلة اللُّغة الشفويَّة، ومرحلة تعليم القراءة (وتتم وَفْقًا لمدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز وطرائقه الحرفية أو الهجائية، والصوتية، أو مدخل التأكيد المَبدئيّ على المعنى وطرائقه طريقة الكلمة، وطريقة الجملة، أو مدخل التأكيد على الرمز والمعنى معًا، وطريقته المزدوجة أو التوليفية)، ثم مرحلة ما بعد القراءة، أو ما يُطلَق عليها مرحلة القراءة الموسَّعة.

أهمية البحث:

تبدو أهمية البحث الحالي في عدة جوانب؛ منها ما يلي:

الأهمية النظرية:

- تزويد القائمين على تعليم أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي بخلفية نظرية واسعة حول تعليم القراءة للمبتَدِئينَ من حيث: المفهوم والأسس، والمداخل والإستراتيجيات.
- تبصير معلِّمات الروضة والصف الأول الابتدائي بمفهوم اللُّغة الشفويَّة ومجالاتها في المرحلة الابتدائية، وتقويمها، ومتطلَّباتها اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، ومفهوم الوعي الصوتي وقياسه، وتنميته، واللغة الشفويَّة كأحد

متطلَّبات تعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وأحدث الاتجاهات في مجال قياس اللُّغة الشفويَّة وتنميتها، وكيفية تلبية تلك المتطلَّبات باستخدام مجموعة من التدريبات اللغويَّة المتنوِّعة في مجالات الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي.

الأهمية التطبيقية:

1. تقديم نماذج لأدوات تقويم اللُّغة الشفويَّة، وقياس الوعي الصوتي لمعلمات الروضة والصف الأول الابتدائي؛ كي تُسهم في قياس مستويات اللُّغة الشفويَّة للأطفال المبتَدِئينَ في تعلم القراءة، وتحديد نواحي القوة والضَّعْف في أدائهم، ومعالَجة نواحي القصور؛ ممَّا يُسهِم في تحسُّن مستواهم في تعلُّم القراءة.
2. تقديم برنامج مُقْتَرَح لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة، لتسترشد به معلِّماتُ الروضة والصف الأول الابتدائي في تهيئة أطفال الروضة والصف الأول الابتدائي لتعلُّم القراءة والكتابة بسهولةٍ ويُسْرٍ، بل الحد من مواجَهة بعض هؤلاء الأطفال لصعوبات في بَدْء تعلُّم القراءة.
3. تقديم دليل لمعلمة الروضة والصف الأول الابتدائي يتضمن توصيفًا للبرنامج وأهداف وحداته، وخطة تنفيذه، والوسائل والطرائق والإستراتيجيات وأساليب التقويم المستخدَمَة في تدريس البرنامج.

إجراءات البحث:

يسير البحث الحالي وفقَ الإجراءات الآتية:

- إجراء مسح للدراسات والبحوث العربية والأجنبية في مجال اللُّغة الشفويَّة، وتعليم القراءة للمبتَدِئينَ؛ بغرض تعرُّف أحدث الاتجاهات في هذا المجال.
- مراجعة الأدبيات الخاصة بالمتطلَّبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ التي أنتجها مكتب التربية العربي لدول الخليج في هذا المجال.
- مراجعة أهداف تعليم اللُّغة العربية -وبخاصة أهداف تعليم اللُّغة الشفويَّة- في كتب مرحلة رياض الأطفال، والصف الأول الابتدائي.

- إعداد قائمة بالمتطلَّبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، ووضعها في استبانة؛ لعرضها على المحكِّمين.
- عرض الاستبانة على المحكِّمين؛ لتحديد مدى استيفاء القائمة لتلك المتطلَّبات،وملاءمتها الأطفال مرحلة رياض الأطفال،والصف الأول الابتدائي.
- وضع أسس بناء برنامج اللُّغة الشفويَّة: السيكولوجية والاجتماعيَّة واللغوية.
- بناء البرنامج المقترَح لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء المتطلَّبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة، والدليل المقترَح لتدريسه.
- التحكيم المَبدئيّ للبرنامج والدليل في ضوء آراء مجموعة من الخبراء والمتخصصين.
- صياغة البرنامج والدليل في صورتهما قبل النهائية في ضوء التعديلات المقترَحة.
- عَرْض مشروع البحث والبرنامج والدليل على الخبراء والمتخصصين مِنْ قِبَل المركز التربوي للُّغة العربية بالشَّارقة.
- تلقِّي التغذية الراجعة، وتعديل مشروع البحث، والبرنامج، والدليل، وصياغتهما في صورتهما النهائية.

2

الفصل الثاني

مداخل وإستراتيجيات في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ

- مقدمة
- أولًا: مفهوم تعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- ثانيًا: أُسُس تعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- ثالثًا: مداخل تعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- رابعًا: إستراتيجيات تعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

الفصل الثاني
مداخل وإستراتيجيات في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ

مقدمة:

بالرغم من أن المهارات الشفويَّة للأطفال تنمو بشكل طبيعي غالبًا، إلا أن تعلُّم القراءة يتم بشكل مختلف؛ لأنَّه يتطلب إلمامًا بنظام كامل من الرموز اللغويَّة التي تمثِّل الكلام المكتوب، وقبل أن يبدأ الأطفال في تعلم كيفية الربط بين الشكل المكتوب والمنطوق للُّغة، لابدَّ لهم من تعلُّم المفردات والقواعد ونظام الأصوات للُّغة الشفويَّة، ومن هنا تبدو أهمية القراءة المبكِّرة، كما أكدت البحوث الحديثة، وكشفت عنه من وجود صلة وثيقة بين المفردات الشفويَّة والنمو المبكر للقدرة على القراءة، كما أن الوعي الصوتي يُعَدّ من المهارات الشفويَّة التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالقدرة على القراءة. (Fedila, 2014; Sheeba & Ahmad, 2018م)

ويُعَدّ الدعم المبكِّر للكفاءة اللغويَّة للأطفال أمرًا لا غنى عنه؛ لأن مهارات القراءة تؤدِّي دورًا رئيسًا في الحياة اليومية، وهي مهمة لتحقيق النجاح الأكاديمي، بل النجاح في الحياة بشكلٍ عامٍّ، فالخبرات اللغويَّة في السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل تمهد الطريق لنمو مهارات القراءة والكتابة فيما بعدُ، وتُشِير نتائجُ الدراسات إلى أن تعرُّف الأصوات في الحديث تُنبِئ بنمو اللُّغة عند الطفل في مراحل عمرية تالية، ومع نمو الطفل تزداد أهمية فَهْم اللُّغة بشكلٍ عامٍّ، وفَهْم المقروء بشكلٍ خاصٍّ؛ فعلى سبيل المثال: تُشِير نتائجُ الدراسات إلى أن هناك علاقة ارتباطية تنبؤية بين الفهم اللغوي للأطفال في سن ثلاث سنوات من جهةٍ، وجوانب مختلفة لنمو اللُّغة والقراءة لدى هؤلاء الأطفال في سن السابعة، بالإضافة إلى أن الأطفال الذين لديهم نمو مبكِّر في مهارات اللُّغة أقرب إلى التفوق الدراسي مقارنةً بغيرهم ذوي المهارات اللغويَّة الضعيفة في سن مبكرة؛ وَفْقًا لمقاييس تقييم مهارات القراءة والكتابة بالمدرسة.
(Niklas, Cohrssen, Tayler, & Schneider, 2016, p. 2)

ويحتاج الأطفال في مراحل التعليم المبكر إلى تعلُّم مهارات القراءة الأساسية التي تمكِّنهم من تعرُّف الرموز، والتواصل مع النص المكتوب، وينبغي أن يركِّز

تعليم القراءة للمبتَدِئينَ على مهارات القراءة الأساسية التي تمكِّنهم من قراءة الكلمات، وربط هذه الكلمات بلغتهم الشفويَّة وقراءة نصٍّ ما بدقة وطلاقة كافيتين لفَهْم المقروء. (Foorman et al., 2016, p. 1)

أولًا: مفهوم تعليم القراءة للمبتَدِئينَ:

القراءة ليست مجرَّد تعرُّف الرموز اللغويَّة والنطق بها، بل إنَّها مجموعة من العمليات العقلية المعرفيَّة التي تستهدف بناء المعنى، وتتطلَّب مهارات متعددة؛ منها: التعرُّف، والنطق، والفَهْم، والقدرة على إدراك العَلاقات، والربط، والاستنتاج، والتحليل، والنقد، والإبداع، وتتدرَّج مهاراتُها من التعرُّف والنطق والفَهْم إلى التحليل والنقد والإبداع، وَفْقًا لمراحل تعليمها، بَدْءًا من مرحلة ما قبل المدرسة، وانتهاءً بالمرحلة الثانوية وما بعدَها.

ويُقصَد بتعليم القراءة للمبتَدِئينَ هنا تهيئة الفُرَص التعليميَّة للأطفال؛ لتعرُّف الأصوات والحروف العربية، والمقاطع والكلمات، والحركات، والشَّدَّة والتنوين والسكون، وتحليل الكلمات، وتركيبها، والنطق بها، مع فَهْم المقروء، وممارَسَة القراءة الجهريَّة؛ والحصول على التغذية الراجعة اللازمة لتنمية طلاقة القراءة، ودقتها، وصحة الفَهْم، باستخدام وسائل وطرائق وإستراتيجيات فعَّالة، تساعد على إكساب مهاراتها الأساسية لمن بدأ في تعلُّمِها.

ويتضح من التعريف السابق ما يلي:

- أن تعليم القراءة للمبتَدِئينَ يخص تلاميذ مرحلة ما قبل المدرسة (ما قبل القراءة) والصف الأول الابتدائي (مرحلة تعليم القراءة) في المقام الأول.
- أن الجانب الصوتي عامل حاسم في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ لتعرف الأصوات العربية، والنطق بالمقاطع والكلمات، والحركات، والشَّدَّة والتنوين والسكون، وتحليل الكلمات، وتركيبها.
- أن تعليم القراءة للمبتَدِئينَ عملية تحليلية تركيبية، ولكن البداية هي محل الخلاف؛ فالبَدْء بتعليم الحروف والأصوات والمقاطع يعني البدءَ بعملية التركيب، على حين يتطلَّب البدءُ بالكلمات والجُمَل عمليةَ التحليل.

- أن دور المعلِّم لا غنى عنه في تهيئة الفرص التعليميَّة للمبتَدِئينَ في تعلُّم القراءة، وتزويدهم بالتغذية الراجعة اللازمة لتنمية طلاقة القراءة، ودقتها، وصحة الفَهْم، واستخدام أنسب الوسائل وأكثر الطرائق والإستراتيجيات فاعليةً في تعليم القراءة؛ من أجل إكسابهم مهاراتها الأساسية.

ثانيًا: أُسُس تعليم القراءة والكتابة للمبتَدِئينَ:

لعل من أهم الأُسُس التي يقوم عليها تعليم القراءة للمبتَدِئينَ ما يُطلَق عليه «الجودة المعجميَّة» (Lexical Quality) فارتفاع مستوى هذه الجودة لدى أطفال ما قبل المدرسة يُعَدّ مؤشِّرًا للنجاح في القراءة في المستقبل، على حين يعد انخفاضُها مؤشِّرًا قويًّا لمواجَهة الأطفال لصعوبات قراءة لاحقة، ومن هنا تأتي أهمية قياس هذه الجودة قبل البَدْء في برامج تعليم القراءة.

وهذا المصطلح يشير إلى تعرُّف الطفل لأشكال الكلمات، والهجاء، والأصوات، والقواعد، واسترجاع التمثيلات المعجمية في هذه المجالات الأربعة من الذاكرة؛ لتعرُّف الكلمات في أثناء الاستماع أو القراءة، ثم فَهْم معانيها، والتعرُّف هنا يعني إدراك العَلاقات بين الحروف وأصواتها، وتعرُّف الرموز اللغويَّة بدقة، وطَلاقة الكلمات، أو قراءة الكلمات عن طريق البصر، والفَهْم يشير إلى القدرة على معالَجة المعنى واستخلاصه من المعلومات اللغويَّة.

(Murphy, Kimberly A.; Farquharson, Kelly,2016, 1745-1770)

ويقترح «فورمان» وآخرون أربعة أُسُس لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وتنمية مهاراتها الأساسية؛ وهي:

(1) تنمية الوعي بالمَقاطِع الصوتيَّة في الحديث وكيفية ارتباطها بالحروف:

ويتطلَّب ذلك تعليمَ الطفل كيفية تعرُّف مقاطع الأصوات ومعالَجتها، وتعليم الطفل العَلاقات بين الحروف والأصوات، واستخدم أنشطة بناء الكلمات وغيرها من الأنشطة للربط بين معرفة الأطفال بالعلاقات بين الحروف والأصوات والوعي الصوتي.

(2) تعليم الطفل تعرُّف الرموز اللغويَّة، وتعرُّف الكلمات، وتحليل أجزاء الكلمة:

ويتطلَّب ذلك تعليمَ الطفل أنماطَ الأصوات، وأشكال الحروف والهجاء، وأصوات الحروف في الكلمة لنطقها بشكلٍ واضحٍ، وتوجيه الطفل لطُرُق تعرُّف أنماط الهجاء والأصوات الشائعة، وكيفية تعرُّف أجزاء الكلمات الشائعة، وتشجيعه على قراءة الكلمات المنفردة أو في سياق نصي.

(3) تشجيع قراءة الطفل لنص متَّصِل يوميًّا؛ لتعزيز الدقة والطلاقة، وفَهْم المقروء:

من أهم أُسُس تعليم القراءة للمبتَدِئينَ إتاحة الفرص للأطفال لممارَسة القراءة الجهريَّة لنص قرائيّ يوميًّا، مع التغذية الراجعة، لتنمية طلاقَة القراءة، ودقتها، والتعبير، مع تقديم نماذج لإستراتيجيات القراءة، وتعليم الطفل كيفية المراقَبة والمراجَعة الذاتيَّة لفهمه الخاص للنص والتصحيح الذاتيّ لأخطاء قراءة الكلمات.

(4) تعليم الطفل مهارات اللُّغة الأكاديمية، والمفردات، وفَهْم المقروء:

ويتطلَّب ذلك إشراك الأطفال في المحادَثات التي تدعَم استخدامَ اللُّغة الاستدلالية، وفَهْمَها، والتدريس للطفل بشكل صريح، لتنمية مهارات فَهْم المقروء، وتدريس المفردات الأكاديمية في سياق أنشطة القراءة الأخرى.
(Foorman et al., 2016, p. 2)

ويضاف إلى الأُسُس السابقة أساس خامس؛ وهو:

(5) التكامل بين القراءة والكتابة، فقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن هناك تأثيرات مباشِرة وغير مباشرة لتعليمات الكتابة النموذجية وممارَسَة الكتابة في إنجاز تلاميذ الصف الأول في القراءة . (Coker, David L,2018,502-517)

وقد حاولت إحدى الدراسات الكشف عن تأثير ثلاثة عوامل في رياض الأطفال في قراءة تلاميذ الصف الأول؛ وهذه العوامل هي:

الوعي الصوتي: أي القدرة على تحديد الوحدات الصوتية في الكلمات، والتأمل فيها ومعالَجتها. وهو مصطلح شامل يتضمن عدة أنواع من المهارات الصوتية ترتبط بوحدة التحليل (الأصوات، أو المقاطع أو القوافي) ونوع المهمة: (نُطْق أصوات أو مقاطع أو المزج بينها أو تقسيمها).

الكفاءة النَّصِّيَّة (أو الكفاءة السردية): أي القدرة على السرد المنظَّم والمتماسك والمترابط، وهو يشير إلى كيفية ترابُط الكلمات في الجملة باستخدام الأدوات اللغويَّة، وكذلك كيفية ارتباط الأحداث الواردة في النص بعضها ببعض، ولقياسها تم استخدام اختبار إعادة سرد القصة، بعرض قصة خيالية شفوية على الأطفال لأول مرة (طولها 157 كلمة)، ثم طُلِبَ منهم إعادة سردها باستخدام كلماتهم الخاصة. ثم التسجيل الصوتي لكل طفل، وكتابة إنتاجه اللغوي، ثم تقويمه من حيث (عدد الكلمات) ومدى استخدام الروابط اللغويَّة الزمنية والسببية.

والمعرفة بالمفاهيم المرتبطة بنظام الكتابة: وهي تعني إلمام الأطفال بأساسيات الطباعة أو هجاء الكلمات، وأسماء الحروف، وأصواتها، وهي خطوة يدمج فيها الأطفال الخصائص الصوتية وتهجِّي الكلمات.

وقد أُجريت هذه الدراسة التتبُّعية على 170 طفلًا إيطاليًّا للقراءة في الصف الأول الابتدائي، وامتدت من العام الأخير في رياض الأطفال إلى السنة الأولى من المدرسة الابتدائية، وجاءت المعرفة بالمفاهيم المرتبطة بنظام الكتابة من أهم العوامل المؤثِّرة في القراءة، وتبيَّن أن الوعي الصوتي في نظام الكتابة يمارِس تأثيرَه في القراءة عندما يتكامل مع معرفة خصائص نظام الكتابة، أما الكفاءة النَّصِّيَّة فقد تنبَّأت بالقراءة المبكرة عند تحليلها بمعزل عن غيرها من العوامل.
(Pinto, Giuliana et Others ,2017,571-587)

وتُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى أن الأطفال الضِّعاف لغويًّا أو الذين لديهم عُسْر قرائيّ أو عُسْر كتابيّ غالبًا ما يرتبط ضَعْفهم بصعوبات في التعبير الكتابي، وفي بعض الأحيان يكون هذا الضَّعْف مسبوقًا بصعوبات في اللُّغة المنطوقة أو مصحوبًا بها.

(Koutsoftas, Anthony D.; Petersen, Victoria,2017,612-625)

والانتقال إلى القراءة والكتابة يحدُث بشكل طبيعي، عندما تُتاح للأطفال فُرَص التفاعل مع المطبوعات بطُرُق مفيدة، مع نمو المهارات اللازمة لتلقِّي الأدب، وممارَستهم لأنشطة عملية قائمة على اللَّعب، ويتطلب ذلك برامج عالية الجودة في مرحلة رياض الأطفال، وما قبلَها، والصف الأول الابتدائي. (Moomaw, Sally,2020,400)

وقد أكَّدت دراسةُ (Vadasy, Patricia F.; Sanders, Elizabeth A.2015, 371-394) دور الإملاء والنطق في تعلُّم المفردات الجديدة في أثناء قراءة القصة في رياض الأطفال، كما أكدت هذه الدراسة أهمية ما يلي:

- تنشيط الروابط الصوتية والإملائية والدلالية وتقويتها في تعلُّم الكلمات؛ لأن المعالَجة الإملائية (تهجِّي الكلمات)، والصوتية (تحليل الأصوات والمقاطع)، والدلالية (معالَجة المعاني) تعد أقوى وأسرع وأكثر دقةً للنطق، والوصول السريع لمعاني الكلمات.
- تمثيل الذاكرة لمعاني الكلمات ونطقها شفويًّا وهجائها، وتشجيع الأطفال على الاستفادة الكاملة من هذا التمثيل.
- قراءة المعلِّم قصصًا للأطفال بصوت مرتفع؛ لتكون سياقًا قيِّمًا لتعلُّم الكلمات، مع عرض بطاقات الكلمات الجديدة أمام الأطفال، ونطق كل كلمة بصوت واضح.
- توضيح معاني الكلمات الجديدة عن طريق الإشارة إلى رسم توضيحي للكلمة، أو شرح المعنى، أو ذِكْر مرادف لها، أو استخدام الإيماءات، أو استخدام السياق.
- إتاحة الفرصة في أثناء التدريس للأطفال، لكي يعبِّروا بصوت واضح عن الكلمات التي يدرسونها.
- توفير تدريبات؛ للتمييز بين أسماء الحروف، وأشكالها، وتحليل هجاء الكلمات المكتوبة.

ولعل من أهم التدريبات التي تتكامل فيها القراءة والكتابة ما يلي:

اقرأ الكلمات الآتية، ثم اكتب كل كلمة تحت الصورة المعبِّرة عنها:

(حصان – ساعة – طماطم – بطة– نخلة – فراشة – مسجد– صقر)

.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

ثالثًا: مداخل تعليم القراءة للمبتَدِئينَ:

يستمر الجدل حول أفضل المداخل والطرائق والإستراتيجيات لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وهناك مدخلان أساسيان لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ:

الأول: المدخل الصوتي: ويعتمد على الصوتيات، ويتطلب تعليمات واضحة ومنتظمة، ويركِّز -بشكلٍ كبيرٍ- على تنمية مهارات الوعي الصوتي لمزج الأصوات اللغويَّة وتقسيمها ومعالَجتها، والتوعية بالعلاقات بين الحروف والأصوات، وتعليم الطلاقة، وإستراتيجيات الفَهْم، والقواعد، والهجاء، والكتابة، ويستند هذا المدخل إلى النظرية السلوكية التي تركِّز على السلوك الملاحَظ كهدف رئيس.

والآخر: المدخل الكليّ للُّغة: ويعتمد على النصوص؛ أي حفظ كلمات كاملة، واكتشاف الكلمات الأخرى من خلال تحليل النصوص، والقراءة هنا عملية طبيعية لا تحتاج إلى توجيه مباشر، بل تُكتَسب بطريقة تلقائية؛ مثل اكتساب الطفل للُغة التحدُّث. (Robinson, Joyce M. ,2018,25-33)

وتؤكد بعض الدراسات أهمية التعليم في مرحلة الطفولة المبكِّرة، وأن الطريقة الصوتية هي الطريقة المفضَّلة في تعليم القراءة؛ حيث يسهُل على التلاميذ سرعة

القـراءة والفَهْـم، مـع مراعـاة تحديـد مسـتويات القـراءة المنشـودة، والأهـداف التـي ينبغـي تحقيقهـا في كل مسـتوى، وتدريـب المعلِّمـين في أثنـاء الخدمـة عـلى طرائـق تعليـم القـراءة، والتوعيـة بالطريقـة الصوتيـة، وطريقـة الكلمـة الكاملـة، وتوفـير الدعـم الـلازم لِمُعَلِّمِـي القـراءة. (Marima, Esther Wairimu ,2016, 207-211)

فمـن الـضروري توعيـة المعلِّمـين بمميـزات طرائـق التدريـس المختلفـة وعيوبهـا، وعلاقـة الممارَسـات التدريسـيَّة بطلاقـة القـراءة، والفَهْـم عنـد أطفـال الصـف الأول.

(Kikas, Eve et Others ,2018,832-849)

وبالنظـر إلى مداخـل تعليـم القـراءة المسـتخدَمَة في المدرسـة العربيـة يمكـن التمييـز بـين ثلاثـة مداخـل أساسـية:

الأول: مدخـل التأكيـد المَبـدئيّ عـلى الرمـز (ويتضمـن طرائـق، منهـا الطريقـة الحرفيـة أو الهجائيـة، والطريقـة الصوتيـة).

والثـاني: مدخـل التأكيـد المَبـدئيّ عـلى المعنـى (ويتضمَّـن طرائـق، منهـا طريقـة الكلمـة، وطريقـة الجملـة).

والثالـث: مدخـل التأكيـد المَبـدئيّ عـلى الرمـز والمعنـى معًـا (ويتضمـن الطريقـة المزدوجـة أو التوليفيـة).

وفيما يلي نبذة مختَصَرة عن بعض الطرائق التي تنتمي إلى المداخل الثلاثة:

(أ) مدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز:

الطريقـة الحرفيـة: تقـوم عـلى تعليـم الطفـل الحـروف الهجائيـة بأسـمائها (ألـف – بـاء - تـاء – ثـاء – جيـم ..) قـراءةً وكتابـةً مـع الترتيـب، فـإذا اسـتوعَب التلميـذُ حـروف الهجـاء بأسـمائها وصُوَرهـا يبـدأ في تعـرُّف الحـروف الهجائيـة بحركاتهـا القصـار: (أَ- إِ – أُ) (بَ-بِ-بُ) (تَ-تِ-تُ) وهكـذا، ثـم تكويـن كلـمات ثنائيـة؛ مثـل (أب) و(أم)، ثـم تركيـب كلـمات ثلاثيـة؛ مثـل: (أمـل) و(عمـر)، ثـم تكويـن كلـمات رباعيـة وخماسـية وسداسـية، ثـم جُمَـل قصـيرة بالتدريـج.

لكـن هـذه الطريقـة عليهـا مآخـذ كثـيرة؛ أبرزهـا: أن نطـق الطفـل الـذي تعلَّـم بهـا مفـكَّك ومعيـب، والحـروف ليـس لهـا معـانٍ، وليسـت مثـيرةً للمتعلِّـم، مـع بُـطْء عمليـة

القراءة، وخلط الطفل بين اسم الحرف (ألف مثلًا) وصوت الحرف (أ) فينطق المتعلِّم (ألفسد) بدلًا من (أسد).

الطريقة الصوتية: كالحرفية، إلا أنَّها تبدأ بتعليم الطفل أصوات الأبجدية العربية بدلًا من أسمائها، فالسين لا تُنطَق سينًا، وإنَّما تُنطق (سـ) والعين تنطق (عـ)، فإذا تعرَّف الطفل أصوات الحروف الهجائية كلها أو بعضها، وأجاد نطقَها بالحركات الثلاث، انتقل المعلِّم إلى جمع صوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات أو أربعة؛ لتكوين كلمات مثل الطريقة الحرفية، ثم تكوين جمل بالتدريج أيضًا.

ويؤخذ على الطريقة الصوتية عيوب الطريقة الحرفية أو الهجائية السابقة باستثناء العيب الأخير؛ لأن الطفل ينطق بصوت الحرف، ولا ينطق باسمه.

وجميع الطرائق التي تنتمي إلى هذا المدخل تفتقد إلى عنصر المعنى؛ لأن الحروف والأصوات لا معنى لها في ذهن الطفل.

(ب) مدخل التأكيد المَبدئيّ على المعنى:

طريقة الكلمة: في هذه الطريقة ينظر الطفل إلى الكلمة التي ينطق بها المعلِّم بتؤدة ووضوح، مع الإشارة إليها، ويرددها عدة مرات، ثم يرشده المعلِّم إلى تحليلها وهجائها، حتى تَثبُتَ صورتُها في ذهنه.

أمل(أ م ل)

وبعد ذلك يعرض عليه كلمات متشابهة؛ لعقد موازَنة بينها. (أمل - عمل - جمل)

قد تقترن الكلمة بصورة الشيء، وفي هذه الحالة ينظر الطفل إلى الصورة والكلمة ثم ينطق بها، وهذه العمليَّة تتطلب أمورًا؛ منها:

- وضوح الصورة.
- تكرار الألفاظ عددًا كافيًا من المرات؛ لتثبيت صورتها في ذهن الطفل.
- تكرار بعض الحروف في الكلمات؛ ليسهل -بعد ذلك- تحليل الكلمة إلى حروفها (مركِب - جَمَل- خاتم).
- التدرج في الاستغناء عن الصُّوَر.

ويذكر «زايد» أن طريقة الكلمة ممَّا يزيد من فاعليتها أن تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدَمَة في حياة الأطفال، وأن يراعي استخدام الصُّوَر الملوَّنة والنماذج والحروف والوسائل؛ ممَّا يوفِّر لهذه الطريقة عنصر التشويق. (زايد، فهد خليل، 2006، 78 - 79)

طريقة الجملة: أساسها أن الجملة هي وحدة المعنى، وليس الكلمة، ولا الحرف، وتتطلب من المعلِّم أن يُعِدَّ جُمَلًا قصيرةً؛ مما يألفه الأطفال، أو طائفة من هذه الجمل بينها ارتباط في المعنى، ويكتبها على السبورة، ثم ينطق الجملة الأولى، ويردِّدها الأطفال عدة مرات أفرادًا وجماعاتٍ.

ثم يعرض المعلِّم جملة أخرى، تشترك مع الأولى في بعض الكلمات؛ مثل:

- حاتم يعمل في مصنع ملابس.
- المصنع يُنتِج ملابس جميلة.
- مصنع الملابس قريب.
- ثم يحلِّل المعلِّم الجُمَل إلى كلمات، والكلمات إلى حروف.

وهناك مُميِّزات لهاتين الطريقتين؛ منها أن الكلمات والجُمَل لها معان ومثيرة بالنسبة للطفل، وسرعة الطفل في القراءة مقارنةً بالحرفية والصوتية، لكن يؤخَذ عليهما ضَعْف الطفل في نطق الكلمات الجديدة، وخلطه بين الكلمات المتشابهة في الشكل: (بنات - نبات) (بيت - بنت).

(ج) مدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز والمعنى معًا:

الطريقة المزدوجة (التوليفية): ولها أربع مراحل رئيسة، وهي:

1. التهيئة اللغويَّة.
2. التعريف بالكلمات والجُمَل.
3. التحليل (تحليل الجُمَل إلى كلمات، والكلمات إلى حروف) والتجريد؛ يعني اقتطاعَ الحرف المكرَّر في عدة كلمات ونطقه بالحركات القصار (الفتحة والكسرة والضمة) فنقول:

(مركب - مِنشار - مُعلم).

مَـ مِـمـُ

4. التركيب: يعني تركيب كلمة من مجموعة حروف، وتركيب جملة من مجموعة كلمات.

تكوين كلمات: (مـ - ل - عـ).

تكوين جمـل: (للضيف- الطعام - أبي - قدَّم).

رابعًا: إستراتيجيات تعليم القراءة للمبتَدِئينَ:

تتباين إستراتيجيات تعليم القراءة للمبتَدِئينَ وَفْقًا للهدف من القراءة والجوانب التي يركز عليها المعلِّم مع أطفاله، فهناك إستراتيجيات تركِّز على الوعي الصوتي، وإستراتيجيات تركِّز على طلاقة القراءة، وثالثة تركِّز على فَهْم المقروء، ومع هذا التبايُن ينبغي تحقيق التوازن بين جميع جوانب عملية القراءة عند تخطيط البرامج التعليميَّة وبنائها؛ لأن القراءة تتضمَّن مجموعةً متنوعةً من المهارات؛ منها تعرُّف الكلمات، ونطقها، وفَهْم المقروء وغيرها من المهارات، ومِنَ الضروريِّ تنمية مهارات القراءة بشكل متكامل مع الكتابة، مع مراعاة الخلفية المعرفيَّة للأطفال ومستوياتهم، وتلبية ميولهم القرائيَّة، واحتياجاتهم اللغويَّة المتنوِّعة.

ومن الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وتنمية مهاراتها:

1. **القراءة المتكررة:**

تُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى أهمية القراءة المتكررة في تحسين طلاقة القراءة (القدرة على قراءة النص بسرعة ودقة، وبقليل من الأخطاء، وقليل من الجُهْد) مع مراعاة متغيرات أخرى ذات تأثير في هذه الطلاقة؛ مثل:

- الوعي الصوتي.
- عدد مرات تكرار القراءة (مرتان - ثلاث - أربع- أو أكثر).
- نوع التغذية الراجعة.
- تصحيح الأخطاء.
- قراءة الأقران.
- النمذجة (القراءة النموذجية للمعلِّم للجُمَل والعبارات).
- مستوى سهولة النص أو صعوبته.

– التعزيز (المكافآت الخارجية).

ويتم ملاحظة الأداء القرائي للتلاميذ في ضوء معايير.

(Lee, Jiyeon; Yoon, So Yoon,2017,213-224)

كما تُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى نجاح القراءة المتكررة للكلمات في تحسين دقة القراءة وسرعتها، وأوضحت النتائج أن التمثيل الهجائي للكلمة يتطلب تكرار الكلمة عدة مرات (ثلاث أو أربع) -عادةً- حتى يحدث تعلُّم الكلمة، وإن كان هناك تبايُن بين القراء الأكْفاء والقراء الضِّعاف في عدد مرات قراءة الكلمات، وتزداد قوة التمثيل الهجائي للكلمة بشكل تدريجيّ، وتُعَدّ التغذية الراجعة التصحيحية الفورية ضرورية للحصول على تأثيرات القراءة المتكررة للنصوص.

(Van Gorp, Karly; Segers, Eliane; Verhoeven, Ludo,2017,1-25)

2. **القراءة التشارُكِيَّة:** (Shared Reading)

تعني تلك المواقف التي يقرأ فيها المربي للطفل، ويتوقف مؤقتًا؛ للمناقَشة حول النص، وتُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى أن التدخلات التي ركَّزت على القراءات التشارُكِيَّة مع الأطفال الصغار لها تأثير كبير وإيجابي في تنمية مهارات اللُّغة الشفويَّة لهؤلاء الأطفال؛ حيث تُسهِم في إكسابهم مفاهيم جديدة، ومفردات كثيرة، وتزيد قدرتَهم على فهم المسموع، وتساعِد على اندماجهم في محادَثات حول النص من خلال جلسات الأسئلة والأجوبة، وكل ذلك يعد أمرًا ضروريًّا للنجاح الأكاديمي اللاحق- وبخاصة نجاحهم في تعلُّم القراءة- ويساعِد على نموهم الاجتماعيّ واللغوي والمعرفي، وقد ثبَت أن الأطفال المصابين بطيف التوحُّد يتعرَّضون لخبرات قرائية قليلة سواء في المنزل أم المدرسة،؛ ممَّا يؤدِّي إلى تأخر مهاراتهم التواصُليَّة، وخصوصًا مهارات التواصُل الاجتماعيّ. (Zimmer, Kate,2017.133-144)

وتُشِير نتائجُ دراسة ساراتشو (Saracho) إلى أن القراءة التشارُكِيَّة للقصص القصيرة تعزِّز نموَّ لغة الأطفال (من الولادة حتى سن الثامنة)، وتساعد على التعلُّم اللاحق للقراءة والكتابة، وأن الممارَسات الاجتماعية للوالدين في أثناء القراءة التشارُكِيَّة للقصص المصوَّرة، والتفاعلات مع الأطفال، كان لها دور مؤثِّر في ذلك النمو بنسبة ثقة تتراوح بين 65% و100%.

(Saracho, Olivia N.,2020,855-876)

كما تُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة قد أظهَروا نجاحًا في تعلُّم الكلمات عن طريق تفاعلات القراءة التشارُكِيَّة للقصص القصيرة؛ حيث ثبَت أن هذه التدخلات كانت فعَّالة في النمو اللغوي للأطفال، وساعدت على تحسين مجموعة متنوعة من المهارات؛ منها تعلُّم الكلمات، وقد أُجريت هذه الدراسة على (33) طفلًا، تتراوح أعمارُهم بين 35 و37 شهرًا، استمَعوا إلى قراءة قصص قصيرة تتضمَّن كلمات جديدة تكررت مع تعريفات لها، وتكررت دون معلومات إضافية، وقيلت مرةً واحدةً فقط، ثم تم تقويم تعلم الأطفال لهذه الكلمات الجديدة، وتبيَّن أهمية التكرار في اكتسابها، لكن المعلومات الإضافية لم تكن مطلوبة لتعلُّم تلك الكلمات في مرحلة ما قبل المدرسة.

(O'Fallon, Maura; Von Holzen, Katie; Newman, Rochelle S.,2020,814-826)

وأكدت نتائج دراسة لوسبي وآخرين (Lusby, Sinead; Heinz, Manuela,2020,19-38) أن هناك مجموعة من العوامل قد حفَّزت الوالدينِ على إشراك أطفالهم في القراءة التشارُكِيَّة؛ منها عوامل اجتماعية، وأخرى عاطفية، مثل جلب المتعة لأطفالهم، فضلًا الرغبة في نموهم اللغوي، وقد أُجريت هذه الدراسة على (191) من الآباء الذين استجابوا لاستبانة عبرَ الإنترنت، وقدَّموا بيانات كَمِّيَّة ونوعيَّة عن ممارَساتهم وخبراتهم ووجهات نظرهم فيما يتعلَّق بتفاعلات القراءة التشارُكِيَّة مع أطفالهم (من سنة إلى ست سنوات) المصابين بمتلازمة داون في أيرلندا.

والقراءة التشارُكِيَّة تتطلَّب ما يلي:

- القراءة بصوت عالٍ مؤثر ومريح.
- الوقفات القصيرة (من 3 إلى 5 ثوان) مصحوبةً بنظرة توقُّع، ومَنْح الطفل مهلةً كافيةً للتفكير وإتاحة الفرصة له للإجابة عن التساؤلات المطروحة.
- استخدام محفِّزات جَذْب انتباه الطفل؛ مثل: (التركيز على الصُّوَر أو الأحداث أو الشخصيات أو الأماكن)، كأنْ يقول المربي للطفل: (هذه بقرة.... انظر....).
- التغذية الراجعة: أي التعليقات على استجابات الطفل، وهي ذات أهمية كبيرة في تبصيره بمدى دقة إجابته، وجَوْدة نطقه، وتزويده بمعلومات وكلمات جديدة.

(Zimmer, Kate,2017.133-144)

3. **القراءة الحوارية:** (Dialogic reading)

تستند هذه الإستراتيجية إلى خطوات منهجية متسلسلة (الحثّ- التقويم- التوسُّع - التكرار) وفيها يحثُّ المعلِّم الطفل على طرح سؤال حول قصة أو نص معيَّن في أثناء قراءته، ثم يقوِّم استجابات الطفل ويوسِّعها، ثم يكرِّر السؤال؛ للتحقُّق من فَهْم الطفل للمعلومات الجديدة، وقد ثبَتَتْ فاعلية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات الفَهْم والحوار في أثناء القراءة التشارُكِيَّة. (Park & Islam, 2016, p. 42)

وهناك أنواع متعددة من المثيرات التي يمكن استخدامها في هذه الإستراتيجية؛ منها ما يلي:

- التكملة: يترك المعلِّم فراغًا في نهاية جملة، ثم يحثُّ الطفلَ على تكملتها.
- الاستدعاء: يطلب المعلِّم من الطفل استدعاءَ حدَث أو أحداث معينة وردت في قصة مقروءة، بغرض مساعدته في فَهْم عناصرها أو وصف تسلسُل أحداثها.
- النهاية المفتوحة: هذه النهاية تساعد على بناء المعنى، وتنمية الفَهْم، وزيادة الاهتمام بمعاني الكلمات الجديدة، ويتم ذلك عن طريق قراءة الطفل لنص يتضمَّن مشكلة لها أكثر من حل، ثم يسأله المعلِّم عن الحلول المقترَحة.
- الاستفهام: عن طريق طرح أسئلة تبدأ بـ(ماذا، أين، متى، لماذا، ومَنْ؟) ومثال ذلك سؤال المعلِّم الطفل عن معاني الكلمات.
- الربط بالعالَم الواقعيّ: ويعني إقامة روابط بين النص المقروء والعالَم الحقيقيّ، فإذا ورَد في قصة مقروءة لفظ (منزل) فقد يربط هذا اللفظ بصورة منزل، ويشير إلى هذه الصورة، ثم يطلب من الطفل أن يذكر أكثر ما يعجبه في منزله الحقيقي.

4. **القراءة التفاعلية:** (Interactive Reading)

هي عبارة عن تقنية قراءة كتاب طوَّرَها "وايتهورست" وآخرون؛ بغرض تنمية المهارات اللغويَّة للأطفال -وبخاصة مهارات القراءة والكتابة المبكرة- في مرحلة ما قبل المدرسة من خلال نشاط الأطفال والمشارَكة والتعاون المتبادَل مع الكبار في قراءة كتاب، ولعل أهمَّ ما يُميِّز تلك القراءة عن غيرها أن الأطفال والكبار فيها يتبادَلون الأدوار في أثناء القراءة. الكبار يطرحون الأسئلة كمستمِعين نشطين يشجِّعون، على حين يشرح الأطفال الأحداث أو يعلقون على الصُّوَر الموجودة في الكتاب بمزيد من التفصيل، مع تقديم الكبار النصائح والإرشادات اللازمة، وتعزيز الإجابات، وتوسيعها، وكما تشير الدراسات والبحوث إلى أن هناك أنشطة متعددة للقراءة التفاعلية؛ منها:

- طرح أسئلة مفتوحة.
- مطالَبة الأطفال بتفسير كلمة أو جملة من قصة.
- طرح أسئلة حول الشخصيات أو الأحداث.
- وَصْف صور.
- عَمَل تخمينات.
- إقامة روابط مع حياة الأطفال، والأحداث التي يمرُّون بها.
- التحقُّق من دقة إجابات الطفل، وتعزيز الإجابات الصحيحة.
- توسيع نطاق إجابات الطفل باستخدام الكلمات أو الجمل المُناسِبة.
- طلَب تكرار الاستجابات المصحَّحة أو الموسَّعة.

(Altinkaynak, Senay Özen,2019,88-99)

وتُشِير نتائجُ دراسة (Van der Wilt et Others,2019,566-580) إلى أن القراءة التفاعلية بأنواعها المختلفة تساعد على تحسين المهارات اللغويَّة للأطفال، وقد أُجريت هذه الدراسة على (73) طفلًا تتراوح أعمارهم بين (4) و(6) سنوات، وقُسِّموا إلى ثلاث مجموعات (مجموعة القراءة التفاعلية التقليديَّة- ومجموعة القراءة التفاعلية المركَّزة- ومجموعة القراءة التفاعلية باستخدام خريطة ذهنية)

وتم تطبيق اختبارات مفردات الأطفال الإنتاجية، والمفردات الاستيعابية، ومهارات فَهْم المسموع، ومهارات السرد، ولم تظهر فروق دالَّة إحصائيًّا بين المجموعات الثلاث؛ ممَّا يدلّ على فاعلية القراءة التفاعلية مع اختلاف أنواعها في تحسين القدرة اللغويَّة.

والقراءة التفاعلية التقليديَّة: يتم التركيز فيها على طرح الأسئلة قبل قراءة الكتاب، وفي أثناء قراءته، وبعدَها، وتتم القراءة بطريقة تفاعُليَّة للغاية؛ أي أن الأطفال يمكنهم مقاطعةُ القارئ متى أرادوا، ويتم التركيز في المرة الأولى على التنبؤات حول القصة، وفي المرة الثانية يتم التركيز على الكلمات الصعبة، وتشجيع الأطفال على طرح أسئلة حول النقاط المهمة، وفي المرة الأخيرة يتحدَّث المعلِّم مع الأطفال عن مشاعر الشخصيات الرئيسة في القصة.

والقراءة التفاعلية المركزة: يُقرأ فيها الكتاب للأطفال مع تركيز أكبر، وتفاعُل أقل؛ أي: يُسمَح بأقل قَدْر ممكِن من المقاطَعة، وفي كل مرة يتم طرح سؤال محدَّد قبل قراءة الكتاب، في المرة الأولى يطلب المعلِّم من الأطفال التركيز على الشخصيات: «مَنِ المتحدِّثُ؟» وفي المرة الثانية، يركز الأطفال على المواقع: «أين تقع القصة؟» وفي المرة الأخيرة، يسأل الأطفال سؤالينِ محدَّدَينِ: ما المشكلات الرئيسة؟ وكيف يمكن حلها؟

والقراءة التفاعلية باستخدام خريطة ذهنية: فيها يسأل المعلِّم أسئلة محدَّدة قبل قراءة الكتاب؛ مثل القراءة التفاعلية المركزة، بالإضافة إلى أسئلة أخرى خاصة ببناء أجزاء من خريطة ذهنية، فبعد قراءة الكتاب لأول مرة يتم عمل الفرع الأول للخريطة الذِّهنيَّة (مَنِ المتحدِّثُ؟)، وفي المرة الثانية، يتم عمل الفرع الثاني: «أين تقع القصة؟». ثم في المرة الأخيرة تكتمل الخريطة الذِّهنيَّة بإضافة «فرع المشكلة» و«فرع الحل».

5. **القراءة الترفيهية (القراءة للمتعة والتسلية):**

إن غرس حب القراءة منذ الطفولة المبكِّرة يبدأ بتقدير قيمة القراءة الترفيهية وفوائدها، ولعل من أبرز هذه الفوائد أنَّها:

– تسمح للأطفال بالاسترخاء والاستمتاع، والتعلُّم، وتقليل الإجهاد بسبب الدراسة.

- تـؤدِّي دورًا حيويًّـا في تنميـة شـخصيات الأطفـال، ونموهـم العقـلي، والمعـرفي، وتسـاعد في تزويدهـم بموضوعـات ومفاهيـم جديـدة، وتُحَسِّـن معرفتهـم العامَّـة.
- تُساعِد في حصول المُتعلِّمينَ على درجات أفضل في التحصيل الدراسي.
- تسـمح للأطفـال بتعـرُّف ثقافـات متعـددة، وعـادات وتقاليـد مختلفـة، وتنميـة قِيَـم التسـامُح واحـترام الآخَريـن، والتعايـش السـلمي معهـم.
- تُساعِد في تحسين مهارات فَهْم المسموع والمقروء، ومعرفة القواعد، وطلاقة القراءة.

وتُشِير نتائـجُ الدراسـات والبحـوث إلى أن تشـجيع الوالديـن -وبخاصـة الآبـاء- يمكـن أن يسـاعد الأطفـال عـلى الاسـتمتاع بالقـراءة الترفيهيـة، وكذلـك أفـراد الأسرة يمكـن أن يسـاعدوا الأطفـال في تكويـن مواقـف إيجابيـة تجـاه القـراءة.

(Majid, Shaheen,2018,56-81)

- يمكـن أن تعـزِّز نمـوَّ المفـردات؛ لأنَّهـا تسـاعد القـارئَ في اسـتنتاج معـانٍ لكلمات غـير مألوفـة من خـلال السـياق. (Torppa, Minn et Others,2020,876-900)

وهنـاك عـدة عوامـل مرتبطـة بالقـراءة الترفيهيـة وذات تأثـير في تنميـة دقـة القراءة والطلاقـة والفَهْـم، فضـلًا عـن تنميـة الميـول القرائيَّـة؛ منها:

- جـودة النصـوص المختـارة للقـراءة الترفيهيـة: فعـلى سـبيل المثـال قـد يختـار الأطفـال ذوو المهـارات الأعـلى نصوصًـا جيـدة أكـثر صعوبـةً؛ مـمَّا يـؤدِّي إلى زيـادة تقدُّمِهـم في القـراءة.
- نـوع النصـوص المقـروءة (الكتـب المصـوَّرة - المجـلَّات - القصـص - الصحـف) ومضمونهـا وَفْقًـا لميـول الأطفـال واهتماماتهـم.
- عدد الكتب المقروءة في وقت الفراغ، وتكرار قراءة الكتاب الواحد.
- تكـرار قـراءة النصـوص الرَّقْميَّـة (رسـائل البريـد الإلكـترونيّ- الرسـائل والمحادَثـات عـبر الإنترنـت - فيسـبوك - المُدوَّنـات).

(Torppa, Minn et Others,2020,876-900)

6. **القراءة المُكثَّفة:** (Extensive reading)

في أنشطة القراءة المُكثَّفة يتاح للطفل فرصة قراءة كلمة معينة عدة مرات في سياقات مختلفة؛ حتى يستطيع تعرُّفَ هذه الكلمة، وتكوين فَهْم أوضح عنها، ومع زيادة فرص القراءة تزداد قدرة الطفل على تعلُّم كلمات جديدة، والوصول إلى مستويات عُلْيَا من التذكر والفَهْم، وتساعد هذه الإستراتيجية الطفل في اكتساب أكبر قدر من المفردات في سياق استخدامها الطبيعي، لكن يمكن القولُ: إن معدل تكرار تلك المفردات هو العامل الأكثر تأثيرًا في قراءة الطفل، واكتساب المفردات.

ويمكن تفعيل أنشطة القراءة المُكثَّفة باستخدام مستويات متدرِّجة من النص تُناسِب مستويات متباينة من القراءة، وكذلك استخدام الصُّوَر والرسوم للتوضيح؛ حيث يؤثِّر كلٌّ مِنَ استخدامِ الصُّوَرِ، وتدرُّج النص في مستوى اللُّغة، والانقرائية؛ ويساعد على التدرج من البساطة إلى التعقيد؛ وَفْقًا لقدرات الأطفال، مع التنوع والعمق في عملية القراءة؛ ممَّا يُسهِم في تحسين مخرَجات التعلُّم. (Cheetham, 2015, pp. 4-8)

ولعل من أبرز أدوار المعلِّم في هذه الإستراتيجية ما يلي:

- تشجيع الأطفال على المشارَكة في قراءات متعددة، بطُرُق متنوعة.
- متابَعة التقدُّم الذي يحقِّقه الأطفال في عملية القراءة.
- إتاحة الفرصة للمناقَشة الجماعية حول النص المقروء، كنشاط من أنشطة المتابَعة بعد القراءة المُكثَّفة.
- توجيه الأطفال لقراءة جزء مفضَّل من النص قراءةً جهريةً، والتركيز على المفردات الجديدة، والنِّقاش حول استخداماتها في سياقات مختلفة، والقراءة الجهريَّة هنا لأجزاء معينة من النص، بحيث يمكن أن تُسهم -بشكلٍ خاصٍّ- في تحفيز الأطفال، وزيادة معدل القراءة. (Ferdila, 2014, 71)

الفصل الثالث

اللُّغة الشفويَّة وتعليم القراءة للمبتَدِئينَ

- مقدمة:
- أولًا: مفهوم اللُّغة الشفويَّة ومجالاتها في الروضة والمرحلة الابتدائية.
- ثانيًا: متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- ثالثًا: الوعي الصوتي: مفهومه، قياسه، تنميته.
- رابعًا: برنامج اللُّغة الشفويَّة؛ لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- خامسًا: تقويم اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

الفصل الثالث
اللُّغة الشفويَّة وتعليم القراءة للمبتَدِئينَ

مقدمة:

يواجه الأطفال في تفاعلاتهم اليومية مع الآخرين كلمات جديدة وطرقًا جديدة لاستخدام الكلمات، تُساعِدهم في فَهْم عالَمِهم، والتواصل مع الآخرين (Peterson, & Greenberg, 2017) كما أنهم يتعرَّفون الشروط الاجتماعية لاستخدام اللُّغة في مجموعة من السياقات المختلفة، ويتعرفون أصوات اللُّغة في مواقف وسياقات مختلفة؛ ممَّا يُساعِدهم في تحسين وعيهم الصوتي، ويُعَدّ تقديم نماذج لغوية جيدة، وتعزيز التفاعل اللغوي مَظهَرينِ أساسيينِ لدعم اللُّغة الشفويَّة لدى الأطفال، فاللغة الشفويَّة تنمو عن طريق إجراء محادَثات فردية مع الأطفال؛ وتشجيع الحوار والنِّقاش معهم في أثناء الأنشطة الصَّفِّية، ومشاركتهم في ترديد الأغاني والأناشيد، وممارستهم لأنشطة الوعي الصوتي وأنشطة سرد القصة وفهمها، وتعزيز إكسابهم للمفردات من خلال النصوص المسموعة والمكتوبة (Peterson, McIntyre, & Forsyth, 2016, p. 14)

ويرى آرشر، كريجان (Archer, P., Cregan, A., McGough, A., & Shiel, G, 2012, p. 34) أن اللُّغة الشفويَّة هي الوسيلة الأساسية التي يتسنَّى لكل طفل بواسطتها تقييم خبرته الحياتية، ووصفها، والتعبير عنها، وهي الوسيط الأساسي للثقافة، والطريقة التي يحدِّد بها الطفلُ هويتَه في المجتمع الذي ينتمي إليه، وتبدو أهميتُها في ارتباطها ارتباطًا وثيقًا بعمليتَي القراءة والكتابة، حيث يُشترَط في كل مهارة من هذه المهارات تحقيق التكامل بين معرفة التراكيب النحويَّة، وبناء المعنى، والوعي الصوتي، الأمر الذي يتطلَّب بناء أُطُر منهجية تراعي هذا التفاعلَ والتأثيرَ المتبادَلَ بينَ المهارات الشفويَّة والمكتوبة، وكذلك الترابط بين عمليتَي التدريس والتقييم.

وهنا تبرُز عدة تساؤلات: ما المقصود باللُّغة الشفويَّة؟ وما مجالاتها في الروضة والمرحلة الابتدائية؟ وما أدوات تقويمها؟ ومتطلَّباتها اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ؟ وما المقصود بالوعي الصوتي؟ وكيف يمكن قياسه وتنميته؟ وما العلاقة بين اللُّغة الشفويَّة وتعليم القراءة للمبتَدِئينَ؟ ويمكن الإجابة عن هذه التساؤلات في الصفحات التالية:

أولًا: مفهوم اللُّغة الشفويَّة ومجالاتها في الروضة والمرحلة الابتدائية:

أ. مفهوم اللُّغة الشفويَّة:

تتضمَّن اللُّغة الشفويَّة مهارات الاستماع والتحدُّث التي تساعِد الطفلَ على التواصُل اليوميّ مع الآخَرين، ويتم من خلالها تبادُل المعلومات والأفكار والاحتياجات والرغبات، وبلوغ أهداف تواصلية مشتركة. وهي تتضمَّن ثلاثة مُكوِّنات رئيسة:

الأول: شكل اللُّغة (علم الأصوات، الصرف، والنحو أو بناء الجملة).

والثاني: المحتوى (الدلالات).

والثالث: استخدام اللُّغة في مجموعة من السياقات البراجماتية.

(Peterson, McIntyre, & Forsyth, 2016, p. 12)

ويُقصَد باللُّغة الشفويَّة هنا المنطوقات اللغويَّة التي تصدُر عن طفل ما أو أكثر في موقف لغوي رسمي (في المدرسة)، أو غير رسمي (في الأسرة أو مع الأصدقاء مثلًا)، سواء التزم بالأنظمة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والآداب الاجتماعية أم تجاوَز بعضَها، بغرض تحقيق أهداف محدَّدة، مثل التعبير عن رغبات، أو تلبية احتياجات، أو نقل مشاعر وأحاسيس، أو وَصْف مَشاهِد أو أحداث، أو سرد قصص، أو التواصُل مع الآخَرين والمشارَكة في حوارات أو مناقَشات... أو غير ذلك.

ويتضِح من التعريف السابق أن اللُّغة الشفويَّة:

- صوتية: تشمل المنطوقات اللغويَّة الصادرة عن متحدِّث ما أو أكثر.
- إنسانية صادرة عن طفل ما أو أكثر في موقف لغويّ.
- ذاتية (صادرة عن طفل واحد)، أو اجتماعية (أكثر من طفل).
- رسمية: تخضَع للقواعد والأنظمة الصوتية الصرفية والنحوية والدلالية. وغير رسمية؛ تتدخل فيها اللهجات المحلية أحيانًا (في محيط الأسرة والأقارب والأصدقاء والجيران).
- تأدُّبِيَّة: يلتزم الطفل فيها بآداب اجتماعية معينة في مواقف الحديث

والحـوار مـع الآخَريـن.

– هادفـة: ذات أغـراض محـدَّدة؛ مثـل التعبيـر عـن رغبـات، أو تلبيـة احتياجـات، أو نقـل مشـاعر وأحاسـيس، أو وصـف مَشـاهِد أو أحـداث، أو سرد قصـص، أو التواصُـل مـع الآخريـن... أو غـير ذلـك.

ب. **بعض مجالات اللُّغة الشفويَّة في الروضة والمرحلة الابتدائية:**

تتطلـب اللُّغـة الشـفويَّة للطفـل زيـادةَ محصولـه اللغـوي، واتسـاع معجمـه العقـلي الذي يضـم رصيـدَه مـن مفـردات اللُّغـة، فـإذا اتسـعت ثروتُـه اللغويَّـةُ، وزاد معجمُـه العقـلي مـن المفـردات والجُمَـل والأسـاليب اتسـعت مجـالات اسـتخدام اللُّغـة الشـفويَّة في حياتـه اليوميـة، وتفاعلاتـه الاجتماعيـة، وعلاقاتـه الأسريـة، بحيـث يسـتطيع أن يصـف مشـهدًا أو صـورةً، ويعبـر عـن مشـاعر وأحاسـيس، وينقـل أحداثًـا، ويتواصـل داخـلَ محيـط أسرتـه، ويُجـرِي محادَثـاتٍ مـع أقرانـه، ويشـارك في حـوارات ومناقَشـات مـع الآخَريـن، ويسـرد قصـةً أمـام زملائـه، ويطـرح أسـئلة واستفسـارات داخـل روضتـه أو مدرسـته.

وفيـما يـلي بعـض مجـالات اللُّغـة الشـفويَّة التـي يمكـن أن يشـارِك فيهـا أطفـال الروضـة والصفـوف الأولى مـن المرحلـة الابتدائيـة:

1. **المحادَثـات:** تُشِـير نتائـجُ الدراسـات والبحـوث إلى أن دمـج المحادَثـات في منهـج اللُّغـة الشـفويَّة للأطفـال لـه تأثـيرٌ إيجـابيٌّ في نموهـم الاجتماعـيّ والعاطفـيّ، وتعزيـز مشـارَكاتهم في التعلُّـم، وتنميـة مفرداتهـم وأفكارهـم، وتقدُّمهـم الأكاديمـي، وتتبايَـن خـبرات المعلِّمـين في دمـج الحديـث في ممارَسـاتهم، وغالبًـا مـا تكـون الضغـوط عـلى مُعَلِّمِـي المرحلـة الابتدائيـة؛ لتحسـين الكتابـة عـلى حسـاب جـودة الحديـث في الفصـل الـدراسي، بالرغـم مـن أهميـة فـن التحـدُّث كأداة للتعلُّـم، وتنميـة المهـارات المختلفـة.

(Worthy-Pauling, Faye,2020, 41-52)

2. **وَصْف المشاهَدات والخبرات والألعاب:**

يمكـن للمعلِّـم أن يصطحـب تلاميـذه إلى مصنـع أو مدرسـة أو حديقـة أو مزرعـة أو متحـف، أو يعـرض عليهـم فيلـمًا تعليميًّـا يصـوِّر حيـاةَ النـاس في بيئـة معينـة، ثـم يطلـب منهـم وصـفَ مـا شـاهدوه شـفويًّا، أو يطلـب منهـم وصـفَ مـا يـلي:

- نشاط يومي.
- مباراة كرة.
- وصف رحلات.
- هوايات وألعاب مفضَّلة.
- مناسَبات دينية أو اجتماعية (رمضان- العيد- حفل زفاف- عيادة مريض).
- الأماكن في البيئة المحيطة (كأماكن العبادة والسوق والمحلات وأماكن الترفيه).
- السلع الموجودة في السوق والمحلات التجارية.
- يوم جميل في مصيف أو ريف، أو مكان ترفيهي.
- الحِرَف والمهن التي يُمارِسها الأهل والأقارب.
- فيلم كرتون أعجَبَهم.
- الملابس التي يرتدونها صيفًا وشتاءً.

(نصر، معاطي، 2008، 38-44)

3. **التعبير عن الصُّوَر:**

يمكن عرض صُوَر على الأطفال تستثير تعبيرهم الشفوي، ولا يكتفي المعلِّم هنا بسؤال تلاميذه السؤال التقليديّ: ماذا ترون في الصورة التي أمامكم؟ أو ماذا تلاحِظون؟ ولا يطرح أسئلة تبدأ بـ(هل)، بل يجب أن تستثير أسئلتُه جُمَلًا، وليس مجرد لفظ، فصورة الحُجَّاج وهم يطوفون حول الكعبة يمكن أن يطرح المعلِّم حولها أسئلة متعددة؛ نحو:

شكل (1) صورة الكعبة الشريفة

- ماذا يفعل الحُجَّاج في الصورة؟
- أين توجد الكعبة؟
- لماذا يذهب المسلمون إلى مكة المكرمة؟
- متى يذهب المسلمون إلى الحج؟
- كيف يذهب المسلمون إلى مكة المكرمة؟
- أين يطوف الحُجَّاج؟

وتكشف التصورات والتفسيرات الخاطئة للصور المرئية فجوةً معرفيةً عند التلاميذ، يترتب عليها مفاهيم خاطئة عندهم، ويتطلَّب ذلك تقديم الصُّوَر في الكتب المدرسيَّة مع تسميات واضحة، ومعلومات وتوضيحات تساعِد على دقة تفسيرها، واكتشاف المعلِّمين للفجوة المعرفيَّة بين ما يعرفه الطلاب عن الصُّوَر، وما تحمله تلك الصُّوَر من معانٍ ودلالات يساعدهم على تصويب المفاهيم الخاطئة عند تلاميذهم. (Lee, Hyunju; Schneider, Stephen E., 2015,1-11)

4. **لَعِبُ الأدوارِ:** يعني مشارَكة مجموعة من الأطفال في عرض مشهد تمثيليّ داخلَ الروضة، أو تقمُّص دور في مسرحية تُصاغ في صورة حوار يتناسب في طوله وقِصَره، وألفاظه ومعانيه مع مستوى الأطفال الذين يقدَّم لهم هذا المحتوى، ويمارِس كلُّ طفل دورَه من أجل تحقيق أهداف تربوية معيَّنة.

ولَعِبُ الأدوارِ أسلوب فعَّال في تعليم أطفال الروضة، وتقديم القصص إليهم بأسلوب محبَّب؛ وذلك لأنَّه:

- يساعد في اكتساب الأطفال خبرات ومعلومات عن العالَم.
- أكثر جاذبيةً، وأكثر تشويقًا، ويستثير في الطفل التخيُّلَ.
- يساعد الطفل على الطلاقة والفصاحة ودقة النطق.
- عن طريقه يمكن إزالة حاجزَي: الزمن، والمكان.

(بين الحيوانات - في الغابة – بين الطيور- فوق الأشجار).

- عن طريق الملابس يمكن للطفل تقمُّص الشخصيات، وإجراء المحادَثات،

وسرد القصص، وتوسيع الذاكرة.

– من أهم وسائل غرس القِيَم والمُثُل العليا في نفوس الأطفال.

(نصر، معاطي، 2010، 43)

واللَّعِب في بيئات الطفولة المبكِّرة يتيح الفرصةَ للتفاعُل والتواصل بين الأطفال ومعلِّميهم، ويساعِد في إشباع الحاجات النفسيَّة لهم.

(Koutsoupidou, Theano, 2020,87-106)

وهو أسلوب فعَّال لتدريب التلاميذ على جودة الإلقاء، واستثمار ما لديهم من طاقات زائدة في اللَّعِب، وتلبية بعض حاجاتهم النفسيَّة، وإشباع ميولهم، ويجعل القصة أكثرَ جاذبيةً، وذات مغزًى، ويستثير في الطفل التخيلَ.

5. **سرد القصص:**

السرد هو خطاب شفهي يلخِّص سلسلة من الأحداث الواقعيَّة أو التخيلية مرتبةً وفقَ تسلسُل زمنيّ غالبًا، وهو جزء من الحياة اليومية، وهو نشاط لغوي بالغ الأهمية؛ من أجل تكوين علاقات مع الآخَرين، واكتساب مهارات القراءة والكتابة، ويتطلب استخدام مهارات الوصف (وصف الأحداث والمشاعر)، والترتيب (ترتيب الأحداث وتسلسها) والغلق (إنهاء موضوع السرد) وتتباين أنماط السرد من طفل إلى آخَر؛ من حيث عدد الأحداث التي يعبِّر عنها، كما تتبايَن أنماط الجُمَل التعبيرية (بسيطة – معقَّدَة)، ويتنوع السرد (سرد شخصي لأحداث واقعية، وآخَر تخيُّليّ) وهناك سرد عاطفي ينقل فيه الطفلُ المشاعرَ الشخصيةَ، ومشاعرَ الآخَرين.

(Zhang, Fangfang et Others,2019,477-500)

ويُعَدّ سرد القصص جزءًا من مهارة التحدُّث، وهو نشاط لغوي لا غنى عنه في سياق الفصل الدراسي وفي الأنشطة اليومية؛ لأن إتقان مهاراته يعد أمرًا أساسيًّا في التواصُل الشفوي، وتنمية المهارات اللغويَّة، ويمكن أن يتضمَّن السردُ بعضَ الجُمَل الموحية في القوافي؛ لتكون عمليةُ السردِ مريحةً ومحفِّزةً ومسليةً، ويتطلَّب السردُ أن يكون الطفل لديه الجرأة للتواصُل بشكلٍ واضحٍ وعفويٍّ وهادفٍ.

(Sunardi; Waluyo et Others,2018,64-75)

وقد استهدفت بعض الدراسات بحث أثر سرد القصص في القدرة اللغويَّة (تسمية

المفـردات) والكفـاءة الحركيـة لـدى أطفـال مرحلـة مـا قبـل المدرسـة (ثلاثـة فصـول دراسـية)، وطُبِّـقَ البرنامـجُ لمـدة ثمانيـة أسـابيع، بواقـع جلسـتين أسـبوعيًّا، مـدة كل جلسـة حـوالي 20 دقيقـة، وفي كل جلسـة يسـتمع الأطفـال إلى سرد القصـة، ثـم يقومـون بأنشـطة حركيـة، وهـي: الانـزلاق، والعَـدْو، والقفـز، والرمـي، والقبـض، عـن طريـق تمثيـل دور إحـدى الشـخصيات في القصـة، ومحـاكاة أنمـاط الحركـة التـي تتعلَّـق بتلـك الشـخصية؛ مثـل: (شـخصية الأرنـب أو الثعبـان)، واسـتخدام تعبـيرات الوجـه، وحـركات الجسـم، والعاطفـة، ويصـف الأطفـال الحـركات؛ الثعبـان مثـلًا (ينزلـق - يزحـف - يتلـوى)، وتُشِـير النتائـجُ إلى فاعليـة سرد القصـص، وتمثيـل حـركات شـخصياتها في كلٍّ مِـن القـدرة اللغويَّـة، والكفـاءة الحركيـة.

(Duncan, Michael; Cunningham, Anna; Eyre, Emma,2019,221-235)

ويتطلب سرد القصص ما يلي:

- معرفة الطفل للقصـة جيدًا.
- سرد القصة في بساطة مباشرة؛ أي بأسلوب طبيعي بعيد عن التكلف والتصنع.
- الدخـول في أحـداث القصـة مبـاشرةً بأسـلوب سـهل واضـح دون تـردُّد أو تلكـؤ في الإلقـاء.
- تمثُّل المعـاني؛ أي: يسـتجيب الطفـل لأحـداث القصـة فيتأثر بهـا، ويترجمها في صـدق وإخـلاص، مستعينًا بتعـبيرات وجهـه، ونـبرات صوته، وحركات جسـمه، فقـد تـؤدِّي لفتـة، أو بسـمة، أو غضبـة، أو وقفـة، أو حركـة يـد، مـا تؤدِّيـه جملـةٌ كاملـةٌ مـن كاتـب القصـة.

(علي الحديدي، 1996، 445-447)

وهـو وسـيلة للتواصُـل المبـاشر والتعـاون بـين الأطفـال، وتبـادُل المعلومـات والأفـكار، وتوسـيع الخيـال، فضـلًا عـن تحقيـق المتعـة والتسـلية، وهـو أداة للاسـتثارة الفكريـة، وتنمية الإبـداع والمشـارَكة في حـل المشـكلات. (Ragatz, Carolyn; Ragatz, Zach,2018,16-19)

ثانيًا: متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ:

تعد اللُّغة الشفويَّة من أهم وسائل تنمية الثروة اللغويَّة للطفل، واتساع مفرداته، وتحسين نطقه، وتنشيط ذاكرته، وتنمية تفكيره، وهذه متطلَّبات أو احتياجات فعلية، وشروط ضرورية ولازمة للمبتَدِئينَ في تعلُّم القراءة؛ لأنَّها أساس تنمية مهارات القراءة، فالتمييز بين الأصوات العربية استماعًا ونطقًا، وصحة نطق الكلمات والجُمَل، وامتلاك حصيلة لغوية ومعرفية كافية من أهم متطلَّبات الانطلاق في تعلُّم القراءة، على حين تُمثِّل مشكلات السمع، والذاكرة السمعية، وصعوبات النطق عائقًا كبيرًا أمام تعلُّم القراءة، واكتساب مهاراتها.

وتشير بعض الدراسات إلى مجموعة مؤشِّرات لغوية للأطفال الذين يواجِهون خطرَ صعوبات تعلُّم القراءة، منها محدودية الوعي الصوتي، وصعوبات استرجاع الكلمات، ومحدودية الذاكرة اللفظية، وصعوبات في إنتاج الكلام، وصعوبات في فَهْم اللُّغة الشفويَّة، ومحدودية إنتاج اللُّغة الشفويَّة (صعوبات بناء الجُمَل، والسرد، والإدراك).

(Catts, H. W.,1997, 86-89)

وتؤكد بعض الدراسات والبحوث أن هناك علاقات وثيقة بين اللُّغة الشفويَّة والقراءة؛ فاللغة الشفويَّة مقدمة تنموية لاكتساب القراءة، وهذا يعني أن دعم مهارات اللُّغة الشفويَّة في مرحلة الطفولة المبكِّرة سيؤدِّي مباشرةً إلى أداء أفضل لتعلُّم القراءة، كما أن مهارات اللُّغة الشفويَّة شرط أساسي لفَهْم المقروء، فتنمية مهارات اللُّغة الشفويَّة في مرحلة الطفولة المبكِّرة يمكن أن يُسهِم في تنمية مهارات الفَهْم اللاحقة، فضلًا عن أن مهارات اللُّغة الشفويَّة أمر حاسم للمشارَكة في التفاعلات التعليميَّة، التي تؤدِّي إلى تعلُّم لغوي أفضل.

(Shiel, Gerry et Others, 2012, pp.222-223)

وبناءً على ما سبق فإنَّه من الضروري تحديد متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، انطلاقًا من العلاقة الوثيقة بين فنون اللُّغة والعلاقات المتبادَلة بينها، والمهارات المشترَكة بين اللُّغة الشفويَّة، والقراءة، ويمكن تحديد تلك المتطلَّبات فيما يلي:

أ. متطلَّبات الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي: وتتضمَّن ما يلي:

- التمييز السمعيّ بين الأصوات العربية.
- التذكُّر السمعيّ للأصوات، والكلمات، والجُمَل والعبارات.
- الإغلاق السمعيّ للكلمات.
- الدمج السمعيّ للأصوات، والمقاطع، والكلمات.
- الفَهْم الاستماعي للكلمات، والجُمَل والعلاقات والأحداث.

ب. متطلَّبات الوعي الصوتي: وتتضمَّن ما يلي:

- نُطْق الأصوات والحركات العربية، والشَّدَّة، والتنوين، والسكون.
- التمييز الصوتي بين الأصوات العربية.
- التمييز بين الحركات القصيرة، والحركات الطويلة.
- التمييز بين نطق اللام الشمسية، واللام القمرية.
- تحليل الجُمَل الشفويَّة إلى كلمات.
- تحليل الكلمات إلى مقاطع أو أصوات.
- تكوين جُمَل من مجموعة كلمات.
- تكوين كلمات من أصوات أو مقاطع صوتية غير مرتَّبة.
- إضافة أصوات؛ لتكوين كلمات جديدة.(عيـــــد - ســـــعـــيد)
- حذف صوت؛ لتكوين كلمة جديدة. (ظريفريف)
- إبدال صوت بآخَر، لتكوين كلمة جديدة.(نـــــابـبـــــــاب)
- إكمال جُمَل شفوية بكلمات مقفَّاة.
- ترديد نشيد أو أغنية بإيقاع جميل.

ج. متطلَّبات التعبير الشفوي: وتتضمَّن ما يلي:

- تسمية أصحاب المِهَن والحِرَف، والحيوانات والطيور، والأماكن...
- وصف محتويات الصُّوَر بجمل تعبيرية مفيدة.

- وصف أشخاص أو أشياء أو أماكن أو أحداث بصفات مناسبة.
- إجراء حوار مع زميل في موضوع معيَّن.
- طرح أسئلة شفوية في حوار.
- الإجابة عن أسئلة شفوية مطروحة.
- التحدُّث بطلاقة مع الآخَرين.
- إلقاء نشيد بطلاقة.
- تنويع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة.

ثالثًا: الوعي الصوتي: مفهومه، قياسه، تنميته:

القراءة مهارة معقَّدَة تتطلَّب التنسيقَ بين عمليات معرفية مختلفة، ومهارة القراءة الجيدة هي نتيجة معالَجة صوتية فعَّالة تتضمَّن استدعاء الرموز الصوتية، والاحتفاظ بها، وتحليلها، ومعالَجتها، ولعل أهم عنصر في المعالَجة الصوتية هو الوعي الصوتي؛ فهو عامل أساسي في عملية القراءة، وقد أظهَرَت نتائج بعض الدراسات أن الوعي الصوتي المبكِّر قد ارتبط بالإنجاز اللاحق في القراءة، ويتطلَّب عمليات متعددة، منها التحليل الصوتي، ودَمْج المقاطع والأصوات، وحذفها، وتسميتها. (Rezaei, Akbar; Mousanezhad Jeddi, Elnaz,2020, 31-40)

وتُوصي الدراسات والبحوث بضرورة تعزيز الوعي الصوتي من مرحلة رياض الأطفال إلى بداية الصف الأول الابتدائي، من خلال التدريس الصريح، واللَّعِب بالأصوات، والدراسة المتعمِّقة للكلمات، وإشراك الأطفال في أنشطة مزج الأصوات، وتصنيف الكلمات حسب الصوت، وتجزئة الأصوات، وكتابة نصوص ذات معنى يضاهي فيها الأطفالُ بين الأصوات التي يسمعونها في الكلمات والحروف، أو مجموعات الحروف.

(DeCourcy, et al., 2016; Reading Rockets, 2019)

أ. مفهوم الوعي الصوتي:

الوعي الصوتي جزء لا يتجزَّأ من اللُّغة الشفويَّة، وله أهمية بالغة في النمو اللغوي للطفل، وهو يعني إدراكَ الطفل إمكانيةَ تقسيم اللُّغة المنطوقة إلى وحدات صوتية صغرى،

وهـذه الوحـدات -بدورهـا- يمكـن تجزئتهـا (تقسـيمها)، أو مزجهـا (تجميعهـا)، أو تطويعهـا (إضافتهـا أو حذفهـا أو اسـتبدالها)، مـع إدراك الوحـدات اللغويَّـة الكـبرى (الجُمَـل ثـم الكلـمات ثـم المقاطـع) والوحـدات الصغـرى (بدايـة الكلمـة ونهايتهـا، ثـم الأصـوات الفرديـة).

(DeCourcy, Farah, Katakowski, & Koceski, 2016, 7)

والوعـي الصـوتي يسـاعد عـلى نمـو مهـارة القـراءة؛ لأنَّـه يسـمح بإعـادة الترميـز الصـوتي(recoding) وهـو العمليَّـة التـي تُعرَف أيضًا باسـم «فـك الشـفرة»(decoding) أي عمليـة إدراك العلاقـة بـين الحـرف والصـوت؛ للوصـول إلى فَهْـم واضـح للكلـمات الموجـودة بالفعـل ضمـنَ المعجـم الشـفويّ للمتعلِّـم، وبنـاءً عـلى ذلـك فـإن الوعـي الصـوتي يُعَـدّ مـؤشِّرًا قويًّـا عـلى مسـتوى التحصيـل في القـراءة والهجـاء (Goldenberg, et al., 2014, p. 3) والأهـم مـن ذلـك أن تدريـس الوعـي الصـوتي يسـاعد في تنميـة مهـارات تعـرُّف الكلـمات، والهجـاء، والفَهْـم لـدى الطفـل.

ويذكـر سـليمان أن الوعـي الصـوتي يـؤدِّي دورًا رئيسًـا في التحليـل القـرائي المبكِّـر، كـما أن الخـبرة بنشـاطات الوعـي الصـوتي لهـا أثـر إيجـابي في القـراءة والتهجئـة -وبخاصـة عنـد الربـط بـين الوحـدات الصوتيـة والرمـوز التـي تمثِّـل هـذه الوحـدات- كـما أنَّـه يصعـب -في غيبـة الوعـي الصـوتي- فَهْـمُ العَلاقـات النظاميـة بـين الحـروف وأصواتهـا؛ فالوعـي الصـوتي أحـد المتطلَّبـات السـابقة للنمـو القـرائي، ونتيجـة للخـبرة القرائيَّـة، بـل إنَّـه الأسـاس الـذي تُبنَـى عليـه مهـارات القـراءة، وهـو يتضمَّـن عمليتَـي التحليـل والتوليـف الصـوتي للكلـمات والرمـوز، وتطابقـات الوحـدات الصوتيـة مـع مـا يقابلهـا مـن رمـوز، والتهجـي، وتجزئـة الكلمـة إلى مقاطـع وأصـوات.

(سليمان، محمود جلال الدين، 2013، 45)

ب. **قياس الوعي الصوتي:**

وهناك مَنْ يحدِّد مجموعةَ مهام رئيسة لقياس الوعي الصوتي؛ منها ما يلي:

1. إنتـاج قافيـة: يقيـس قـدرة الطالـب عـلى تقديـم كلمـة قافيـة مثـل: (طيـور – نسـور-.....) يُكمِـل الطفـل بكلمـة مثـل (صقـور - عطـور).
2. تحليـل جُمَـل: يطلـب مـن الطفـل تقسـيم الجمـل إلى الكلـمات المكوِّنـة لهـا، باسـتخدام التصفيـق بعـد نطـق كل كلمـة.

3. تحليل كلمات: تقسَّم الكلمات إلى مقاطع صوتية، باستخدام التصفيق بعد نطق كل مقطع صوتي.
4. تحليل الأصوات: تقسَّم الكلمات إلى الأصوات المُكوِّنة لها، والتصفيق بعد نطق كل صوت في الكلمة.
5. عزل الأصوات: يقيس قدرة الطفل على تحديد الصوت الأول في كلمة واحدة.
6. دمج المَقاطِع الصوتيَّة: يقيس قدرةَ الطفل على مزج المَقاطِع الصوتيَّة؛ لتكوين كلمة؛ حيث يستمع الطفل إلى المقاطع؛ بعضها منعزلًا عن بعض.
7. مَزْج الأصوات: يقيس قدرة الطفل على مزج الأصوات؛ لتكوين كلمة؛ حيث يستمع الطفل إلى الأصوات بعضها منعزلًا عن بعض.(Moritzetal.,2013,739-769)

ج. **تنمية الوعي الصوتي:**

ولعل من أهم أسباب عدم تقدير أهمية تعليم الصوتيات على نطاقٍ واسعٍ مِنْ قِبَل التربويين الاعتقاد الشائع بأن القراءة وحدها هي السبيل للتعلُّم، وعلى الرغم من أهمية تشجيع الطفل على القراءة إلا أنَّها -وحدَها- لا تكفي لتنمية المهارات. (Treiman, 2018, p 1) فاللغة المنطوقة تعد أساسًا لتنمية مهارات القراءة، والأطفال لا يتعلمون نظام اللُّغة المكتوبة عن طريق تعرُّف الرموز اللغويَّة وفهمها فقط، بل من الضروري إدراك العلاقة بين الحروف والأصوات، ومن هنا تبدو أهمية تنمية الوعي الصوتي.

ويرى بيترمان (Peterman, 2019) أن تنمية الوعي الصوتي يتم عبرَ مجموعة الخطوات؛ وهي:

1. **تدريس الحروف وأصواتها: ويتطلَّب ذلك ما يلي:**

- تعليم الأطفال الحروف: يجب على المعلِّم وولي الأمر التعاون -كلٌّ مِنْ جانبه- على تهيئة الفرص لتعلُّم حروف الأبجدية وأصواتها، عن طريق مساعَدة الطفل في حفظ اسم كل حرف، وتقييم معلوماتهم بصفةٍ دوريةٍ، من خلال عرض صور للحروف، وسؤال الطفل عن أسمائها.
- تعليم الأطفال أصوات الحروف: فيتعرَّف الطفل العَلاقات التقابُلِيَّة بين

الحروف والأصوات، ويتعرَّف الحركات والتنوين، والشَّدَّة، باستخدام البطاقات التعليميَّة، وعرض صورة الحرف، والاستفسار عن الصوت المقابِل له.

2. **تدريس الكلمات والجُمَل القصيرة: ويتطلَّب ذلك ما يلي:**

- استخدام الصُّوَر: تساعد الصُّوَرُ الطفلَ على تعرُّف الأصوات المقابلة لكل حرف، فيشير المعلِّم إلى الصُّوَر، ثم يسأل الطفل عن الأصوات، ثم يقوم الطفل بنطق الكلمات، ويفضَّل تقديم صُوَر للأطفال عن الأشياء التي يألفونها في حياتهم اليومية.
- البَدْء بكلمات قصيرة، وجمل بسيطة: بعد إتقان الأطفال الأصوات المختلفة لكل حرف، يبدأ المعلِّم في عرض كلمات قصيرة مثل: (أب- أم – عم – جَدّ- كلب، كرة، كأس) وغيرها، وجمل بسيطة مثل (أخي في المدرسة- أختي تلعب- الكرة تحت الطاولة- الكتاب فوق المكتب) ويمكن الاستفادة من بعض ألعاب الكمبيوتر في تنمية مهارات قراءة الكلمات والجُمَل البسيطة.

3. **تشجيع القراءة وزيادة فرص ممارَستها: ويتطلَّب ذلك ما يلي:**

- تعاوُن الآباء في هذا الشأن؛ عن الطريق القراءة لأطفالهم، وتشجيعهم على القراءة، والسماح لهم باختيار القصص التي يرغبون في قراءتها، كما يمكن متابَعة عملية القراءة وتنشيطها، عن طريق حثّ الطفل على تعرُّف الحروف والكلمات البسيطة ونطقها في أثناء القراءة.
- قراءة المعلِّم لتلاميذه داخل الصف: وينبغي إتاحة الفرصة للأطفال لاختيار الكتب التي يريدون قراءتها، وتنشيط عملية القراءة؛ من خلال حثّهم على نطق الكلمات البسيطة.
- طرح أسئلة على الأطفال حول ما قراءاتهم: ويمكن طرح الأسئلة بعد الانتهاء من القراءة أو التوقف في أثناء القراءة وطرح الأسئلة من آنٍ لآخَرَ (طرح أسئلة حول التنبُّؤ بسلوك شخصية من شخصيات القصة لحل مشكلة معينة، أو تعرُّف المشاعر المختلفة للشخصيات).
- تعليق بطاقات ولوحات وصُوَر وملصَقات ملوَّنة عن الحروف والكلمات البسيطة في غرفة الصف، ومساعَدة الأطفال على تعلُّم قراءة هذه الكلمات وكتابتها.

رابعًا: برنامج اللُّغة الشفويَّة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ:

هنـاك جوانـب مختلفـة للغـة الشـفويَّة (Archer et al., 2012, pp. 42-43) تنعكس بشـكلٍ كبـيرٍ عـلى القـراءة، ويجـب تضمينهـا بشـكل متكامـل في منهـج اللُّغـة، ويمكـن تلخيصهـا فيـما يـلي:

أ. **القدرة الاستقبالية للُغة: وتتطلَّب ما يلي:**

- تنميـة الوعـي بالسـياق اللغـوي، والقواعـد، ونـبرة الصـوت، والإيمـاءات، وصـولًا إلى فَهْـم مشـترك.
- تنميـة فَهْـم طبيعـة العلاقـة بـين المسـتمِع والمتحـدِّث، وكيفيـة الحضـور النَّشِـط، والاسـتجابة لجميـع الإشـارات اللفظيـة وغـير اللفظيـة التـي تُسـتخدَم لنقـل المعنـى.

ب. **الكفاءة والثقة في استخدام اللُّغة، وتتطلَّب ما يلي:**

- تنميـة الطلاقـة الشـفويَّة، والقـدرة التعبيريـة؛ وذلـك مـن خـلال تعلُّـم كيفيـة بَـدْء المحادَثـات، والاسـتمرار فيهـا، وتبـادُل الأدوار بـين المسـتمِع والمتحـدِّث في بيئـة صَفِّيَّـة آمِنـة.
- تعلُّـم كيفيـة اسـتخدام اللُّغـة لأغـراض التفاعـل الاجتماعـيّ اليومـيّ، وأداء الوظائـف الاجتماعيـة؛ مثـل إلقـاء التحيـة، وتقديـر الآخَريـن، والتعبـير عـن التعاطـف، والاهتـمام بالآخَريـن، والترحيـب بهـم بقَـدْر كبـير مـن الثقـة في النفـس.
- المشـارَكة في أنشـطة مختلفـة لتنميـة الحصيلـة اللغويَّـة، والمفـردات والتراكيـب اللغويَّـة، وقواعـد وفنِّيَّـات اللُّغـة.

ج. **تنمية القدرات المعرفيَّة من خلال اللُّغة: وتتطلَّب ما يلي:**

- الاسـتفادة مـن العَلاقـة المعقَّـدة التـي تربـط بـين اللُّغـة والفكـر مـن خـلال أنشـطة تسـتثير التفكـيرَ، وتنمِّـي مهـاراتِ حـل المشـكلات.
- وصف الأشياء وتصنيفها وتعديلها، وتوسيع نطاق الحصيلة اللغويَّة.
- بناء المعرفة والمفاهيم استنادًا إلى العَلاقات المعقَّدة بين الكلمات والمعاني.
- اسـتخدام اللُّغـة للتعلُّـم مـن خـلال الاندمـاج في أنشـطة متنوعـة؛ مثل: اسـتخدام الأسـئلة للحصـول عـلى أكـبرِ قـدرٍ مـن المعلومـات والبحـث عـن تفسـيرات أو

تقديمها، ومناقَشة الحلول المختلفة والممكنة لحل المشكلة، ومناقَشة وجهات النظر، وإقناع الآخَرين، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وبين التحيُّز والموضوعية.

د. **النمو الانفعالي والتخيُّليّ من خلال اللُّغة: ويتطلَّب ما يلي:**

- استكشاف الخبرات والمشاعر اليومية من خلال التحدُّث واللَّعِب والدراما؛ ومِن ثَمَّ فَهْم هذه الخبرات، والتعبير عن المشاعر وردود الفعل تجاهَ الناس والأحداث.
- إحياء الجانب العاطفي من خلال القصص والأدب، وكذلك من خلال التحدُّث والكتابة حول الاستجابات الوجدانية والمعرفيَّة للطفل؛ وصولًا إلى فَهْم أفضل لدوافعه ومشاعره.

مُكوِّنات أساسية في برنامج اللُّغة الشفويَّة لتعليم القراءة:

في سياق متصل، ينبغي أن تتضمَّن عملية تعليم اللُّغة الشفويَّة في كل مرحلة خمسة مُكوِّنات أساسية، تتفاوت في مستويات الصعوبة والتعقيد باختلاف المرحلة التعليميَّة، وتتلخَّص فيما يلي (PDST, 2014م):

أ. **تنمية مهارات الاستماع والتحدُّث:**

تمثِّل السنوات الأولى في حياة الطفل مرحلة تعلُّم اللُّغة، واستخدامها للأغراض الحياتية اليومية، ويُطلَق على هذه المعرفة اسم المعرفة العمليَّة، وتعدُّ مهارات المحادَثة أحد مُكوِّنات هذه المعرفة؛ ولذلك يعتمد نجاح الطفل في التفاعل مع الآخَرين على مدى إتقانه لهذه المهارات، وبالرغم من اكتساب الطفل لهذا النوع من المعرفة بشكل طبيعي في أثناء مراحل النمو، إلا أن المعلِّم يؤدِّي دورًا رئيسًا في مساعَدة الطفل على التعلُّم الجيد.

وبالرغم من تركيز التربويين -عادةً- على اللُّغة التعبيرية للطفل إلا أن اللُّغة الاستقبالية تحتل الأهميةَ نفسها؛ حيث يعد الاستماع عنصرًا رئيسًا في عملية التعلُّم، فالطفل يحصل على المعلومات ويفسِّرها من خلال الاستماع، ولمساعَدَة الطفل على المشارَكة في المحادَثات كمستمِع ومتحدِّث جيد ينبغي على المعلِّم تقديم نماذج فعَّالة للاستماع والتحدُّث داخلَ الصف.

وهنـاك بعـض العنـاصر التـي يجـب تدريسُـها للطفـل بشـكلٍ مبـاشِرٍ وصريـح قبـلَ الـشروع في التعليـم الرسـمي للغـة الشـفويَّة (PDST, 2014, p. 4)، وتشـمل:

- القواعـد التـي تحكـم عمليـةَ التفاعـل الاجتماعـيّ: مثـل تبـادُل الأدوار بـين المستمِع والمتحدِّث، والوقفـات التـي تتـم في أثنـاء المحادَثـة بغـرض طـرح سـؤال، أو تغيـير الموضـوع أو غـير ذلـك، ومراعـاة الأزواج المتجـاورة؛ مثـل السـؤال والإجابـة، والتحيـة ورد التحيـة، والتصحيـح، وطلـب التوضيـح والاستفسـار؛ تجنبًـا لسـوء الفَهْـم.
- السـلوكيات غـير اللفظيـة: وهـي تشـمل كل الإشـارات غـير اللفظيـة التـي تُسـهِم في نقـل الرسـالة أو المعنـى للمسـتمع؛ فعـلى سـبيل المثـال: تؤثـر نـبرة الصـوت، وتعبـيرات الوجـه ولغـة الجسـد في الرسـائل التـي ننقلهـا للآخَريـن.
- أنشـطة الاسـتماع: منهـا سـرد القصـص وقراءتهـا للأطفـال بصـوت مرتفـع، وتشـجيعهم عـلى إعـادة سردهـا بالتسلسـل الصحيـح، واسـتخدام الألعـاب التعليميَّـة، واستخدام أنشـطة إكـمال الجُمَـل أو القصـص وتسلسـلها، وتقديـم تعليمات وإرشـادات بسـيطة وواضحـة مـع كل نشـاط مـن أنشـطة التعلُّـم، واسـتماع الأطفـال إلى الأناشـيد والأغـاني والموسـيقى، مـع توفـير أركان تعليميَّـة في الصـف الـدراسي تشـجع عـلى الاسـتماع اليقـظ؛ مثـل ركـن «المتجـر»، وركـن «الطبيـب"... وغيرهـما.
- أنشـطة التحـدُّث: منهـا تقديـم نمـاذج للتحـدُّث الجيـد بطريقـة رسـمية وغـير رسـمية، وإتاحـة فـرص أمـام الأطفـال للمشـارَكة في المحادَثـات، واسـتخدام لَعِـب الأدوار؛ لتنميـة مهـارات التحـدُّث الجيـد، واسـتخدام أنشـطة القـراءة الجماعيـة، وفيهـا يقـرأ الفصـل بأكملـه بصـوت مرتفـع، وتعليـم الأطفـال آداب التواصُـل الاجتماعـيّ.

ب. **خلق بيئة ملائمة لتعلُّم اللُّغة الشفويَّة:**

ينبغـي توفـير بيئـة تعلميـة داعمـة للُّغـة الشـفويَّة؛ بحيـث يتـم التدريـب عـلى مجموعـة متنوعـة مـن أسـاليب التواصُـل وممارَسـتها (PDST, 2014, p. 26) وتصميـم أنشـطة تعليميَّـة وتعلميـة مختلفـة تعتمـد عـلى اهتمامـات الطفـل ومعارفـه ومهاراتـه، ويمكـن للمعلِّـم مسـاعَدة الطفـل في تطويـر إسـتراتيجيات تعلُّـم تمكِّنـه مـن الاسـتماع والتحـدُّث بشـكلٍ جيـدٍ عـبرَ سـياقات مختلفـة، في ضـوء أهـداف وأُطُـر ومواقـف حقيقيـة وطبيعيـة، ويمكـن تهيئـة بيئـة لتعلُّـم اللُّغـة الشـفويَّة مـن خـلال التركيـز عـلى ثلاثـة عنـاصر:

أولهـا: تهيئـة البيئـة الماديَّـة؛ مثـل تهيئـة الأركان التعليميَّـة، والاسـتماع إلى الأغـاني والأناشـيد، وإجـراء محادَثـات عـبر الهواتـف.

وثانيهـا: دعـم ثقافـة صفيـة تشـجِّع الحـوار، ويتطلَّـب ذلـك تدريـبَ الأطفـال عـلى تبـادُل الأدوار أثنـاء الحـوار داخـل الصـف، والتحـدُّث مـع أقرانهـم ومـع الكبـار داخـلَ الصـف أو خارَجـه، وإتاحـة الفُـرَص لهـم للتأمـل، ومراجَعـة أدائهـم في الاسـتماع والتحـدُّث.

وثالثهـا: إتاحـة فـرص متعـددة للتواصُـل: عـن طريـق ممارَسـة أنشـطة هادفـة للتفاعُـل الاجتماعـيّ مثـل اسـتخدام العرائـس والألعـاب لتشـجيع الأطفـال عـلى إعـادة سرد الحـوارات القصصيـة، ودعـوة الضيـوف للتحـدُّث مـع الأطفـال داخـلَ الصـف، وتشـجيع الأطفـال عـلى حـل النزاعـات مـن خـلال اللُّغـة؛ مثـل اسـتخدام اللُّغـة للاسـتئذان: «في المـرة القادمـة يجـب أن تقـول...»، أو «أود أن ألعـب بهـذه الكـرة عندمـا تنتهـي مـن فضلـك» والقـراءة اليوميـة للأطفـال بصـوت مسـموع.

ج. **تعزيز الذاكرة السمعية:**

تتضمَّـن الذاكـرة السـمعية اسـتيعاب المعلومـات المقدَّمـة شـفويًّا ومعالَجتهـا، وتخزينهـا واسـتدعاءها عنـد الـضرورة، وتتطلَّـب الحضور والاسـتماع والمعالَجـة والتخزيـن والتذكُّر، وضَعْفهـا قـد يـؤدِّي إلى عوائـق أمـام عمليـة التعلُّـم؛ لأن الطفـل -في هـذه الحالـة- لا يمكنـه الانتبـاه إلى مـا يقـال في أثنـاء الـدرس.

ويصعـب عـلى المعلِّـم اكتشـاف نقـاط الضَّعْـف في الذاكـرة السـمعية لـدى تلاميـذه، فعـادةً يبـدو الانتبـاه الشـديد عـلى هـؤلاء الأطفـال؛ نظـرًا لمحاولتهـم التركيـز عـلى مـا يقولـه المعلِّـم؛ مـمَّا يجعَـل المعلِّـمَ يفـترض اسـتيعابَهم الكامـلَ وفهمَهـم، وهـم يتذكـرون قَـدْرًا بسـيطًا مـن المعلومـات التـي اسـتمعوا إليهـا، مثـل كلـمات أو أجـزاء مـن عبـارات أو جُمَـل، مـما يُعِيـق عمليـةَ الفَهْـم.

كـما يواجـه هـؤلاء الأطفـال صعوبـةً بالغـةً في فَهْـم التعليـمات المقدَّمـة لهـم شـفويًّا؛ مـمَّا يؤثِّـر سـلبًا في قدرتهـم عـلى إكـمال المهـام التعليميَّـة، وصعوبـة أخـرى في تنميـة فَهْـم جيـد للكلـمات أو تذكُّـر المصطلحـات والمعلومـات المقدَّمـة شـفويًّا (PDST, 2014, 37).

وتقـترح «كولمـان» بعـض الإسـتراتيجيات التـي يمكـن أن تسـاعد في تعزيـز الذاكـرة السـمعية: منهـا مـا يـلي:

التكـــــرار: يسـاعد التكـرار عـلى عمليـة التذكـر، والأطفـال بحاجـة إلى التدريـب عـلى تكـرار نطـق الكلـمات بصـوت مرتفـع؛ فعـلى سـبيل المثـال: قـد يلعـب المعلِّـم مـع

الأطفـال «لعبـة المتجـر»، وفيهـا يجـب عـلى الطفـل تذكُّـر قائمـة تتضمَّـن سـلعتين أو ثـلاث سـلع للـشراء، ووضعهـا في مـكان معـيَّن، ويمـارس المعلِّـم إسـتراتيجية التكـرار مـن خـلال حثِّهـم عـلى تبـادُل الأدوار في طـرح الأسـئلة؛ فيقـول الطفـل للمعلِّـم وكأنـه يطلـب منـه: «اشـترِ الخبـزَ والجبـنَ والجـزرَ»، فيتوقـف المعلِّـم للحظـة ويـردد: «الخبـز... الجـبن... الجـزر»، ثـم يقـول كلَّ كلمـة مـرة أخـرى في أثنـاء التقـاط العنـاصر ورفعهـا لأعـلى؛ لـكي يراهـا الجميـع، وفي بعـض الأحيـان قـد يتعمَّـد المعلِّـم الخطـأ في أسـماء الأشـياء للتأكـد مـن قـدرة الأطفـال عـلى التذكُّـر، وإتقـان إسـتراتيجية التكـرار بصـوت مرتفـع يسـهل بعـد ذلـك تكـرار الأشـياء ذهنيًّـا، وليـس بصـوت مرتفـع.

التصوُّريـة: يشـجع المعلِّـم الأطفـال عـلى تصـوُّر الأشـياء في أذهانهـم بمجـرد أن يقولهـا المعلِّـم؛ فعـلى سـبيل المثـال: قـد يطلـب منهـم البحـث عـن ثلاثـة أشـياء موجـودة في غرفـة الصـف، ومـع نطـق المعلِّـم لهـا يطلـب منهـم التفكـير في مـكان كل شيء، وأيـن يمكنهـم الذهـاب للحصـول عليـه، مـع مراعـاة تأكُّـد المعلِّـم مـن معرفـة الطفـل مكانَهـا جيـدًا تجنُّبًـا لإنهـاك ذاكرتهـم في محاولـة البحـث عـن الأشـياء.

التجزئـة: يُلقِـي المعلِّـم تعليـمات بسـيطة، ثـم يتوقـف مـن آنٍ لآخَـرَ؛ لإتاحـة الفرصـة للطفـل لمعالَجـة التعليـمات واسـترجاعها.

الكتابـة والرسـم: يمكـن تشـجيع الأطفـال الأكـبر سِـنًّا عـلى كتابـة الأشـياء لمسـاعَدتهم عـلى تذكُّرهـا، وقـد يجـد الطفـلُ صعوبـةً في تحديـد مـا يحتـاج إلى كتابتـه؛ ممَّـا يتطلَّـب دعـمًا مـن جانـب الكبـار. كـما يمكـن تقديـم ورقـة لـكل طفـل داخـل الصـف تتضمَّـن أهـمَّ النقـاط المكتوبـة حتـى يتمكَّـن مـن تذكُّرهـا والرجـوع إليهـا.

خرائـط الألـوان والخرائـط الذِّهنيَّـة: تُعـد الخريطـة الذِّهنيَّـة إسـتراتيجيةً فعَّالـةً لتعـرُّف الكلـمات وسرد القصـص بالإضافـة إلى تحفيـز الذاكـرة؛ حيـث تسـاعد عـلى تسـجيل المعلومـات وتحديـد الأهـم منهـا وتصنيفهـا إلى مجموعـة مـن الموضوعـات. (Coleman, 2014)

د. **تنميـة الحصيلـة اللغويَّـة والمفاهيـم:** إن تنميـة معرفـة الطفـل بمعـاني الكلـمات ينبغـي أن تبـدأ مـن سـن مبكِّـرة، وتعلـم المفـردات وبنـاء الحصيلـة اللغويَّـة يرتبطـان بتدريـس المفاهيـم، فمـن الـضروري تكويـن المفاهيـم قبـل تقديـم

المفردات للطفل، ويذكر «نصر» أنَّ هناك ثلاثة مصطلحات رئيسة تُستخدَم لوصف مستويات اكتساب المفردات اللغويَّة عند فيليبس (Phillips)؛ وهي: اللُّغة الداخلية، واللغة الاستقبالية، واللغة المعبِّرة.

فاللغة الداخلية: تعني تكوينَ بعض الصُّوَر الذِّهنيَّة عن الأشياء قبل النطق بالرموز الدالة عليها، وهذا مؤشِّر لفَهْم المعنى دون صدور استجابة أو تعبير لغوي؛ فالطفل قبل أن ينطق بكلمة «كرسي» ربما يعرِف أنَّه يمكن الجلوس عليه، ويمكن التسلق عليه، وله أربعة قوائم، ويمكن نقلُه من مكان إلى آخَرَ.

واللغة الاستقبالية: تعني استجابةَ الطفل للرموز اللغويَّة بما يدلُّ على فَهْمه لها، فعندما تقول الأم لطفلها الذي لمَّا يتكلم بعدُ: «أعطِ ماما قُبلةً»، ويستجيب الطفل في الحال، فإن هذا الطفل يُظهِر استخدامًا لغويًّا استقباليًّا.

واللغة المعبِّرة: تعني استخدام اللُّغة للتعبير عن الأفكار، أو نقل رسالة للآخَرين، فعندما ينقل الطفل رسالة شفوية لأخته الصغيرة قائلًا: «ماما تقول لكِ: اكتبي الواجب»، أو يعبِّر عن رغبة من رغباته قائلًا: «أنا عاوز طيارة ألعب بها». (نصر، معاطي، 2009، 62-63)

ويقترح بيك، ماكوون وكوجاك ثلاث فئات من المفردات التي يجب تدريسها بشكل صريح للطفل:

جدول (1) فئات المفردات عند ماكوون وكوجاك

الفئة	الفئة الأولى	الفئة الثانية	الفئة الثالثة
الوصف	الكلمات الأساسية التي يعرفها أغلب الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة.	الكلمات التي تظهر بصفة مستمرة في النصوص، والتي يكوِّن الأطفال بالفعل بعضَ المفاهيم عنها.	الكلمات غير الشائعة المرتبطة - عادةً - بمجال معين.
مثال	سعيد، كرسي، باب، رأس.	وحيد، محظوظ.	شبه جزيرة - خليج.

(Beck, McKeown, & Kucan, 2002, cited in PDST, 2014, 30)

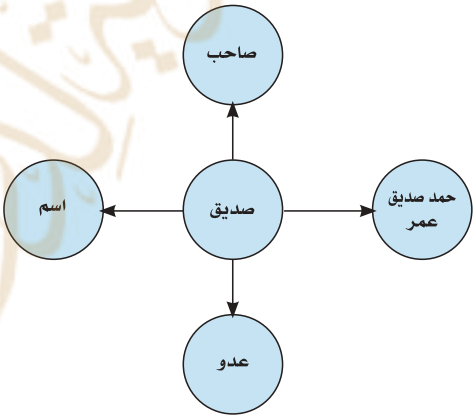
وقد أظهَرت نتائجُ الدراسات الحديثة أنَّه -بفضل قواعد البيانات الرَّقْميَّة للكلمات وأنظمة التحليل الجديدة - هناك حوالي (2500) عائلة صرفية تمثِّل

معظمَ الكلمات في النصوص، بمتوسط قدره (91.5٪) من جميع الكلمات في معايير الدولة الأساسية المشتركة النموذجية من رياض الأطفال إلى الكلية، وقد تم تحديد المفردات الأساسية عن طريق ثلاث خطوات:

- تحديد الكلمات ذات الشيوع المتوسط والعالي في النصوص المدرسيَّة (من الروضة إلى الكلية).
- انتقاء كلمات معينة ذات عائلات صرفية (اشتقاقية)؛ مثل: (مرض- مريض- مرضى- ممرِّض- ممرضة).
- التأكُّد من أن المفردات الأساسية تشكِّل (90٪) أو أكثر من الكلمات في النصوص المدرسيَّة. (Hiebert, Elfrieda H.,2020, 757-768)

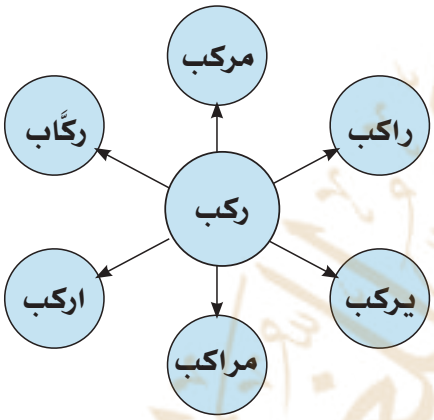
ويمكن للمعلِّم استخدام طُرُق ووسائل متعددة في تدريس المفردات للأطفال؛ منها ما يلي:

1. خريطة الكلمة: يكتب المعلِّم كلمةً داخلَ مربع أو مستطيل أو دائرة، ثم يطلب من الطفل إكمال الخريطة، والإجابة عن أربعة أسئلة غالبًا؛ هي:
   - النوع: (اسم) أو (فعل).
   - مرادف الكلمة.
   - مضاد الكلمة.
   - وضع الكلمة في جملة توضِّح معناها.



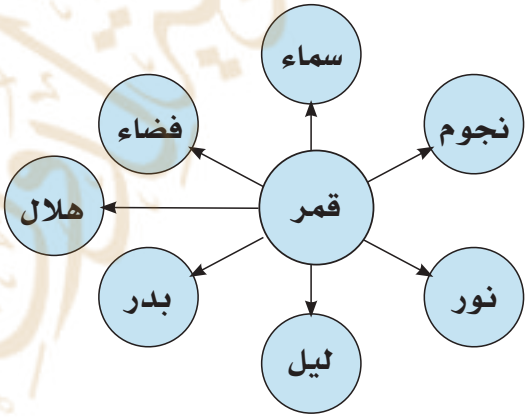
شكل (2) خريطة كلمة (صديق)

2. عائلة الكلمة: لفهم معنى كلمة يمكن ربط الكلمة بكلمات أخرى تتشابَهُ معها في العائلة؛ فقد يتَّضِح معنى كلمة (مركب) إذا ربطها التلميذ بكلمات أخرى مشابهة من عائلتها؛ مثل: (ركب - يركب - اركب - مركب- مراكب - راكب - ركَّاب).



شكل (3) عائلة كلمة (ركب)

3. شبكة المفردات: يكتب المعلِّم على السبورة مفردة لغوية مثل كلمة (قمر) في منتصف الخريطة في مربع أو دائرة صغيرة، ثم يطلب من التلاميذ ذكرَ أية كلمة ترتبط بهذه الكلمة، مثل: (سماء - فضاء - نجوم - هلال - بدر - نور - ليل) مع تفريع هذه الكلمات في صورة شبكة مفردات.



شكل (4) شبكة مفردات كلمة (قمر)

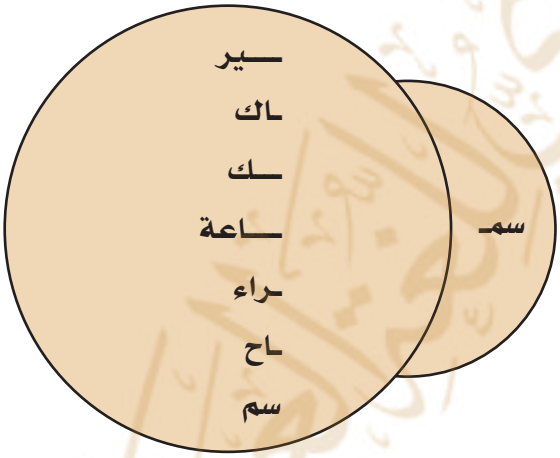
4. **الألعاب:** منها ألعاب تعرّف الكلمات، وألعاب التصنيف، وألعاب التركيب، وسلّة المرادفات، وسلّة المضادات، وسلة الجموع، ومن أمثلة ذلك:

- ألعاب تعرّف الكلمات: منها لعبة طعامك المفضّل، وشرابك المفضّل، وفاكهتك المفضّلة، حيث يكتب المعلّم في بطاقات ورقية مجموعة من الأطعمة، مثل: (دجاج- سمك - أرز - بطاطس- كباب - لحم طير)، أو مجموعة من المشروبات، مثل: (شاي- قهوة - حلبة - عصير ليمون - عصير برتقال - عصير مانجو - عصير تفاح) أو مجموعة من الفواكه؛ مثل: (عنب - موز - فراولة - تفاح - برقوق - خوخ - بطيخ- مشمش - جوافة- برتقال) ويضع كلًّا منها في صندوق أو سلة، ويطلب من كل تلميذ البحث عن طعامه المفضّل أو شرابه المفضّل، أو فاكهته المفضّلة، ثم يقرأ الكلمة أو الكلمات التي اختارها.
- - ألعاب التصنيف: وتعتمد على تصنيف الكلمات وَفْقًا لمعيار مكاني أو زماني أو وظيفي... أو غير ذلك، فقد يكتب المعلّم في بطاقاتٍ مجموعةَ كلمات لأشياء توجد في أماكن مختلفة؛ مثل: (ملعقة - سكّين - شوكة - أطباق) من أدوات المطبخ، و(قصص - معاجم - كتب - مجلّات) من محتويات المكتبة، و(كرة- ملعب - مدرِّب - مدرَّج) مما نشاهده في النادي، ويضعها غير مصنَّفة في سلة أو على طاولة، ويطلب من بعض التلاميذ تصنيفَها في ثلاث فئات وقراءتها وهجاءها.
- وتؤكد دراسة بارون (Baron) أهميةَ تهجِّي الكلمات المنطوقة؛ لأن ذلك يُسهِم في تيسير تعلُّمها وبخاصة للأطفال المصابين بعُسر القراءة.

(Baron, Lauren S.,2018,2002-2014.)

ويذكر المرسي وعبد الوهاب أن المربِّين قد أكَّدوا أهمية الألعاب اللغويَّة في تعليم الكلمات وتعرفها؛ مثل لعبة صعود السُّلَّم، ولعبة اختيار الكلمة، ولعبة الكمسري، ولعبة الدومينو، ولعبة صيد السمك. (المرسي، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير، 2005، 266)

5. **قرص الكلمات:** ويهدف إلى تدريب التلاميذ على سرعة تعرف الكلمات، وسرعة كتابتها بدقة، وهو عبارة عن قرصين من الورق المقوَّى أو الخشب، نصف قطر أحدها (15) سم والآخَر أصغر منه، يوضع على يمين القرص الكبير جيب بلاستيك شفَّاف، ويوضع في هذا الجيب بطاقة مدوَّن فيها مقطع يصلح أن يكون بداية لمجموعة كبيرة من الكلمات، أمَّا القرص الصغير فيُكتب عليه نهايات لهذا المقطع كما هو مبيَّن بالشكل (6).



شكل (5) قرص الكلمات

أمثلة للمقاطع:

سمـــ(ك- ن- ع- ر - اء- اعـــــــــة - اح – يـــــــن).

قـــــر(ب- د- ع- ص- يب- ود - يـة - ى -اءة).

أر (ى- ض- مي- بي- حب- فع- كـــع- غـــــب- جـــــــع- كب).

سـا (ق- ر- عـد- فـــــــــــر- مـــــــــع- دس- بـع- عـــــــــة- بـج- ئـح).

شـــا(ي- ب- رب- طئ - رع- هد- شـة- كـــــــــــــر- رك- كـــوش).

يعرض المعلِّم المقطع الأول (سمـ) مثلًا، ويدير القرص بسرعة مناسبة تسمح لكل طفل بتكوين كلمات بإضافة المَقاطِع الصوتيَّة الأخرى، ثم كتابتها بسرعة في كراسة النشاط، والفائز هنا مَنْ يكوِّن أكبرَ عدد من الكلمات، ويكتبها كتابةً صحيحةً.

خامسًا: تقويم اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ:

تواجِه المدارسُ تحدياتٍ وصعوباتٍ في جمع البيانات اللازمة لتقويم برامج تدريس اللُّغة الشفويَّة، وتحليل مظاهر الأداء اللغوي الشفوي، والتقويم الموضوعي لهذه المظاهر، وفي استخدام أساليب تقويم مناسبة لنمو الطفل، ولطبيعة المهام والأنشطة التعليميَّة.

(Humphry, Heldsinger, & Dawkins, 2017, p. 125)

وينبغي أن يُراعى في تقويم اللُّغة الشفويَّة لأطفال الصفوف الأولى ما يلي:

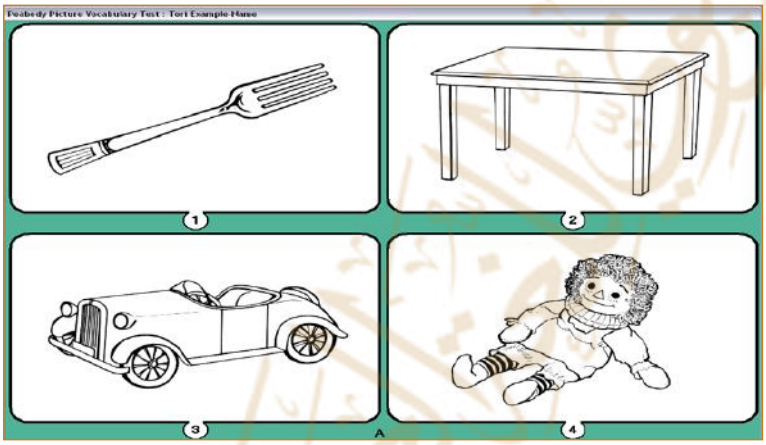
- دقة نطق الكلمات الشائعة (عالية التردد) والأقل شيوعًا (منخفضة التردد).
- استيفاء زمن الحركات الطويلة (حروف المد).
- بناء الجُمَل (اكتمال أركانها).
- درجة تعقيد الجُمَل (بسيطة- معقَّدَة).
- طول الجُمَل (جملة قصيرة - متوسطة - طويلة).
- درجة الصوت (مرتفع - منخفض).
- التنغيم: صيغة الجُمَل والتعبير اللغوي (خبرية - إنشائية) و(استفهامية - تعجبية...).
- تجنُّب الوقفات غير المناسِبَة (سواء بين الكلمات أو داخل الكلمات).

(Álvarez-Cañizo, Marta et Others , 2020, 1-18)

ولعل من أبرز أدوات قياس اللُّغة الشفويَّة ما يلي:

1. **اختبار المفردات التَّشخيصيّ المصوَّر:**

يقيس هذا الاختبار المفردات الاستقبالية، أي حصيلة الكلمات التي يمكن للطفل أن يفهمها بمجرد سماعها، كما أنَّه مصمَّم للكشف عن القدرة اللفظية، ويطلب من الطفل الاطلاع على لوحة مكوَّنة من أربع صُوَر، وينطق المعلِّم اسم كل صورة، ويستجيب الطفل باختيار الكلمة المعبِّرة عنها، ثم اختيار صورة واحدة تعبر عن أفضل معنى لكلمة معينة.



ويتكوَّن الاختبار من (228) صورة، مقسَّمة إلى (19) فئة، تتكوَّن كل منها من (12) عنصرًا؛ وينبغي على الممتِحن استكمال جميع العناصر المتضمَّنة في كل فئة.
(Dunn, 2019; Eigsti, 2017)

2. **اختبار تسمية الصورة:** يَطلب المعلِّم من أحد الأطفال الاستجابة لمُدخَلات اللُّغة الشفويَّة من خلال عرض صور لأربعة أشياء وأفعال مألوفة، ويطلب من الطفل الإشارة إلى إحداها وتسمية الأشياء والأفعال كما وردت في الصُّوَر.
(Malec, Peterson, & Elshereif, 2017, pp. 380-381)

3. **اختبار الفَهْم الشفهيّ:** يطرح المعلِّم فيه أسئلة للحصول على معلومات حول مجموعة من المفاهيم والأنشطة المختلفة، ويطلب من الأطفال الإشارة إلى صُوَر تعبِّر عنها، ويتم وصفُها بصوت مسموع مِنْ قِبَل الكبار، وفي كثير من الاختبارات يسرد المعلِّم جزءًا من القصة بصوت مسموع، ويطلب من الطفل متابَعة السرد

عن طريق النظر إلى الصُّوَر، وتتبُّعها، ثم إعادة سرد القصة.(Malec, Peterson, & Elshereif, 2017, pp. 380-381)

4. اختبار أجزاء الجسم:

أَشِرْ إلى أجزاء الجسم التالية وانطق الكلمة المُناسِبة:

ذراع ظفر
ركبة رقبة
ذقن كتف
يد مرفق
إصبع القدم إبهام

5. اختبار وظائف الجســـــم:

أســـــــــئلة	بعض الاستجابات المتوقعة
ماذا نفعل بالعينين؟	ننظر – نرى
بالفم؟	نتحدث - نأكل
بالأنف؟	نشم – نتنفَّس
بالأذن	نسمع - نستمع

6. اختبار الأفعال:

وهي أسئلة عن أشياء من البيئة ذات أفعال معروفة بها، فالسِّكِّين يُقطع بها، والبطُّ يسبح في الماء، والثعبان يلدغ، وغير ذلك من الأشياء كما يتَّضِح من الجدول التالي:

السؤال	الفعل	بعض الاستجابات المُناسِبة
ما الذي	يقطع؟	السكين – الفأس – المنشار - المقص
	يسبح؟	الإنسان- السمك – البط - الإوز
	يخبر عن الوقت؟	الساعة – المنبه
	يلدغ؟	النحلة – الدَّبُّور- الثعبان
	(يذوب) يسيل؟	الزُّبْد – الثلج – الشكولاتة

7. اختبار الظروف وحروف الجر:

الأسئلة		بعض الاستجابات المُناسِبة	
أين	الأسد؟	في	
	الطفل؟	فوق	
	الجزر؟	أمام	
	الحقيبة؟	بجانب	
	الشجرة؟	خلف	
	الكتاب؟	فوق	
	المخدة؟	تحت	
	الأرنب؟	في	
	الأرنب؟	في	

8. **اختبار الأضـــــداد:**

أســـــــــئلة	بعض الاستجابات المُناسِبة
الفيل كبير، والذبابة....	صغيرة.
السلحفاة بطيئة، والسيارة.....	سريعة.
الصخرة صلبة، والوسادة....	ناعمة.
صوت الطفل هادئ، وصوت الطائرة.....	عالٍ.
لون البيضة أبيض، ولون السبورة.....	أسود- أخضر- أبيض

9. **اختبار الضمائر: (هو/هي/ هما)**

استمع إلى الجملة وأَشِرْ إلى الصورة المُناسِبة لها:

هي سعيدة.	
هو يبكي. **هما يبكيان.**	

10. اختبار بناء الجُمَل التعبيرية:

أخبرني عن هذه الصورة:

4

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته

- أولًا: منهج البحث.
- ثانيًا: إعداد أدوات البحث ومواده.
- ثالثًا: إجراءات البحث.

الفصل الرابع
منهج البحث وإجراءاته

يهدف هذا الفصل إلى عرض إجراءات الدراسة من حيث تحديد منهجها، وإعداد أدواتها وموادها، وتحكيمها، وفيما يلي عرض لهذه الإجراءات.

أولًا: منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي منهجًا مسحيًّا، في إجراء مسح للدراسات العربية والأجنبية في مجال متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وهو من الأساليب الفعَّالة في تجميع البيانات والمعطَيات الكَمِّيَّة والرَّقْمِيَّة، والخروج باستنتاجات حول تلك المتطلَّبات.

ثانيًا: إعداد أداة الدراسة وموادها:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد الأدوات والمواد التالية:

1. استبانة تعرِّف المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ من وجهة نظر المحكِّمين: (ملحق 1)

الهدف من الاستبانة:

استطلاع آراء بعض خبراء مناهج اللُّغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، حول قائمة المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

وصف الاستبانة: تتكون الاستبانة من جزأين:

الأول: بيانات عامة: عن الدولة، واسم المحكِّم (اختياري)، والوظيفة، والدرجة العلميَّة أو الشهادة الحاصل عليها.

والآخر: استطلاع آراء خبراء اللُّغة العربية حول قائمة المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل هي: (كبيرة- متوسطة- قليلة) تعبِّر عن درجة الأهمية، وتضمَّنت الاستبانة في صورتها المبدئية (70) متطلَّبًا من المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ موزَّعة وَفْقًا للجدول التالي:

جدول (2) المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ

المَحاوِر الرئيسة	المتطلَّبات اللغويَّة	العدد
تدريبات الإدراك السمعيّ	تدريبات التمييز السمعيّ.	8
	تدريبات الإغلاق السمعيّ.	3
	تدريبات الدمج السمعيّ.	3
تدريبات التذكر السمعيّ	تدريبات التذكُّر السمعيّ	9
تدريبات الفَهْم الاستماعي.	تدريبات الفَهْم الاستماعي.	9
تدريبات الوعي الصوتي	تدريبات نطق الأصوات العربية.	7
	تدريبات التمييز الصوتي.	5
	تدريبات التحليل الصوتي.	3
	تدريبات التركيب الصوتي.	3
	تدريبات التلاعب الصوتي.	5
تدريبات التعبير الشفوي	تدريبات التسمية.	4
	تدريبات الوصف.	3
	تدريبات الحوار والمناقَشة.	4
	تدريبات الإلقاء.	4
المجموع الكلي للمُتطلَّبات		70

صِدْق الاستبانة: للتأكد من صدق الاستبانة وصلاحيتها؛ لتحديد قائمة المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، تم عرضها على مجموعة من المحكِّمين؛ لإبداء آرائهم فيها، وقد بلَغ عددُهم (37) خبيرًا من المشارِكين في مؤتمر اللُّغة العربية الدولي الرابع بالشَّارقةِ: (تطوير تعليم اللُّغة العربية وتعلمها: المتطلَّبات والأبعاد والآفاق)، المنعقِد في المركز التربوي للُّغةِ العربية في الفترة من 29-30 يناير 2020، وبيانهم كالتالي:

جدول (3) بيان عدد المحكِّمين ووظائفهم

الوظائف	العدد
أستاذ جامعي (جامعات مصرية).	2
رئيس قسم اللُّغة العربية بمدارس خليجية.	3
مساعد مدير مدرسة للشئون الأكاديمية.	1
مشرف لغة عربية بمدارس خليجية.	2
موجِّه تربوي.	1
اختصاصي أول مناهج.	2
مشرف أكاديمي.	2
منسِّق لغة عربية.	3
معلِّم لغة عربية.	21
إجماليّ عدد المحكِّمين.	37

وقد جاءت نتائج التحكيم على النحو التالي:

- أجمع المُحكِّمون على أهمية قائمة المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وضرورة إعداد برنامج يلبي تلك المتطلَّبات، ولم تقل تقديراتهم في فئة (كبيرة) عن (70%) في متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة كافة، بل تراوحت النِّسَب المئوية بين (70%) و(100%).
- أن (27) محكِّمًا بنسبة (73%) أشاروا إلى استيفاء القائمة للمتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ بدرجةٍ كبيرةٍ، على حين أشار (10) مُحكِّمين بنسبة (27%) إلى استيفائها بدرجة متوسطة.
- أن (26) محكِّمًا بنسبة (70%) أشاروا إلى تنوُّع تدريبات الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي في قائمة المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة بدرجةٍ كبيرةٍ، و(30%) أشاروا إلى تنوُّعِها بدرجة متوسطة.
- أن (3) مُحكِّمين أضافوا ثلاثة متطلَّبات لغوية شفوية متنوعة، تم تضمينها في القائمة؛ وهي:

- تمييز الصورة المعبِّرة عن الكلمة المسموعة.
- التمييز السمعيّ بين معاني الكلمات المتشابِهة في النطق.
- ترديد جُمَل أو عبارات مسموعة.

– أن أحد المحكِّمين قد أشار إلى تكرار بعض المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة؛ مثل إعادة سرد القصص، لكن فريق البحث يرى أن إعادة سرد القصة غرضه تلبية أحد متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة، وهو تنشيط الذاكرة السمعية، على حين إعادة سرد القصة مع جودة الإلقاء غرضه التدريب على تنويع درجات الصوت، وتنويع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة، فليس هناك تكرار في تلك المتطلَّبات.

وأصبحت في صورتها النهائية (73) متطلَّبًا، ولم تكن هناك أية تعديلات أو مقترَحات أخرى في القائمة؛ ممَّا يؤكِّد صلاحيتَها.

2. **بناء برنامج تعليم القراءة للمبتدِئينَ في ضوء المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة:**

استهدف البحث الحالي الإجابةَ عن السؤال التالي:

ما أُسُس البرنامج المقترَح لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة؟

وللإجابة عن هذا السؤال يمكن توضيح فلسفة هذا البرنامج، ومصادر بنائه، والأسس التي يستند إليها، وأهدافه، ومحتواه، وتحديد مدى صلاحيته للتطبيق.

أ. **فلسفة البرنامج:**

يستند أي برنامج إلى فلسفة محدَّدة ينطلق منها، وتوجِّه أسلوبَه في العمل، وتحدِّد مكوناتِه وعناصره؛ لأن تلك المكوِّنات تعدُّ شكلًا إجرائيًّا تستمد من خلاله الفلسفةُ طريقَها إلى حيِّز التنفيذ الفعلي في البيئة التعليميَّة. (أحمد حسين اللقاني، علي الجَمَل، 1996، 263).

والبرنامج الحالي يستند إلى الفلسفات والنظريات الآتية:

1. نظريات التعلُّم: وأبرزها نظرية سكينر؛ وهي معنية بالقوانين التي تصف العَلاقات بين المثيرات والاستجابات. (سامي الختاتنة، 2013، 51) والألفاظ ما هي إلا مثيرات لفظية تستدعي غيرَها من الكلمات والجُمَل.

2. النظريـة البِنائيَّـة: يذكـر شـحاتة أن النظريـة البِنائيَّـة تقـوم عـلى عـدة مبـادئ أساسـية منهـا أن المعرفـة القَبْلِيَّـة للمتعلِّـم شرط أسـاسي لبنـاء التعلُّـم ذي المعنـى، وأن المتعلِّـم لا يسـتقبل المعرفـة بشـكل سـلبي، بـل مـن خـلال نشـاطه ومشـارَكته الفعَّالـة والإيجابيـة في عمليَّتَـيِ التعليـم والتعلُّـم؛ لأنَّـه محـور العمليَّـة التعليميَّـة. (شـحاتة، حسـن، 2015، 173)، وهـي بذلـك تؤكـد دور الخـبرات السـابقة في مواقـف التعلُّـم الجديـدة، وتُـبرِز أهميـةَ المخـزون اللغـوي للطفـل مـن اللُّغـة الشـفويَّة بأصواتهـا ومَقاطِعهـا الصوتيَّـة، ومفرداتهـا اللغويَّـة، وجُمَلهـا التعبيريـة؛ لأن هـذا المخـزون يُعَـدّ أساسًـا لبَـدْء تعليمـه القـراءة بسـهولةٍ ويُسْرٍ.

3. النظريـة التوليديـة التحويليـة: لتشومسـكي التـي تؤكِّـد إبداعيـة اللُّغـة، فيمكـن للطفـل مـن خـلال دمـج عـدد محـدود مـن الأصـوات تكويـن عـدد غـير محـدود مـن الكلـمات، ومـن خـلال دمـج عـدد محـدود مـن الكلـمات توليـد عـدد لا محـدود مـن الجُمَـل.

ب. **مصادر بناء البرنامج:**

استعان الباحثون في بناء البرنامج الحالي بالمصادر الآتية:

- الأدبيـات والكتابـات التربويَّـة، ونتائـج البحـوث والدراسـات السـابقة في مجـال تعليـم القـراءة للمبتَدِئـينَ، واللُّغـة الشـفويَّة ومتطلَّباتهـا لتعليـم القـراءة للمبتَدِئـينَ.
- أهداف تعليم اللُّغة العربية في مرحلة رياض الأطفال، والصف الأول الابتدائي.
- لقـاءات مـع بعـض أسـاتذة المناهـج وطرائـق تدريـس اللُّغـة العربيـة، وأسـاتذة علم النفـس التعليمِـيّ، ومعلـمات مرحلـة ريـاض الأطفـال، والصـف الأول الابتـدائي؛ للاسترشـاد بآرائهـم في تحديـد مـدى مناسَـبَة بعـض الأنشـطة اللغويَّـة المقترَحـة في البرنامـج لأطفـال مرحلـة الطفولـة المبكِّـرة.

ج. **أُسُس بناء البرنامج:**

اعتمد البرنامج الحالي في بنائه على مجموعة من الأُسُس؛ وهي:

1. الأسـاس السـيكولوجي: ويتمثَّـل في طبيعـة أطفـال الطفولـة المبكِّـرة، وخصائصهـم، وميولهـم، واهتماماتهـم، ومراعـاة سـيكولوجية تعلُّـم هـؤلاء الأطفـال، واكتسـابهم اللُّغـة الشـفويَّة، والمفـردات اللغويَّـة.

فمن أهم خصائص النمو اللغوي والعقلي والاجتماعيّ لأطفال هذه المرحلة ما يلي:

- تحسُّن النطق، واختفاء الكلام الطفولي، وزيادة القدرة على فَهْم كلام الآخَرين، والقدرة على صياغة جملة صحيحة، والقدرة على استخدام الضمائر.
- معظم المفاهيم التي يكتسبها الطفل في هذه المرحلة مفاهيم حسية وليست مجرَّدة.
- تزداد قدرة الطفل على التعلُّم عن طريق الخبرة، والمحاوَلة والخطأ.
- تفكير الطفل ذاتيّ (يدور حول الذات) وخياليّ وليس منطقيًّا حتى يبلغ السادسةَ.
- يزداد التذكر المباشر، ويمكن للطفل تذكُّر الأسماء والأشخاص والأماكن والأشياء والجمل السهلة، ومعرفة أَوْجُه الاختلاف بين شيئين.
- الأطفال في هذه المرحلة مُولَعون بالدُّمَى والعرائس، وتمثيل أدوار الكبار.
- تتسع دائرة علاقات الطفل الاجتماعية، ويزداد اندماجه في أنشطة تعلُّم المفاهيم، واكتساب المفردات. (زهران، حامد، 1990،204-217)

2. **الأساس اللغوي:**

يستند مدخل تعليم القراءة والكتابة من خلال اللُّغة الشفويَّة إلى المدرسة السلوكية التي تعتمد على ثلاثة مبادئ أساسية في اكتساب تلك اللُّغة؛ وهي: التقليد والتعزيز والاقتران؛ فالتقليد: يعني محاكاة الطفل لنطق اللُّغة الشفويَّة التي يسمعها، والتعزيز: يعني الإثابة على السلوك اللغوي للطفل، فالطفل عندما ينطق بكلمة أو جملة نطقًا صحيحًا، ويمدحه المعلِّمُ، فإن هذا تعزيز لسلوكه اللغوي، ووفقًا لهذه النظرية فإن الطفل يكتسب المفردات اللغويَّة عن طريق التقليد، ويحتفظ بها عن طريق التعزيز، والاقتران يعني اقتران الألفاظ مع الأشياء نفسها عدة مرات، فاقتران لفظ «كوب» مع الكوب نفسه أو صورته عدةَ مرات، يساعِد على تكوين صورة للكوب في ذهن الطفل؛ أي أن الاقتران هنا مع التكرار. (نصر، معاطي، 2009، 67-68)

3. **الأساس الاجتماعيّ:**

إن من خصائص اللُّغة الإنسانية أنَّها مكتَسَبة وليست وراثيَّة، وهذا يعني قابليتَها للتعلُّم والاكتساب، فمن خلال تفاعُل الطفل مع المحيطين به يكتسب

لغتَه، ويزداد محصولُه اللغوي، ويتحسَّن نطقُه تدريجيًّا، ويتطلَّب ذلك استخدامَ إستراتيجيات تُتيح للأطفال فرصَ التفاعل الاجتماعيّ؛ مثل القراءة التشارُكيَّة، والقراءة الحواريَّة، والقراءة التفاعليَّة «ولعل أهم ما يُميِّز تلك القراءة -أي التفاعلية- عن غيرها أن الأطفال والكبار فيها يتبادلون الأدوار في أثناء القراءة؛ فالكبار يطرحون الأسئلة كمستمِعين نشطين، على حين يشرح الأطفال الأحداث أو يعلِّقون على الصُّوَر الموجودة في الكتاب بمزيد من التفصيل، مع تقديم الكبار النصائح والإرشادات اللازمة، وتعزيز الإجابات، وتوسيعها». (Altinkaynak, Senay Özen,2019,88-99)

ويُعَدّ التفاعل بين البيئتين: الأسرية ورياض الأطفال من أكثر البيئات تأثيرًا في تعليم الأطفال، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم اللغويَّة في مرحلة ما قبل المدرسة (3-5) سنوات، ولعل أكثر أشكال التفاعل ملاءمةً هنا هي الدروس الجماعية والجوَلات والاحتفالات الجماعية (Ivanova, Rimma,2020,704-715) فمن خلال دروس الموسيقى الجماعية مثلًا يمكن إقامة علاقات وتفاعُلات بين الآباء والمعلِّمِينَ على أساس التعاون، والثقة المتبادَلة، والأهداف المشترَكة، واتخاذ القرارات.
(Ang, Kathryn; Panebianco, Clorinda; Odendaal, Albi,2019,169-179)

د. **الأهداف العامَّة للبرنامج:**

تنقسم الأهداف في هذا البرنامج إلى أهداف عامة من المتوقَّع أن يحقِّقها الطالب، من خلال المرور بهذا البرنامج، وأهداف خاصة مشتقَّة من الأهداف العامَّة، وأكثر تحديدًا منها، ويمكن أن تتحقَّق من خلال دراسة الطالب لأحد موضوعات البرنامج.

ولعل من أبرز الأهداف العامَّة التي يسعى البرنامج الحالي إلى تحقيقها ما يلي:

من المتوقَّع -بعد دراسة هذا البرنامج- أن يكون الطفل قادرًا على أن:

1. يُميِّز بينَ الأصوات العربية سمعًا ونُطقًا.
2. يُميِّز النغمات الصوتية لكائنات موجودة في البيئة.
3. يعيد سرد قصة مسموعة، مراعيًا جودةَ الإلقاء: (وضوح الصوت- تنويع درجات الصوت – تنويع التنغيم).
4. يذكر الطفل آياتٍ قرآنيةً حَفِظَها.

5. يذكر معلومات (شخصيات - تفاصيل...) وردت في قصة مسموعة.
6. يسترجع تسلسُلَ أرقام أو ألوان مسموعة.
7. يسترجع أصوات الحروف الهجائية مرتبةً.
8. يَدمِج أصواتًا أو مقاطع مسموعة لتكوين كلمات.
9. يصف الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة.
10. يعلِّل لأحداث معينة في قصص مسموعة.
11. ينفِّذ أوامر أو تعليمات شفهية.
12. يفسِّر معانيَ الكلمات الجديدة الواردة في جملة أو عبارة مسموعة.
13. يُميِّز بينَ الحركات القصيرة، والطويلة سمعًا ونُطقًا.
14. ينطق الظواهر القرائيَّة (الشَّدَّة والتنوين والسكون) في الكلمات بطريقة صحيحة.
15. يُميِّز نطقًا بين صفات الأصوات العربية.
16. يُميِّز نطقًا بين اللام الشمسية واللام القمرية.
17. يحلل الجُمَل إلى كلمات، والكلمات إلى أصوات أو مقاطع صوتية.
18. يكوِّن كلمات من أصوات أو مقاطع صوتية غير مرتَّبة.
19. يُكمِل جُمَلًا باستخدام كلمات مُقفَّاة.
20. يردِّد نشيدًا أو أغنية ترديدًا جماعيًّا بإيقاع جميل.
21. يصف أشياء أو أحداثًا بجمل تعبيرية مفيدة.
22. يُجرِي حوارًا مع زميله في موضوع معيَّن.
23. يتحدَّث بطلاقة مع الآخَرين.
24. يتلو آيات قرآنية تلاوة صحيحة.
25. يُلقِي نشيدًا وطنيًّا بحماسة.
26. يلتزم بآداب الحوار مع الآخَرين.
27. يكوِّن اتجاهات إيجابية نحو أنشطة اللُّغة الشفويَّة، ومجالاتها المختلفة.

أما الأهداف الخاصة للبرنامج فهي عبارة عن النواتج التي يُتوقَّع من المتعلِّم التوصل إليها بعد الانتهاء من دراسة موضوع من موضوعات البرنامج، وقد راعى الباحثون عند صياغة هذه الأهداف ما يلي:

- صياغة الأهداف في عبارات واضحة محددة.
- صياغتها في صورة نواتج تعليميَّة وليس عمليات عقلية.
- أن تصف أداء المتعلِّم، وليس أداء المعلِّم.
- أن يكون الهدف قابلًا للملاحَظَة والقياس، بحيث يصاغ في صورة إجرائية.
- أن يعبرِّ الهدفُ عن ناتج تعليمي واحد.

وقد تم تحديد بعض الأهداف الخاصة للبرنامج؛ تمهيدًا لاختيار محتوى البرنامج الذي يسعى لتحقيقها.

هـ. **محتوى البرنامج:**

يقصد بالمحتوى هنا مجموعة المعارف والخبرات والمهارات المقدَّمة للطفل في هذا البرنامج في صورة مجموعة من تدريبات وأنشطة تدعم تعليمَه للقراءة.

ويتكوَّن البرنامج من خمس وحدات تتضمَّن (73) تدريبًا، منها (35) تدريبًا للإدراك السمعيّ (تدريبات التمييز السمعيّ- والإغلاق السمعيّ- والدمج السمعيّ) و(التذكر السمعيّ) والفهم الاستماعي) و(23) تدريبًا للوعي الصوتي (تدريبات نطق الأصوات العربية- تدريبات التمييز الصوتي- تدريبات التحليل الصوتي- تدريبات التركيب الصوتي- تدريبات اللَّعِب الصوتي) و(15) تدريبًا للتعبير الشفوي (تدريبات التسمية- تدريبات الوصف- تدريبات الحوار والمناقَشة- تدريبات الإلقاء).

وقد روعي في بناء البرنامج ما يلي:

1. تحديد هدف كل تدريب، والزمن المقترَح لتنفيذه، والوسائل المعينة، والإجراءات المتَّبَعَة، والأنشطة المقترَحة؛ لتحقيق تلك الأهداف.
2. أن يلبِّي كلُّ تدريب أحد متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
3. تنويع مجالات التعبير الشفوي لتشمل تلاوة آيات قرآنية، واسترجاعها، وترديد أناشيد، واسترجاعها، وسرد قصص، ومحادَثات، ومناقَشات، والتعليق

على صُوَر، والتعبير عن مواقف وأحداث، ووصف شخصيات، وتمثيل أدوار.

4. تقديم نماذج لتدريبات اللُّغة الشفويَّة؛ يسترشد بها مُعلِّمُو القراءة في تصميم تدريبات أخرى مماثِلة، مع إتاحة فُرَص الإبداع لكل معلِّم في إضافة المزيد من التدريبات والأنشطة.
5. ربط محتوى تدريبات اللُّغة الشفويَّة بواقع حياة الأطفال وبيئتهم؛ ضمانًا لمشاركتهم في الأنشطة، وتفاعلهم معها، واندماجهم فيها.
6. التدرج المنطقيّ للتدريبات من الاستماع إلى التحدُّث؛ بدءًا بالإدراك السمعيّ للأصوات والكلمات والجُمَل والعبارات، والتذكر السمعيّ، ثم الفَهْم الاستماعي، وانتقالًا إلى الوعي بالأصوات والكلمات والجُمَل والعبارات، وانتهاءً بالتعبير الشفوي بمجالاته المختلفة.

دليل المعلِّم لتدريس البرنامج القائم على نظرية الحقول الدلالية: (ملحق 2)

أ. أهداف الدليل:

يهدف هذا الدليل إلى تزويد معلِّمات رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي بما يلي:

- خلفية معرفية حول تعليم القراءة للمبتَدِئينَ: المفهوم، والأسس، والمداخل والطرائق والإستراتيجيات.
- مفهوم تعليم القراءة للمبتَدِئينَ، ومهارات القراءة الأساسية (مهارات التعرُّف، والنطق، والفَهْم) واللُّغة الشفويَّة، ومجالاتها، ووسائل تقويمها، وطبيعة العَلاقة بين اللُّغة الشفويَّة، ومهارات القراءة الأساسية.
- مفهوم الوعي الصوتي، وأساليب قياسه، وتنميته، وكيفية توظيف أنشطة اللُّغة الشفويَّة في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- قائمة ببعض متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ تتضمَّن التدريبات السمعية، وتدريبات الوعي الصوتي، والتعبير الشفوي.
- كيفية تصميم تدريبات متنوِّعة في تنمية مهارات الاستماع والتحدُّث (تدريبات الإدراك السمعيّ والفَهْم الاستماعي - تدريبات الوعي الصوتي- تدريبات التعبير الشفوي)؛ لتلبية متطلَّباتها اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

- نماذج لتدريبات الاستماع والتحدُّث؛ لتنمية قدرة الأطفال على التمييز السمعيّ، والتذكر السمعيّ، والإغلاق السمعيّ، والدمج السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، ونطق الأصوات العربية، والتمييز بينها، وتحليل الجُمَل والكلمات وتركيبها، واللَّعِب الصوتي، وتنمية القدرة على تسمية الأشياء ووصفها، وإجراء حوار مع الآخَرين، والتعبير بطلاقة، والإلقاء الجيد.
- أدوات تقويم اللُّغة الشفويَّة والوعي الصوتي من خلال تقديم نماذج لأدوات التقويم، والاسترشاد بها في تقويم المبتَدِئينَ في تعلُّم القراءة.
- بعض القِيَم المتضمَّنة في القصص والموضوعات المقدَّمة في البرنامج؛ مثل (حب الوطن- قيمة العمل- التعاون- إغاثة الملهوف- الرفق بالحيوان- أدب الحوار).
- كيفية إكساب الأطفال اتجاهات إيجابية نحو أنشطة اللُّغة الشفويَّة، وكيفية إثارة حماستهم، للمشارَكة في أنشطة اللُّغة الشفويَّة بمجالاتها المختلفة.

ب. محتوى الدليل:

يتكوَّن هذا الدليل من جزأين:

الأول: مقدمة نظرية: تتكوَّن من خمسة محاور رئيسة، وهي:

1. تعليم القراءة للمبتَدِئينَ: المفهوم، والأسس، والمداخل، والإستراتيجيات.
2. اللُّغة الشفويَّة: مفهومها، ومجالاتها، ووسائل تقويمها.
3. متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
4. الوعي الصوتيّ: مفهومه، قياسه، تنميته.
5. اللُّغة الشفويَّة وتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

والآخَر: تطبيقيّ: ويتكوَّن من الخطط الزمنية لتدريس خمس وحدات رئيسة، وهي:

1. وحدة تدريبات الإدراك السمعيّ.
2. وحدة تدريبات التذكُّر السمعيّ.
3. وحدة تدريبات الفَهْم الاستماعي.
4. وحدة تدريبات الوعي الصوتي.
5. وحدة تدريبات التعبير الشفوي.

ج. الإستراتيجيات والوسائل والأنشطة:

يقوم تدريس اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتدِئينَ على الإستراتيجيات الآتية:

1. النمذجة اللغويَّة: يعرض المعلِّم نماذج للنطق الصحيح للأصوات والمقاطع والكلمات، والأسئلة والأجوبة والتعليقات على الصُّوَر، والأداء الصوتي للقرآن الكريم، وتلاوته، وإلقاء الأناشيد، وسرد القصص، مع مراعاة تنويع درجات الصوت، وتنويع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة.
2. الحوار والمناقَشة: حول الصُّوَر والقصص والأحداث المقدَّمة في برنامج اللُّغة الشفويَّة.
3. إستراتيجية الخرائط الدلالية: مثل خريطة الكلمة، وعائلة الكلمة، وشبكة المفردات، وخرائط الألوان، والخرائط الذِّهنيَّة.
4. إستراتيجية الألعاب: مثل ألعاب تعرُّف الكلمات، وألعاب التصنيف... وغير ذلك.

أما الوسائل التعليميَّة المستخدَمَة في البرنامج فهي: الصُّوَر، وقرص الكلمات، والبطاقات التعليميَّة (بطاقات الحروف، والمقاطع، والكلمات) واللوحات التعليميَّة، والمسجِّل، والأشرطة التعليميَّة.

وأما الأنشطة فقد تنوَّعت في البرنامج على النحو التالي:

1. أنشطة سمعية: سواء الاستماع إلى أصوات أو مقاطع أو جُمَل، أو آيات قرآنية، أو قصص، أو أناشيد.
2. أنشطة صوتية: مثل تلاوة آيات قرآنية- وإلقاء أناشيد- وإجراء محادَثات- والمشارَكة في حوار ومناقَشات- وسرد قصص فضلًا عن ترديد أصوات أو مقاطع أو كلمات أو جُمَل.
3. أنشطة بصرية: مثل مشاهَدة الصُّوَر والتعليق عليها، ومشاهَدة عروض شفوية، فضلًا عن مشاهَدة بطاقات الحروف والكلمات وخرائط الكلمات.
4. أنشطة حركية: مثل الأداء الحركي المعبِّر في تمثيل الأدوار، وسرد القصص، والألعاب التعليميَّة.

د. أساليب التقويم:

يمر التقويم بثلاث مراحل؛ وهي:

التقويم المَبدئيّ: ويمثِّله تطبيق اختبارات متنوعة في مجالات التمييز السمعيّ، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي قبل تطبيق البرنامج؛ لتعرُّف مستويات الأطفال قبل بدء البرنامج.

التقويم البِنائيّ: ويستمر في أثناء دراسة الأطفال للبرنامج، حيث يطرح المعلِّمُ أسئلةً متعددةً في كل درس؛ للاستثارة الفكرية والتعبيرية، فضلًا عن استثارة النطق، واختبار فَهْم المسموع، وتعرُّف نواحي القوة والضَّعْف في الأداء السمعيّ والصوتي لكل طفل، ومعالَجة نواحي القصور في كل جانب، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة.

التقويم الختامي: بعد الانتهاء من تدريس البرنامج يأتي التقويم النهائي؛ لقياس الإنجاز الذي حقَّقه الأطفالُ في مجالات الإدراك السمعيّ، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي، وتحديد مدى نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه المرجُوَّة.

هـ. تحديد مدى صلاحية البرنامج والدليل للتطبيق:

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج والدليل بكل مكوناتهما الرئيسة، وأهداف كل منهما، تم عرضهما في صورتهما المبدئية على مجموعة من المحكِّمين، وعددهم (12) محكِّمًا من الخبراء والمتخصِّصين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللُّغة العربية، وعلم النفس التعليمِيّ، ومعلِّمات مرحلة رياض الأطفال، وموجِّهاتها؛ بهدف تعرُّف ما يلي:

- مدى ملاءمة كلٍّ منهما؛ لتلبية متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- مدى استيفاء كل منهما لمتطلَّبات اللُّغة الشفويَّة، والقيمة التربويَّة لمحتواهما.
- إبداء المقترَحات؛ من إضافة، أو حذف، أو تعديلِ ما يرونه مناسبًا.

وقد أكَّد المُحكِّمون ملاءمة البرنامج والدليل لتلبية متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، واستيفاءهما لتلك المتطلَّبات، وأبدت معلِّمات رياض الأطفال بعض الملاحظات حول مستوى بعض الأسئلة التي تفوق المستوى العقلي للأطفال، والزمن المقترَح لبعض التدريبات السمعية، وتدريبات التعبير

الشفوي، وتم إعادة صياغة الأسئلة بالشكل المناسب لمستوى الأطفال، وتعديل الزمن المقترَح لبعض التدريبات، وبذلك أصبح البرنامج والدليل في صورتهما النهائية صالحينِ للتطبيق.

ثالثًا: إجراءات الدراسة:

اتبُعت الإجراءاتُ الآتيةُ في الدراسة الحالية:

- مراجَعة الأدب التربوي الخاص بالمتطلَّبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، التي أنتجها مكتبُ التربية العربي لدول الخليج، والتجارب والدراسات العربيَّة والأجنبية في هذا الموضوع.
- مراجعة أهداف تعليم اللُّغة العربية -وبخاصة أهداف تعليم اللُّغة الشفويَّة- في مرحلة رياض الأطفال، والصف الأول الابتدائي.
- إعداد قائمة بالمتطلَّبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.
- وضع أسس سيكولوجية واجتماعية ولغوية لبناء البرنامج المقترَح.
- بناء البرنامج المقترَح لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء المتطلَّبات اللُّغَوِيَّة الشفويَّة، والدليل المقترَح لتدريسه.
- عقد لقاءات مع بعض أساتذة المناهج وطرائق تدريس اللُّغة العربية، وأساتذة علم النفس التعليمِيّ، ومعلمات مرحلة رياض الأطفال، والصف الأول الابتدائي وموجِّهاتها؛ للاسترشاد بآرائهم في تحديد مدى ملاءمة بعض الأنشطة اللغويَّة المقترَحة في البرنامج لأطفال مرحلة الطفولة المبكِّرة.
- صياغة البرنامج والدليل في صورتهما قبل النهائية في ضوء التعديلات المقترَحة.
- عرض مشروع الدراسة والبرنامج والدليل على الخبراء والمتخصِّصين مِنْ قِبَل المركز التربوي للُّغةِ العربية بالشَّارقةِ.
- تلقِّي التغذية الراجعة، وتعديل مشروع الدراسة، والبرنامج، والدليل، وصياغتهما في صورتهما النهائية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

- أولًا: متطلَّبـات اللُّغـة الشـفويَّة اللازمـة لتعليـم القـراءة للمبتَدِئيـنَ.
- ثانيًـا: البرنامـج المقتَـرَح لتعليـم القـراءة للمبتَدِئينَ فـي ضـوء المتطلَّبـات اللغويَّة الشـفويَّة.
- نماذج من وحدات البرنامج:
  - **الوحدة الأولى: نماذج من تدريبات الإدراك السمعيّ.**
  - **الوحدة الثانية: نموذج من تدريبات التذكر السمعيّ.**
  - **الوحدة الثالثة: نموذج من تدريبات الفَهْم الاستماعي**
  - **الوحدة الرابعة: نماذج من تدريبات الوعي الصوتي.**
  - **الوحدة الخامسة: تدريبات التعبير الشفوي.**

الفصل الخامس
نتائج البحث

استهدف البحث الحالي الإجابةَ عن ثلاثة أسئلة أساسية؛ هي:

1. ما متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ؟
2. ما أُسُس بناء برنامج قائم على تلك المتطلَّبات لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ؟
3. ما البرنامج المقترَح لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء تلك المتطلَّبات؟

وقد عرَض الباحثون أسسَ بناء البرنامج المقترَح السيكولوجية، والاجتماعيَّة، واللغوية في الفصل السابق، وفيما يلي الإجابة عن السؤالين: الأول، والثالث.

أولًا: متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ:

أ. المتطلَّبات السمعية: (الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي):

جدول (4) قائمة متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة (السمعية)
اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ

أنواع التدريبات	م	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة
تدريبات التمييز السمعيّ	1	التمييز السمعيّ للصوت الأول في الكلمة.
	2	التمييز السمعيّ للصوت الأخير في الكلمة.
	3	تمييز النغمات الصوتية لكائنات موجودة في البيئة
	4	التمييز السمعيّ للصوت المشترك في عدة كلمات.
	5	التمييز السمعيّ للصوت المختلِف في عدة كلمات.
	6	التمييز السمعيّ بين الأصوات المتشابِهة في النطق.
	7	التمييز السمعيّ بين الأصوات العربية المختلفة.
	8	التمييز السمعيّ بين درجات الصوت المختلفة.
	9	تمييز الصورة المعبِّرة عن الكلمة المسموعة.

أنواع التدريبات	م	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة
تدريبات الإغلاق السمعيّ	1	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في أولها.
	2	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في وسطها.
	3	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في آخرها.
تدريبات الدمج السمعيّ	1	دمج أصوات مسموعة منفردة لتكوين كلمات.
	2	دمج مقاطع صوتية مسموعة منفردة لتكوين كلمات.
	3	دمج كلمات مسموعة منفردة لتكوين جُمَل.
تدريبات التذكر السمعيّ	1	استرجاع الطفل أصوات الحروف الهجائية مرتَّبةً.
	2	ذِكْر الطفل آيات قرآنية حفظها.
	3	ذكر التفاصيل الواردة في قصة مسموعة.
	4	ذكر الشخصيات الواردة في قصة مسموعة.
	5	ذكر معلومات معينة واردة في قصة مسموعة.
	6	استرجاع تسلسل أرقام أو ألوان مسموعة.
	7	استرجاع كلمات معينة واردة في نشيد أو أغنية.
	8	استرجاع نشيد أو أغنية.
	9	إعادة سرد قصة مسموعة.
	10	ترديد جُمَل أو عبارات مسموعة.
تدريبات الفَهْم الاستماعي	1	وَصْف الشخصيات الواردة في قصة مسموع بصفات مناسبة.
	2	التعليل لحدث ما في قصة مسموعة.
	3	تحديد العلاقة بين حدثين وَرَدَا في قصة مسموعة.
	4	تفسير معاني الكلمات الجديدة الواردة في جملة أو عبارة مسموعة.
	5	ترتيب الأحداث الواردة في قصة مسموعة وَفْقًا لتسلسلها المنطقيّ.
	6	الإجابة عن أسئلة تتعلَّق بفهم قصة مسموعة.

أنواع التدريبات	م	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة
تابع تدريبات الفَهْم الاستماعي	7	تصنيف مجموعة صُوَر لكلمات مسموعة وَفْقًا لحقلها الدلالي.
	8	تنفيذ أوامر أو تعليمات شفهية.
	9	إكمال جمل مسموعة بكلمات مناسبة لمعناها.
	10	التمييز السمعيّ بين معاني الكلمات المتشابهة في النطق.

ب. متطلَّبات الوعي الصوتي:

جدول (5) قائمة متطلَّبات الوعي الصوتي
اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ

أنواع التدريبات	م	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة
تدريبات نطق الأصوات العربية	1	نُطْق الأصوات العربية من مخارجها الدقيقة.
	2	نُطْق أصوات الحروف مع الحركات القصيرة.
	3	نُطْق أصوات الحروف مع الحركات الطويلة.
	4	نُطْق صوت الحرف الساكن في الكلمات بطريقة صحيحة.
	5	نُطْق أصوات الحروف المشدَّدة في الكلمات.
	6	نُطْق التنوين بحركاته الثلاث نُطْقًا صحيحًا.
	7	نُطْق أصوات الكلمة بحركاتها وسكناتها.
تدريبات التمييز الصوتي	1	التمييز في النطق بين الأصوات المتقاربة المخارج.
	2	التمييز في النطق بين الأصوات بين الأسنانية.
	3	التمييز في النطق بين الأصوات المفخَّمة والأصوات المرقَّقة.
	4	التمييز بين نطق اللام الشمسية واللام القمرية.
	5	التمييز بين نطق الحركات القصيرة والحركات الطويلة.

أنواع التدريبات	م	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة
تدريبات التحليل الصوتي	1	تحليل الجُمَل إلى كلمات شفويًّا.
	2	تحليل الكلمات إلى أصوات.
	3	تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية.
تدريبات التركيب الصوتي	1	تكوين كلمات من أصوات غير مُرتَّبة.
	2	تكوين كلمات من مقاطع صوتية غير مُرتَّبة.
	3	تكوين جُمَل من كلمات منطوقة غير مُرتَّبة.
تدريبات اللَّعِب الصوتي	1	إضافة صوت لتكوين كلمة جديدة.
	2	حذف صوت لتكوين كلمة جديدة.
	3	استبدال صوت بآخَر لتكوين كلمة جديدة.
	4	إكمال جُمَل بكلمات مُقفَّاة.
	5	ترديد نشيد أو أغنية ترديدًا جماعيًّا بإيقاع جميل.

ج.متطلَّبات التعبير الشفوي:

جدول (6) قائمة متطلَّبات التعبير الشفوي

اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ

أنواع التدريبات	م	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة
تدريبات التسمية	1	تسمية الحيوانات والطيور بأسمائها.
	2	تسمية الأماكن بمسمَّياتها.
	3	تسمية أسماء المِهَن والحِرَف بمُسمَّياتها.
	4	تسمية الحيوانات والطيور بأسمائها.
تدريبات الوصف	1	وصف محتويات صورة بجُمَل تعبيرية مفيدة.
	2	وصف حدَث معيَّن بجُمَل مكتملة الأركان.
	3	وصف أشياء أو أشخاص أو أماكن بصفات مناسبة.
تدريبات الحوار والمناقَشة	1	إجراء الطفل حوارًا مع زميله في موضوع معيَّن.
	2	طرح أسئلة شفوية حول مواقف مثيرة للتساؤل.
	3	إجابة الطفل عن أسئلة شفوية في حوار أو مناقَشة.
	4	التحدُّث بطلاقَة مع الآخَرين.
تدريبات الإلقاء	1	تلاوة آيات قرآنية تلاوةً صحيحةً.
	2	إلقاء نشيد دون تردُّد أو تلعثُم.
	3	إلقاء نشيد وطني بحماسة.
	4	سَرْد قصة مع تنويع التنغيم وَفْقًا للمعاني المختلفة.

ثانيًا: البرنامج المقترَح لتعليم القراءة للمبتدِئين في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة:

نماذج من وحدات البرنامج:

1. نماذج من وحدة تدريبات الإدراك السمعيّ.
2. نماذج من وحدة تدريبات التذكر السمعيّ.
3. نماذج من وحدة تدريبات الفَهْم الاستماعي.
4. نماذج من وحدة تدريبات الوعي الصوتي.
5. نماذج من وحدة تدريبات التعبير الشفوي.

الوحدة الأولى: نماذج من تدريبات الإدراك السمعيّ:

(1) تدريبات التمييز السمعيّ:

تهدُف هذه التدريبات إلى تمييز الطفل سمعيًّا بين الأصوات العربية، والنغمات الصوتية الموجودة في البيئة، والمؤتلِف والمختلِف من هذه الأصوات، وتحديد موقعها في الكلمة بعد الاستماع إليها (في أول الكلمة أو في آخِرها)، والتمييز بين درجات الصوت المختلفة.

نموذج لتدريب في التمييز السمعي

الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل سمعيًّا الصوت الأول في الكلمة.

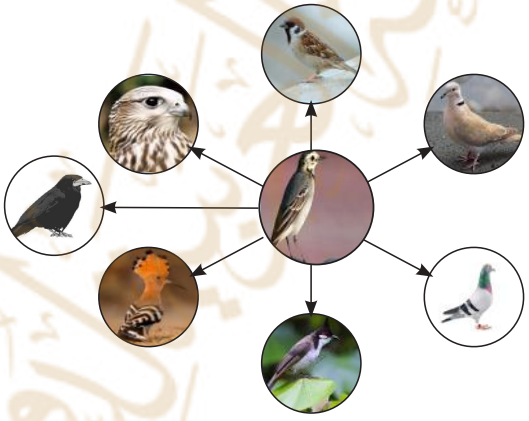
الوسائل المُعِينة: صُوَر لكلمات مثل (حمامة- عصفور- غراب- قلم - كراسة - مسطرة).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يَعرِض المعلِّم ثلاث صور للكلمات (حمامة - عصفور- غراب) ويضعها على طاولة.

2. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامَه الصوت الأول في إحدى الكلمات، وليكن (عـ).
3. يطلب المعلِّم من الطفل إحضار صورة الكلمة التي تبدأ بالصوت المسموع (صورة عصفور).
4. يطلب المعلِّم من الطفل ترديد صوت العين، ونطق كلمة (عصفور) مع مراعاة الربط بين صورة الكلمة والصوت الأول فيها.
5. يكرِّر المعلِّم الإجراءات نفسَها باستخدام صور لكلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين، مع مراعاة استخدام كلمات محسوسة؛ مثل: (قلم- كراسة- مسطرة).
6. يَعرِض المعلِّم على السبورة صورة (طائر) في منتصف الخريطة في مربع أو دائرة صغيرة، ثم يطلب من الأطفال ذِكْر أية كلمة ترتبط بهذه الصورة؛ مثل: (عصفور- حمامة- يمامة- غراب - هدهد - بلبل- صقر- هدهد) مع تفريع صور الكلمات في شبكة صور طيور تستثير مفردات لغوية.



شكل (6) شبكة مفردات (صور طيور تستثير مفردات لغوية)

7. يسأل المعلِّم الأطفال الأسئلة التالية:
- أي اسم طائر يبدأ بحرف الباء؟ (بلبل)
- أي اسم طائر يبدأ بحرف الحاء؟ (حمامة)
- أي اسم طائر يبدأ بحرف النون؟ (نَسْر)

(2) تدريبات الإغلاق السمعيّ:

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على الإغلاق السمعيّ لكلمات بصوت في أول كل كلمة أو في وسطها أو في آخِرها.

نموذج لتدريب في الإغلاق السمعي

الهدف من التدريب: يُكمِل الطفل كلمات مسموعة بصوت مناسب في أولها.

الوسائل المعينة: صور لفواكه؛ مثل: (البرقوق – المشمش - التفاح - الأناناس- الرمان).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى مجموعة كلمات ينقصها صوت في أول كل كلمة؛ مثل: (... قرة -... صان -... رود-... روف-... عاج).
2. يطلب المعلِّم من خمسة أطفال إكمال الكلمات السابقة بصوت مناسب، بحيث تكون الكلمة اسمًا لحيوان أو حيوانات.
3. يوضح المعلِّم للأطفال الكلمات بعد إكمالها: (بقرة - حصان - قرود- خروف- نعاج).
4. يكرر المعلِّم الإجراءات نفسَها باستخدام كلمات أخرى، بحيث تكون هذه الكلمات أسماء لفواكه؛ مثل: (...رقوق –...شمش -...فاح -...ناناس-...مان) ومع أطفال آخرين.
5. يكرر المعلِّم الإجراءات نفسها باستخدام كلمات أخرى، بحيث تكون هذه الكلمات أسماء طيور؛ مثل: (...لبل –...راب -...مامة-...قور-...فور) ومع أطفال آخَرين.
6. يعرض المعلِّم صورًا لبعض الفواكه (البرقوق – المشمش - التفاح - الأناناس- الرمان) ويسأل الأطفال عن فاكهتهم المفضَّلة.

(3) تدريبات الدمج السمعيّ:

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على دمج أصوات مسموعة أو مقاطع صوتية؛ لتكوين كلمات، أو دمج كلمات مسموعة؛ لتكوين جُمَل.

نموذج لتدريب دمج أصوات مسموعة منفردة؛ لتكوين كلمات

الهدف من التدريب: يدمج الطفل أصوات مسموعة منفردة؛ لتكوين كلمات.

الوسائل المعينة: صُوَر لـــ(مركب – طائرة- رمان).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال الاستماع إلى مجموعة أصوات منفردة، وتجميعها في كلمات، والنطق بها على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
جـ بـ ل	جَبَلٌ
قـ مـ ر	قَمَرٌ
عـ دـ س	عَدَسٌ
شـ جـ رـ ة	شَجَرَةٌ

2. يكرِّر المعلِّم الإجراءات نفسها باستخدام كلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
مـ طـ ر	مَطَرٌ
سـ نـ ـة	سَنَةٌ
لـ غـ ـة	لُغَةٌ
لـ بـ ـن	لَبَنٌ

3. يكـرِّر المعلِّـمُ الإجـراءاتِ نفسَـها بـين طفلـين باسـتخدام كلـمات أخـرى عـلى النحـو التـالي:

الطفل (1)	الطفل (2)
صـ و ر	صُوَرٌ
ذ هـ ـــب	ذَهَبٌ
عـــ لـــ م	عَلَمٌ

4. يعرض المعلِّم صورًا لـــ (مركب - طائرة- رمان).

5. يطلب المعلِّم من الأطفال اقتطاع الصوت الأول من الكلمات الثلاث، ونُطْق الأصوات منفردةً (مـــطر).
6. يطلب المعلِّم من الأطفال تجميع الأصوات الثلاثة في كلمة جديدة (مَطَرٌ).

الوحدة الثانية: نموذج من تدريبات التذكر السمعيّ:

تهـدُف هـذه التدريبـات إلى تنميـة قـدرة الطفـل عـلى اسـترجاع أصـوات الحـروف الهجائيـة، وتذكُّـر الآيـات القرآنيـة التـي حَفِظَهـا، وتسلسـل أرقـام أو ألـوان اسـتمع إليهـا، وإعـادة سَرْد قصـة مسـموعة، أو تذكُّـر تفاصيلهـا، أو شـخصياتها، أو تذكُّـر نشـيد أو أغنيـة أو كلـمات وردت فيهـما، أو ترديـد جُمَـل أو عبـارات مسـموعة.

نموذج لتدريب في الذاكرة السمعية

الهدف من التدريب: أن يذكر الطفل آيات قرآنية حفظها.

الوسـائل المعينـة: مسـجِّل- سـور قرآنيـة قصـيرة مسـجَّلة؛ مثـل: (سـورة الفيـل) -

مجموعة صُوَر تعبِّر عن أحداث قصة «أصحاب الفيل».

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يحكي المعلِّم للأطفال قصة (أصحاب الفيل) مع عرض صور معبِّرة عن أحداثها على النحو التالي:

كان هناك مَلِك شرير باليمن، كان اسمه أبرهة، بنى معبدًا، ودعا الناس للحج بهذا المعبد، لكن الناس لم يذهبوا إليه؛ لأنهم يعرفون أن الحج عند الكعبة المشرَّفة فقط في مكة المكرمة.

فكَّر المَلِك الشرير أبرهة الحبشي في هدم الكعبة الشريفة، وذهَب ومعه فيل عظيم، وجيش كبير إلى الكعبة؛ ليهدمها.

وهنا تأتي المفاجأة؛ الفيل لا يتحرَّك ولا يستطيع أن يتقدَّم نحوَ الكعبة، وتملأ السماءَ طيورٌ، ترمي عليهم حجارة من نار، تصيب جنودَ أبرهة فيموتون، فالله تعالى حمى بيتَه من هذا الملك الشرير وجيشه.

2. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى سورة الفيل من المسجِّل ثلاث أو أربع مرات:

3. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى قوله تعالى: {أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ} ثلاث مرات.
4. يطلب المعلِّم من الأطفال إكمال الآية فتقول: {أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ} فيقول الأطفال:{بِأَصْحَابِ الْفِيلِ} ويقول المعلِّم: {أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ فِي تَضْلِيلٍ} فيقول الأطفال: {فِي تَضْلِيلٍ}.
5. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى الآيتين: {أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ * أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ فِي تَضْلِيلٍ}.
6. يقسِّم المعلِّم الأطفال إلى مجموعات صغيرة، ثم يطلب من المجموعة الأولى ترديد الآيتين جماعيًّا، ثم المجموعة الثانية، ثم الثالثة... وهكذا.
7. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال استرجاع الآيتين كاملتين من الذاكرة.
8. يكرر المعلِّم الإجراءات نفسَها مع أطفال آخرين، وآيات أخرى من السورة نفسها؛ حتى يحفظ الأطفال آيات السورة، ويسترجعوها كاملةً.

الوحدة الثالثة: نموذج من تدريبات الفَهْم الاستماعي:

تهدف هذه الوحدة إلى تنمية قدرة الطفل على فهم قصة مسموعة من خلال وصف شخصياتها، أو تحديد العَلاقات بين أحداثها، أو ترتيب أحداثها وَفْقًا لتسلسلها المنطقيّ، أو الإجابة عن أسئلة تتعلق بفهمها، أو تفسير معاني كلمات جديدة، أو إكمال جُمَل مسموعة بكلمات مناسبة لمعناها، أو تصنيف صُوَر لكلمات تنتمي لحقل دلالي واحد، أو تنفيذ تعليمات شفهية.

نموذج لتدريب وَصْف الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة

الهدف من التدريب: أن يصف الطفل الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة.

الوسائل المُعِينة: ثلاث صُوَر (فارس – زوجة الفارس – كلب).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى القصة التالية:

خرَج أحدُ الفرسان في رحلة صيد، وخرجت زوجته إلى الحديقة، وتركت طفلها في المنزل نائمًا، وتركت باب المنزل مفتوحًا، فدخل ذئبٌ المنزلَ، ورآه كلب الفارس، فهجَم على الذئب وقتَلَه، وخرَج الكلب من القصر مسرورًا، ولما عاد الفارس من رحلة الصيد أبصَر فم الكلب ملطَّخًا بالدم، فظن أنَّه قتل طفلَه؛ فأطلق عليه الرصاص، فأصاب قدمه، وعندما دخل القصر، ورأى الذئب مقتولًا، وأبصَر طفلَه سليمًا، حزن على الكلب حزنًا شديدًا، وأمر بعلاج الكلب ورعايته.

2. يوزع المعلِّم ثلاث صور (فارس – منزل الفارس – كلب) على ثلاثة تلاميذ في مقاعد متباعِدة.

وتطرح ثلاثة أسئلة حول الشخصيات الواردة في القصة:

– مَنِ الذي ترك باب القصر مفتوحًا؟

– مَنِ الذي أطلق الرصاص على الكلب؟

– ما الحيوان الذي أنقَذ الطفل؟

3. يطلب المعلِّم من التلميذ الذي لديه إجابة السؤال أن يرفع صورة الشخصية أمام الفصل، ويصفها بصفات مناسبة: (منزل الفارس - والفارس- والكلب).

الوحدة الرابعة: نماذج من تدريبات الوعي الصوتي:

(أ) تدريبات نُطْق الأصوات العربية

تهدُف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على نُطْق الأصوات العربية من مخارجها الدقيقة، مع السكون، والحركات القصيرة والطويلة، والشَّدَّة، والتنوين بحركاته الثلاث، ونطق الكلمات بحركاتها وسكناتها نطقًا صحيحًا.

نموذج للتدريب على نُطْق أصوات الحروف مع الحركات الطويلة

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل أصوات الحروف مع الحركات الطويلة.

الوسائل المعينة: لوحة ورقية مكتوب عليها كلمات تتضمَّن حركات طويلة - تِسْع صُوَر لكلمات تشتمل على حركات طويلة مختلفة.

الزمن المقترَح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال لوحةً ورقيةً مكتوب عليها كلمات تتضمَّن حركات طويلة: (ألف المد- ياء المد - واو المد) في ثلاث مجموعات على النحو التالي:

(أ)	(ب)	(ج)
فَراشة	طريق	خروف
أزهار	جميل	جنود
صباح	نظيف	حقول
حمامة	صديق	كوخ

2. يدرب المعلِّم الأطفال على نُطْق أصوات الحروف بالحركات الطوال (را -ها- با- ما) (ريـــــ - ميـــــ- ظيـــــ- ديـــــ) (رو - نو- قو- كو).

3. يعرض المعلِّم تسع صور لكلمات تشتمل على حركات طويلة مختلفة؛ وهي: (عروسة- مصباح- إبريق- سور-مفتاح – صقور - فطيرة- أشجار- ديك) دون تصنيف.

4. يطلب المعلِّم من الأطفال النطق بأسماء الكلمات المعبِّرة عن الصُّوَر السابقة، ثم تحديد نوع حرف المد فيها، وتصنيفها في ثلاث مجموعات على النحو التالي:

المد بالألف	المد بالياء	المد بالواو

5. يمر المعلِّم بين الأطفال؛ للتأكد من صحة تصنيفهم لأنواع الحركات الطويلة.

(ب) تدريبات التمييز الصوتي

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات متقارِبة المخارج، والأصوات بين الأسنانية، والمفخَّمة والمرقَّقة، والحركات القصيرة والطويلة، والتمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية.

نموذج للتدريب على التمييز بين نُطْق الأصوات المتقاربة المخارج

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل في النطق بين الأصوات المتقاربة المخارج.

الوسائل المعينة: بطاقات الحروف ذات الأصوات المتقاربة المخارج – صُوَر للكلمات ذات الأصوات المتقاربة المخارج.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِدّ المعلِّم بطاقات الحروف ذات الأصوات المتقاربة المخارج، كل بطاقة فيها حرف على النحو التالي:

2. يدرب المعلِّم الأطفال على نُطْق الأصوات السابقة بطريقة صحيحة.
3. يضع المعلِّم على طاولةٍ ثمانيَ صُوَر للكلمات ذات الأصوات المتقاربة المخارج بصورة غير مُرتَّبة (سورة- تين- صورة- كلب- ظهر – طين- قلب- زهر).
4. يستدعي المعلِّم طفلين، ويعطي كلَّ طفل منهما أربع بطاقات للكلمات ذات الأصوات المتقاربة المخارج.

5. يُجـرِي المعلِّـمُ مسـابقةً بـين طفلـين بـأن يقـرأ كل طفـل كلماتـه الأربـع، ثـم يبحـث عـن صورهـا فـوق الطاولـة، والإتيـان بهـا سريعًـا للمعلِّـم، ثـم قراءتهـا قـراءة صحيحـة مراعيًـا دقـة المخـارج، والفائـز هنـا هـو الأسرع في الوصـول إلى الكلـمات، والأدقّ في القـراءة.
6. يُعِيـد المعلِّـم ترتيـب الصُّـوَر، ويعرضهـا مـن خـلال لوحـة الجيـوب الشـفافة عـلى النحـو التـالي:

7. يـدرب المعلِّـم الأطفـال عـلى نطـق الكلـمات ذات الأصـوات المتقاربـة المخـارج بالنظـر إلى صورهـا، مـع تصويـب الأخطـاء إن وُجِـدَ.
8. يكـرر المعلِّـم الإجـراءاتِ نفسَـها مـع أطفـال آخريـن، وباسـتخدام كلـمات أخـرى؛ مثـل: (قـصر - كـسر) (بقـرة- بكـرة).

(ج) تدريبات التحليل الصوتي

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على تحليل الجُمَل إلى كلمات، والكلمات إلى أصوات أو مقاطع صوتية.

نموذج لتدريب الطفل على تحليل الجُمَل إلى كلمات شفويًّا

الهدف من التدريب: أن يحلل الطفل شفويًّا الجُمَل إلى كلمات.

الوسائل المعينة: بطاقات الجُمَل – بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال مجموعة من بطاقات الجُمَل على النحو التالي:

ذهب التلاميذ إلى حديقة الحيوان.	ركب التلاميذ الحافلة صباحًا .
شاهد التلاميذ الأشجار والأزهار.	شاهد التلاميذ الأسد والنمر والزرافة.
تناوَل التلاميذُ طعام الغداء.	عاد التلاميذ من الرحلة مساء.

2. يدرب المعلِّم الأطفال على قراءة الجُمَل السابقة، وترديدها عدة مرات.
3. يحلل المعلِّم مع الأطفال الجُمَل السابقة إلى كلمات باستخدام بطاقات الجُمَل والكلمات على النحو التالي:

أ. قراءة الجُمَلة كاملة مثل:

ذهب التلاميذ إلى حديقة الحيوان.

ب. قراءة الطفل كل كلمة في الجملة بمفردها (بالترتيب) مثل:

ذهب	التلاميذ	إلى	حديقة	الحيوان

ج. قراءة الطفل كل كلمة في الجملة بمفردها (دون ترتيب) مثل:

التلاميذ	إلى	الحيوان	ذهب	حديقة

د. قراءة الطفل جملة أخرى مثل:

شاهد التلاميذ الأسد والنمر والزرافة.

هـ. يربط الطفل بين كلمة في الجملة والصورة المعبرة عنها مثل:

زرافة

نمر

أسد

و. يربط الطفل بين جملة والصورة المعبِّرة عنها مثل:

تناول التلاميذ طعام الغداء.

لعب التلاميذ في الحديقة.

ركب التلاميذ الحافلة.

4. يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها باستخدام جُمَل أخرى وتحليلها.

(د) تدريبات التركيب الصوتي

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على بناء كلمات من مجموعة أصوات أو مقاطع صوتية غير مُرتَّبة، وبناء جُمَل من كلمات منطوقة غير مُرتَّبة.

نموذج لتدريب على بناء كلمات من أصوات غير مرتَّبة

الهدف من التدريب: أن يكوِّن الطفلُ كلماتٍ من أصوات غير مُرتَّبة.

الوسائل المعينة: صور الكلمات - بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يضع المعلِّم على الطاولة مجموعة صور لكلمات؛ مثل: (شجر- جَمَل - قلم - تمر- غصن- قمر) بصورة غير مُرتَّبة.

2. ينطق المعلِّم أمام الأطفال أصوات ثلاثة حروف منفردة (رُ- شَـ- جـَ) ثم يطلب من أحد الأطفال الاستماع إلى هذه الأصوات؛ لتكوين كلمة ثم البحث عن الصورة التي تعبِّر عن هذه الكلمة فوق الطاولة.

3. بعد نجاح الطفل في الاستماع إلى أصوات الكلمة، وإحضار صورتها إلى المعلِّم، يعرض المعلِّم على الأطفال بطاقةَ الكلمة (شجر) ويُعِيد نطقَها بوضوح للأطفال.
4. -4 يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (لُ- مَـ- جَ)؛ لتكوين كلمة (جَمَل)، و(لَ- قَ- مٌ)؛ لتكوين كلمة (قلم) وهكذا...

(هـ) تدريبات اللعب الصوتي

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على تكوين كلمات جديدة عن طريق اللعب بالأصوات بإضافة صوت أو حذف صوت أو استبدال صوت في الكلمة، أو إكمال جُمَل بكلمات مُقفَّاة، أو عن طريق الغناء وترديد الأناشيد.

نموذج للَّعِب الصوتي بإضافة صوت؛ لتكوين كلمة جديدة

الهدف من التدريب: أن يضيف الطفل صوتًا، ليكوِّن كلمة جديدة.

الوسائل المعينة: صور الكلمات- بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. ينطق المعلِّم أمام الأطفال كلمة؛ مثل: (لبن) ثم يسأل الأطفال: هل يمكن أن نضيف إليها صوتًا؛ فتصبح كلمة أخرى:
من المتوقَّع أن يقول بعض الأطفال: (لبان - ملبن).

2. يُجرِي المعلِّمُ لعبةً صوتيةً بين ثلاثة أطفال، فينطق لكل طفل كلمة واحدة؛ مثل: (طار) للأول، و(ركب) للثاني، و(ريف) للثالث، ويمنحهم دقيقتين للتفكير، بحيث يضيف كل منهم صوتًا لكلمته؛ لتصبح كلمة أخرى أو أكثر.

3. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة مثل:

(طار) يمكن إضافة القاف فتصبح (قطار) أو الميم فتصبح (مطار).

(ركب) يمكن إضافة الألف فتصبح (راكب) أو الميم فتصبح (مركب).

(ريف) يمكن إضافة الخاء فتصبح (خريف) أو الشين فتصبح (شريف).

4. يكرر المعلِّم إجراءات اللُّعْبة بين ثلاثة أطفال آخَرين، فينطق لكل طفل كلمة واحدة؛ مثل: (خل) للأول، و(جمل) للثاني، و(تمر) للثالث، ويمنحهم دقيقتين للتفكير، بحيث يضيف كل منهم صوتًا لكلمته؛ لتصبح كلمة أخرى أو أكثر.

5. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة؛ مثل:

(خل) يمكن إضافة الألف فتصبح (خال) أو الياء فتصبح (خيل).

(جمل) يمكن إضافة الألف فتصبح (جمال) أو الياء فتصبح (جميل).

(تمر) يمكن إضافة الألف فتصبح (تامر) أو التاء فتصبح (تمرة) أو الواو فتصبح (تمور).

6. يكرِّر المعلِّم إجراءات اللُّعْبة مع أطفال آخرين باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (شجر- شجرةثمر- ثمرة - نخل -نخلة- نخيل- صباح – مصباح - ظرف – ظريف...).

7. يُعلِن المعلِّمُ الفائزينَ، ويمنح كلًّا منهم نجمةَ تفوُّقٍ، ويعرض الكلمات التي توصَّل إليها الأطفال باستخدام بطاقات الكلمات.

الوحدة الخامسة: تدريبات التعبير الشفوي:

(أ) تدريبات التسمية

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على تسمية الحيوانات والطيور بأسمائها، والأماكن بمُسمَّياتها، وأصحاب المِهَن والحِرَف بمُسمَّياتهم.

نموذج للتدريب على تسمية أصحاب المِهَن والحِرَف بمُسمَّياتهم

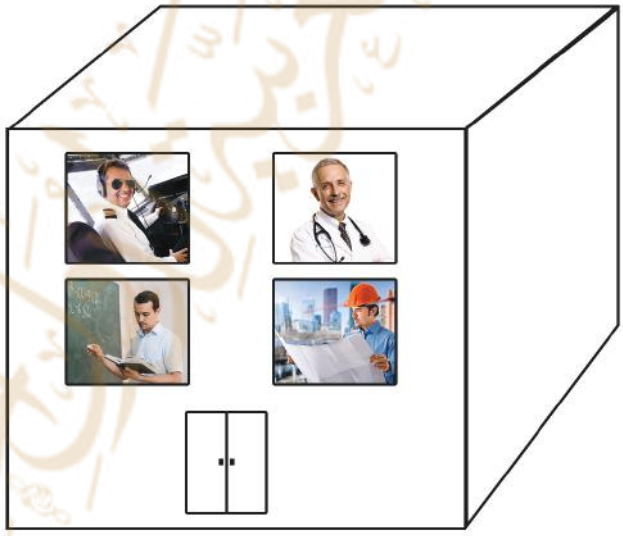
الهدف من التدريب: أن يسمي الطفل أصحاب المِهَن والحِرَف بمُسمَّياتهم.

الوسائل المعينة: لوحة ورقية مرسوم فيها منزل من طابقين، يسكن فيه أصحاب مهن مختلفة.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم لوحة ورقية مرسوم عليها منزل من طابقين، وهناك مجموعة صور توضع في جيوب بلاستيك شفافة لأصحاب مِهَن (طبيب - مهندس - معلِّم - طيار) والجيوب البلاستيكية عبارة عن نوافذ المنزل على النحو التالي:



2. يسأل المعلِّم الأطفال عن سُكَّان المنزل (الطبيب والطيار والمهندس والمعلِّم) والأعمال التي يقوم بها كلٌّ منهم.
3. يعرض المعلِّم صورَ بعض أصحاب الحِرَف (النَّجَّار- والخياط - والخباز- والصياد) على النحو التالي:

4. يطرح المعلِّم على الأطفال ألغازًا عن أصحاب الحِرَف (النَّجَّار - والخيَّاط - والخبَّاز- والصيَّاد) والأعمال التي يقوم بها كلٌّ منهم في الصُّوَر السابقة؛ مثل:
   - أنا لا أركب سيارة، وعندي شبكة وصنارة، أعمل في البحر بمهارة. فمن أنا؟
   - أنا واقف أمام النار، وخبزي حارّ حارّ، يأكل من يدي الصغار والكبار. فمن أنا؟
   - أنا عندي منشار، وشاكوش ومسمار، أصنع أثاث الدار. فمن أنا؟
   - أنا جالس، أمامي ماكينة وملابس، يفرح عندي الأطفال والعرائس. فمن أنا؟

(ب) تدريبات الوصف

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على قراءة الصُّوَر، ووصف محتوياتها بجُمَل تعبيرية مفيدة، ووصف أحداث في قصة بجُمَل تامَّة الأركان، وكذلك وصف أشياء أو أشخاص أو أماكن بصفات مناسبة.

نموذج للتدريب على وصف حدَث معيَّن في قصة بجُمَل مكتملة الأركان

الهدف من التدريب: يصف حدثًا معيَّنًا بجُمَل مكتملة الأركان.

الوسائل المُعِينة: صورة منزل قديم- صورة قطة.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يحكي المعلِّم قصة «بيت القطة القديم» وتدور هذه القصة حول منزل قديم مهجور معروض للبيع، وتسكن القطة في هذا المنزل المهجور، وقد اعتادت القطة أن تُصدِر أصواتًا مزعجة عند حضور أي مشترٍ يكره القطة، ويسيء معاملتها، فإذا أصدرت أصواتًا مزعجة خاف المشتري؛ فيتراجع عن شرائه، واستمرت القطة في تنفيذ خطتها حتى وجدت الرجل الرحيم الذي يداعبها، فرحبت به أشدَّ الترحيب.

2. يطلب المعلِّم من الأطفال وصف الأصوات المزعجة للقطة؛ ليعبروا بجمل مفيدة مثل:

- تصيح نو نو بصوت مرتفع.
- صوتها عالٍ.
- صوتها مخيف.
- صوتها يضايق الناسَ.
- الناس تهرُب من صوتها.

3. يطلب المعلِّم من الأطفال وصفَ ما يفعله الرجل الرحيم بالقطة؛ ليعبِّروا بجمل مفيدة؛ مثل:

- يعطف عليها.
- يمسح على ظهرها بيده.
- يقدِّم لها الطعام والماء.
- يبتسم في وجهها.
- لا يطردها من المنزل.
- لا يعاملها بقسوة.

(ج) تدريبات الحوار والمناقشة

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على إجراء حوار مع الآخَرين، والتحدُّث معهم بطلاقة، وطَرْح أسئلة شفوية حول مواقف مثيرة للتساؤل، أو الإجابة عن مثلها في حوار أو مناقَشة.

نموذج للتدريب على التحدث بطلاقة مع الآخرين

الهدف من التدريب: يتحدث بطلاقة مع الآخَرين.

الوسائل المعينة:

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصورة الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأملها جيدًا:

2. يُجـرِي المعلِّـمُ مبـاراةً بـين أربعـة أطفـال، ويطلـب منهـم التعبـير عـن الصُّـوَر دون توقُّـف، والفائـز مَـنْ يذكـر ثـلاثَ جُمَـل متتاليـة فأكـثر دون توقُّـف؛ مثـل:
   - الديك ينادي على الدجاجة والكتكوت.
   - تأخر الوقت.
   - هيا هيا نرجع إلى بيتنا.
   - البطة تقول: انتهى الحفل، انتهى الحفل.
   - الحمار: أنا لم آكل، أنا لم آكل.
   - البقرة: آنا آسفة، حضرتُ متأخرةً.
3. يكـرر المعلِّـم المبـاراة بـين أربعـة أطفـال آخريـن، ويطلـب منهـم التعبـير عـن صـورة أخـرى بجُمَـل متتاليـة دون توقُّـف.

(د) تدريبات الإلقاء:

تهدف هذه التدريبات إلى تنمية قدرة الطفل على تلاوة آيات قرآنية تلاوةً صحيحةً، وإلقاء نشيد دون تردُّد أو تلعثُم، وبحماس، وسرد قصة للآخَرين مع مراعاة وضوح الصوت، وتنويع درجاته، وتنويع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة.

نموذج للتدريب على إلقاء نشيد وطني بحماس

الهدف من التدريب: يُلقِي الطفل نشيدًا وطنيًّا بحماسة.

الوسائل المعينة: مسجِّل، نشيد وطني مسجَّل للأطفال- صور تعبِّر عن مضمون النشيد.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصُّوَر الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَها جيدًا:

2. يطرَح المعلِّمُ الأسئلةَ التاليةَ على الأطفال:
   - ماذا ترى في الصُّوَر التي أمامَكَ؟
   - ما الفرق بين البيوت قديمًا وحديثًا؟
   - أين يوجد «برج خليفة»؟
3. يستمع الأطفال إلى نشيد «وطني حبيبي» لمعاطي نصر من المسجِّل عدة مرات.

وطني حبيبي أحلى وطنْ
أرقى مكان أحلى سكنْ
يعلو ويعلو فوق القممْ
يرقى ويرقى بين الأممْ
هيا نغني أحلى نغمْ

(نصر، معاطي، سليمان، محمود جلال الدين، 2020م)

4. يطلب المعلِّم من الأطفال ترديد النشيد وراء المسجِّل ترديدًا جماعيًّا حتى يتم الحفظ.
5. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال المتميزين إلقاء النشيد أمام زملائه بحماسة، ويكرِّر ذلك مع بقية الأطفال.

هذا والبرنامج بوحداته الخمس كاملة في ملحَق (2).

المراجع

المراجع العربية:

- أبو منديل، أمين سرحي (2018م): أثر تدريبات الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلُّم بغُرَف المصادر بغزة، رسالة ماجستير مودَعة بكلية التربية/ جامعة الأزهر بغزة.
- أبو منديل، أمين سرحي، أبو عودة، عبد الرحمن محمد (2019م): مدى تضمُّن كتاب اللُّغة العربية للصف الأول الأساسي لتدريبات الوعي الصوتي، بحث متاح على الموقع الإلكترونيّ:
http://dspace.up.edu.ps/jspui/handle/123456789/368
- التويجري، نوال عبد الكريم عثمان (2014م): تقويم منهج اللُّغة العربية المطوَّر للصف الأول الابتدائي بدولة الكويت: في ضوء آراء مُعَلِّمي وموجِّهي مادة اللُّغة العربية. مجلة الطفولة العربية. مج. 16، العدد (61).
- الجعفر، علي عاشور (2016م): إستراتيجية مقترَحَة لاستخدام التشبيهات القائمة على البيئة المحلية في تعليم الحروف الهجائية لأطفال الروضة والمرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات التربويَّة والنفسية. مج (10) العدد (3).
- جلو، باسلو (2009). بناء أهداف تربوية معيارية للُّغةِ العربية في الصف الأول الابتدائي في الجمهورية العربية السورية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. المجلد السابع – العدد الأول.
- حافظ، وحيد السيد (2016م): فاعلية إستراتيجية مقترَحَة في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)العدد (80).
- الحديدي، علي: في أدب الأطفال. ط7 القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية 1996.
- حسني، نسمة (2016م): «أثَر استخدام مدخل الوعي الصوتي والمدخل اللغوي الكُلِّي في تنمية بعض مهارات القراءة الجهريَّة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي» رسالة ماجستير مودَعة بكلية التربية/ جامعة الفيوم.

- الحوامدة، محمد فؤاد، السعدي، عماد توفيق (2015م) فاعلية أناشيد الأطفال وأغانيهم في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي. دراسات في العلوم التربويَّة. مج. (42) العدد (1).
- الختاتنة، سامي محسن (2013م): سيكولوجية اللَّعِب، عمَّان: دار الحامد.
- خليفة، عفت محمد (2017م): «برنامج لعلاج صعوبات التعلُّم في القراءة والكتابة باستخدام الطريقة الصوتية لدى تلاميذ الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية» رسالة ماجستير مودَعة بكلية البنات للآداب والعلوم والتربية/ جامعة عين شمس.
- زايد، خالد (2014م) الوعي الصوتي وتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية. مجلة القراءة والمعرفة. العدد (148) الجزء الأول، تصدُر عن الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بمصر.
- زايد، فهد خليل (2006م): أساليب تدريس اللُّغة العربية بين المهارة والصعوبة. دار اليازوري، الأردن.
- زهران، حامد عبد السلام (2003م): علم نفس النمو «الطفولة والمراهقة»، الطبعة الخامسة، القاهرة: عالَم الكتب.
- سليمان، محمود جلال الدين (2013م): الوعي الصوتي وعلاج صعوبات القراءة، منظور لغوي تطبيقي. القاهرة: عالَم الكتب.
- شحاتة، حسن (2015م): إستراتيجيات حديثة في تعليمِ اللُّغة العربية وتعلمها. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشهراني، خليل بن محمد (2012م): مستوى تمكُّن مُعَلِّمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم. رسالة ماجستير كلية التربية/ جامعة أم القرى.
- العبيدي، علي محمد (2012م): أسباب تدنٍّ مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد في العراق. مجلة البحوث التربويَّة والنفسيَّة. كلية التربية/ الجامعة المستنصرية، العدد (32).

- عليان، عبد العزيز (2003): «فعالية الألعاب اللغويَّة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي» رسالة ماجستير مودَعة بكية التربية/ جامعة قناة السويس.
- عيسى، محمد علي (2015م): فاعلية الطريقة الصوتية في تدريس القراءة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة. العدد (161) الجزء الثاني، تصدُر عن الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة بمصر.
- فتح الله، شيرين أحمد موسى (2015): تنمية مهارات التواصُل الشفوي باستخدام بعض إستراتيجيات الخطاب اللغوي في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير مودعة بكلية التربية/ جامعة دمياط.
- اللقاني، أحمد حسين، الجَمَل، علي أحمد (1996): معجم المصطلحات التربويَّة المعرفة في المناهج وطُرُق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- المرسي، محمد حسن، عبد الوهاب، سمير (2005): قضايا تربوية حول تعليم اللُّغة العربية. دمياط: مكتبة نانسي.
- المرسي، وجيه، عبد الحافظ، خلف الله (2010) الاتجاهات الحديثة في تعليم اللُّغة العربية، السعودية: النادي الأدبي بالجوف.
- النصار، محمَّد عبد العزيز (2017م): تقويم دليل مُعلِّم اللُّغة العربية للصف الأول الابتدائي في المشروع الشامل لتطوير المناهج في ضوء معايير علمية مُقترَحة. مجلة رسالة التربية وعلم النفس. الرياض، العدد (59).
- نصر، معاطي (2008): قراءات ومحاضرات في طرائق تدريس اللُّغة العربية. دمياط: مكتبة نانسي.
- نصر، معاطي (2009): مفاهيم لغوية: نماذج وتطبيقات في مرحلة الرياض. دمياط: مكتبة نانسي.
- نصر، معاطي (2010): أنشطة وألعاب مبتكَرة لطفل الروضة. دمياط: مكتبة نانسي.
- نصر، معاطي، سليمان، محمود جلال الدين (2020): أدب الأطفال. دمياط: مكتبة نانسي.

المراجع الأجنبية:

- Altinkaynak, Senay Özen(2019). The Effect of Interactive Book Reading Activities on Children's Print and Phonemic Awareness Skills. International Journal of Progressive Education, v15 n1 pp88-99.
- Álvarez-Cañizo, Marta et Others (2020). Development of Reading Prosody in School-Age Spanish Children: A Longitudinal Study. Journal of Research in Reading, v43 n1 pp1-18.
- Ang, Kathryn; Panebianco, Clorinda; Odendaal, Albi (2019). Parent-Teacher Partnerships in Group Music Lessons: A Collective Case Study. British Journal of Music Education, v37 n2 pp169-179
- Archer, P., Cregan, A., McGough, A., & Shiel, G. (2012م). Oral language in early childhood and primary education (3-8 years). Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.
- Baron, Lauren S.(2018م). Children with Dyslexia Benefit from Orthographic Facilitation during Spoken Word Learning. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, v61 n8 pp2002-2014.
- Beck, McKeown, & Kucan, 2002, cited in Professional Development Service for Teachers (2014م). Five Components of Effective Oral Language Instruction: A guide to the teaching and learning of oral language. Dublin: PDST.
- Catts, H. W. (1997). The early identification of language-based reading disabilities. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 28, pp86-89.
- Cheetham, D. (2015, November). Extensive reading of children's literature in first, second, and foreign language vocabulary acquisition. CLELE: Children's Literature English Language Education Journal, 3(2), 1-23. Retrieved April 1, 2020 from: http://clelejournal.org/extensive-reading-of-childrens-literature-and-vocabulary-acquisition-cheetham/.
- Coker, David L(2018م). The Type of Writing Instruction and Practice Matters: The Direct and Indirect Effects of Writing Instruction and Student Practice on Reading Achievement. Journal of Educational Psychology, v110 n4 pp502-517.
- Coleman, H. (August 2014م). Auditory memory strategies. Retrieved June 10, 2019 from: https://speechbloguk.com/auditory-memory-strategies/.
- DeCourcy, D., Farah, M., Katakowski, D., & Koceski, S. (2016م). Helping students own language through word study, vocabulary, and grammar instruction. Waterford, MI: Oakland Schools.
- Duncan, Michael; Cunningham, Anna; Eyre, Emma(2019). Combined Movement and Story-Telling Intervention Enhances Motor Competence and Language Ability in Pre-Schoolers to a Greater Extent than Movement or Story-Telling Alone. European Physical Education Review, v25 n1 pp221-235.

- Dunn, D. (2019). Peabody picture vocabulary test, fifth edition (PPVT-5): Score summary report. Retrieved August 10, 2019 from: https://downloads.pearsonassessments.com/images/Assets/PPVT-5/PPVT-5-Sample-Score-Summary-Report.pdf.
- Eigsti, I. (2017م). Peabody picture vocabulary test. Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders, 1-5. DOI: 10.1007/978-1-4614-6435-8_531-3.
- Elhoweris, Hala Et Others ,(2017م). Effect of an Arabic Program of Direct Instruction for Phonological Awareness on Phonological Awareness Abilities. Exceptionality Education International, V.27 N.2 pp110-124
- Ferdila, R. (2014م). The Use of extensive reading in teaching reading. Journal of English and Education, 2(2), 68-80. Retrieved March 30, 2020 from: https://ejournal.upi.edu/index.php/L-E/article/view/4604/3204.
- Foorman, B., Beyler, N., Borradaile, K., Coyne, M., Denton, C. A., Dimino, J., … & Wissel, S. (2016م). Foundational skills to support reading for understanding in kindergarten through 3rd grade (NCEE 2016-4008). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance (NCEE), Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Retrieved March 28, 2020 from: http://whatworks.ed.gov
- Gellert, Anna S.; Elbro, Carsten (2017م). Does a Dynamic Test of Phonological Awareness Predict Early Reading Difficulties? A Longitudinal Study from Kindergarten through Grade 1. Journal of Learning Disabilities, V.50 N.3 pp227-237.
- Goldenberg, C., Tolar, T., Reese, L., Francis, D., Baza´n, A., & Mejı´a-Arauz, R. (2014م). How important is teaching phonemic awareness to children learning to read in Spanish? American Educational Research Journal, 20(10), 1–30. DOI: 10.3102/0002831214529082. Retrieved August 10, 2019 from: https://claudeg.people.stanford.edu/sites/ g/files/sbiybj2146/ f/am_educ_res_j-2014-goldenberg-0002831214529082.pdf.
- Hiebert, Elfrieda H.(2020). The Core Vocabulary: The Foundation of Proficient Comprehension. Reading Teacher, v73 n6 p757-768
- Humphry, S., Heldsinger, S., & Dawkins, S. (2017م). A two-stage assessment method for assessing oral language in early childhood. Australian Journal of Education, 61(2), 124–140. DOI: 10.1177/0004944117712777.
- Ivanova, Rimma(2020). Parent-Teacher Interaction and Its Role in Preschool Children's Development in Russia. Education 3-13, v48 n6 pp704-715.
- Kikas, Eve et Others (2018م). Associations between Reading Skills, Interest in Reading, and Teaching Practices in First Grade. Scandinavian Journal of Educational Research, v62 n6 pp832-849.

- Koutsoftas, Anthony D.; Petersen, Victoria(2017م). Written Cohesion in Children with and without Language Learning Disabilities. International Journal of Language & Communication Disorders, v52 n5 pp612-625.
- Koutsoupidou, Theano (2020). Musical Play in Early Years Education: Towards a Model of Autonomy through Adult Support. Music Education Research, v22 n1 pp87-106.
- Lam, Katie, Chen,(2020). The Role of Awareness of Cross-Language Suffix Correspondences in Second-Language Reading Comprehension. Reading Research Quarterly, V.55 N.1 pp29-43.
- Lee, Hyunju; Schneider, Stephen E.(Jul-Dec 2015م): Using Astronomical Photographs to Investigate Misconceptions about Galaxies and Spectra: Question Development for Clicker Use. Grantee Submission, Physical Review Special Topics - Physics Education Research V.11 N.2 pp 020101-1-020101-11
- Lee, Jiyeon; Yoon, So Yoon (2017م). The Effects of Repeated Reading on Reading Fluency for Students with Reading Disabilities: A Meta-Analysis. Journal of Learning Disabilities, v50 n2 pp213-224.
- Levesque, Kyle C.; Kieffer, Michael J.; Deacon, S. Hélène,(2019). Inferring Meaning from Meaningful Parts: The Contributions of Morphological Skills to the Development of Children's Reading Comprehension. Reading Research Quarterly, V.54 N.1 pp63-80.
- Lusby, Sinead; Heinz, Manuela (2020). Shared Reading Practices between Parents and Young Children with Down Syndrome in Ireland. Irish Educational Studies, v39 n1 p19-38.
- Majid, Shaheen(2018م). Leisure Reading Behaviour of Young Children in Singapore. Reading Horizons, v57 n2 Article 5 pp56-81
- Malec, A., Peterson, S., & Elshereif, H. (2017م). Assessing young children's oral language: Recommendations for classroom practice and policy. Canadian Journal of Education, 40(3), 362-392.
- Marima, Esther Wairimu(2016م). A Survey of Approaches Used in Teaching Reading in Early Childhood Classes in Dagoretti and Westlands Divisions, Nairobi County, Kenya. Journal of Education and Practice, v7 n33 pp207-211
- Moomaw, Sally(2020). More than Letters: Literacy Activities for Preschool, Kindergarten, and First Grade. Standards Edition. ERIC Number: ED605435.
- Moritz, C., Yampolsky, S., Papadelis, G., Thomson, J., & Wolf, M. (2013). Links between early rhythm skills, musical training, and phonological awareness. Reading and Writing, 26(5), 739-769. doi:10.1007/s11145-012-9389-0 Muter, V., & Diethelm, K. (2001). The contribution of phonolo.

- Murphy, Kimberly A.; Farquharson, Kelly(2016م). Investigating Profiles of Lexical Quality in Preschool and Their Contribution to First Grade Reading. Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, v29 n9 pp1745-1770.
- Niklas, F., Cohrssen, C., Tayler, C. (2016, October). The sooner, the better: Early reading to children. SAGE Open, 6(4), 1-11. DOI: 10.1177/2158244016672715.
- O'Fallon, Maura; Von Holzen, Katie; Newman, Rochelle S.(2020). Preschoolers' Word-Learning during Storybook Reading Interactions: Comparing Repeated and Elaborated Input. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, v63 n3 pp814-826. Parenting for High Potential, v7 n1 pp16-19.
- Park, M., & Islam, C. (2016م). Strategies to enhance kindergarten children's reading comprehension. International Journal of Language and Linguistics, 3(2), 39-43.
- Professional Development Service for Teachers (2014م). Five Components of Effective Oral Language Instruction: A guide to the teaching and learning of oral language. Dublin: PDST.
- Peterman, A. (2019, March). How to teach reading to children (for teachers). Retrieved April 2, 2019 from: https://www.wikihow.com/Teach-Reading-to-Children-(for-Teachers).
- Peterson, S. & Greenberg, J. (2017م). Teacher intervention to support oral language and literacy in dramatic play contexts. Texas Journal of Literacy Education, 5(1), 10-23. EJ1147677. Retrieved May 20, 2019 from: https://files.eric. ed.gov/ fulltext/EJ1147677.pdf.
- Peterson, S., McIntyre, L., & Forsyth, D. (2016م). Supporting young children's oral language and writing development: Teachers' and early childhood educators' goals and practices. Australasian Journal of Early Childhood, 41(3), 11-19.
- Pinto, Giuliana et Others (2017م). Emergent Literacy and Reading Acquisition: A Longitudinal Study from Kindergarten to Primary School. European Journal of Psychology of Education, v32 n4 pp571-587 .
- Ragatz, Carolyn; Ragatz, Zach,(2018م). Tabletop Games in a Digital World
- Parenting for High Potential, v7 n1 pp16-19.
- Reading Rockets (2019). Types of informal classroom-based assessment. Retrieved July 18, 2019 from: https://www.readingrockets.org/article/types-informal-classroom-based-assessment.
- Rezaei, Akbar; Mousanezhad Jeddi, Elnaz(2020). The Contributions of Attentional Control Components, Phonological Awareness, and Working Memory to Reading Ability. Journal of Psycholinguistic Research, v49 n1 pp31-40.

- Robinson, Joyce M. (2018م). Evaluation of Teaching Methods to Improve Reading Performance of English Language Learners. Journal for the Advancement of Educational Research International, v12 n1 pp25-33.
- Saracho, Olivia N.,(2020). The Social Practice of Parents' Storybook Reading: A Critical Discourse Analysis. Early Child Development and Care, v190 n6 pp855-876.
- Sheeba, S. & Ahmad, M. (2018م). Teaching reading: Goals and Techniques. Retrieved March 30, 2020 from: https://www.researchgate.net/publication/328449849_ Teaching _Reading _Goals_and_Techniques.
- Shiel, Gerry et Others, (2012م). Oral Language in Early Childhood and Primary Education (3-8 years).Commissioned research report.. Research conducted on behalf of the National Council for Curriculum and Assessment.
- Sunardi; Waluyo et Others (2018م). Suggestopedia Based Storytelling Teaching Model for Primary Students in Salatiga. Malaysian Online Journal of Educational Technology, v6 n1 pp64-75.
- Torppa, Minn et Others(2020). Leisure Reading (but Not Any Kind) and Reading Comprehension Support Each Other--A Longitudinal Study across Grades 1 and 9 Child Development, v91 n3 pp876-900
- Treiman, R. (2018, June). What research tells us about reading instruction. Psychological Science in the Public Interest, 19(1), 1–4. Doi:10.1177/152910061877227. Retrieved April, 2, 2020 from: https://journals. sagepub.com/doi/full/10.1177/1529100618772272.
- Vadasy, Patricia F.; Sanders, Elizabeth A.(2015م). Incremental Learning of Difficult Words in Story Contexts: The Role of Spelling and Pronouncing New Vocabulary. Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, v28 n3 pp371-394
- Van der Wilt et Others,(2019). The Effect of Three Interactive Reading Approaches on Language Ability: An Exploratory Study in Early Childhood Education. European Early Childhood Education Research Journal, v27 n4 pp566-580.
- Van Gorp, Karly; Segers, Eliane; Verhoeven, Ludo(2017م). The Role of Feedback and Differences between Good and Poor Decoders in a Repeated Word Reading Paradigm in First Grade. Annals of Dyslexia, v67 n1 pp1-25
- Worthy-Pauling, Faye (2020). There's No Time to Talk Because the Evidence Is in the Writing': Fostering Talk in an Evidence-Driven Primary Education Culture. FORUM: for promoting 3-19 comprehensive education, v62 n1 pp41-52
- Zhang, Fangfang et Others (2019). A Developmental Study of the Narrative Components and Patterns of Chinese Children Aged 3-6 Years. Journal of Psycholinguistic Research, v48 n2 pp477-500
- Zimmer, Kate)2017م). Enhancing Interactions with Children with Autism through Storybook Reading: A Caregiver's Guide. Young Exceptional Children, v20 n3 pp133-144.

ملاحق البحث

ملحق (1)

استبانة تعرِّف المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ من وجهة نظر المحكِّمين

الفاضلُ/ خبيرَ مناهجِ اللُّغةِ العربيةِ

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسعى المركز التربوي للُّغة العربية بالشَّارقة إلى إعداد دراسة علمية حول المتطلَّبات اللغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، وقد أجرى فريقُ البحث مسحًا شاملًا للدراسات العربية والأجنبية في مجال اللُّغة الشفويَّة؛ لتحديد بعض تلك المتطلَّبات، تمهيدًا لبناء برنامج يستهدِف تلبيتَها، وتنمية مهارات اللُّغويَّة الشفويَّة عند المبتَدِئينَ في تعلُّم القراءة، سواء أكان من الملتحِقين بمرحلة الرياض، أم في الصف الأول الابتدائي.

ويُسعِدنا مشاركتُكم معنا في هذه الدراسة العلميَّة؛ لاستطلاع آرائكم بخصوص درجة أهمية المتطلَّبات اللُّغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، تمهيدًا لإعداد قائمة نهائية بهذه المتطلَّبات، وبرنامج لتنميتها.

ونحن على يقين أنكم لا تدَّخرون جهدًا من أجل معاوَنة فريق البحث؛ من أجل إنجاز هذا المشروع الكبير الذي يخدم أبناءنا في مختلف المراحل الدراسيَّة.

وتتكون الاستبانة التي بين يديك من جزأين:

الجزء الأول: بيانات عامة عن كل مُحكِّم.

والجزء الآخَر: استبانة لاستطلاع آرائكم حول قائمة المتطلَّبات اللُّغويَّة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

وأمام كل متطلَّب من متطلَّبات اللُّغويَّة الشفويَّة ثلاثة بدائل؛ هي: (كبيرة – متوسطة- قليلة) والمرجو منكم تحديد درجة أهمية تلك المتطلَّبات؛ باختيار أحد هذه البدائل، والإضافة إليها ما أمكَن.

وفريق البحث يشكر لكم تعاوُنَكم الصادق في خدمة العلم والبحث العلمي، ويقدِّر جهودَكم في خدمة اللُّغة العربية وأبنائها.

فريق البحث

بيانات عامة:

الدولة: .....

اسم المحكِّم: (اختياري) .....

الدرجة العلميَّة: .....

الوظيفة: .....

جهة العمل: .....

قائمة متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ

متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة			درجة الأهمية		
			كبيرة	متوسطة	قليلة
تدريبات التمييز السمعيّ	1	التمييز السمعيّ للصوت الأول في الكلمة.			
	2	التمييز السمعيّ للصوت الأخير في الكلمة.			
	3	تمييز النغمات الصوتية لكائنات موجودة في البيئة.			
	4	التمييز السمعيّ للصوت المشترك في عدة كلمات.			
	5	التمييز السمعيّ للصوت المختلف في عدة كلمات.			
	6	التمييز السمعيّ بين الأصوات المتشابهة في النطق.			
	7	التمييز السمعيّ بين الأصوات العربية المختلفة.			
	8	التمييز السمعيّ بين درجات الصوت المختلفة.			

		متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	درجة الأهمية		
			كبيرة	متوسطة	قليلة
تدريبات أخرى مُقترَحة	1				
	2				
	3				
تدريبات الذاكرة السمعية	1	استرجاع الطفل أصوات الحروف الهجائية مُرتَّبةً.			
	2	ذِكْر الطفل آيات قرآنية حفظها.			
	3	ذِكْر التفاصيل الواردة في قصة مسموعة.			
	4	ذِكْر الشخصيات الواردة في قصة مسموعة.			
	5	ذِكْر معلومات معينة واردة في قصة مسموعة.			
	6	استرجاع تسلسُل أرقام أو ألوان مسموعة.			
	7	استرجاع كلمات معينة واردة في نشيد أو أغنية.			
	8	استرجاع نشيد أو أغنية.			
	9	إعادة سرد قصة مسموعة.			
تدريبات أخرى مُقترَحة					
تدريبات الإغلاق السمعيّ	1	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في أولها.			
	2	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في وسطها.			
	3	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في آخرها.			

		متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	درجة الأهمية		
			كبيرة	متوسطة	قليلة
تدريبات الدمج السمعيّ	1	دمج أصوات مسموعة منفردة لتكوين كلمات.			
	2	دمج مقاطع صوتية مسموعة منفردة لتكوين كلمات.			
	3	دمج كلمات مسموعة منفردة لتكوين جُمَل.			
تدريبات الفَهْم السمعيّ	1	وَصْف الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة.			
	2	التعليل لحدَث ما في قصة مسموعة.			
	3	تحديد العَلاقة بين حدثين ورَدَا في قصة مسموعة.			
	4	تفسير معاني الكلمات الجديدة الواردة في جملة أو عبارة مسموعة.			
	5	ترتيب الأحداث الواردة في قصة مسموعة وَفْقًا لتسلسلها المنطقيّ.			
	6	الإجابة عن أسئلة تتعلَّق بفَهْم قصة مسموعة.			
	7	تصنيف مجموعة صُوَر لكلمات مسموعة وَفْقًا لحقلها الدلالي.			
	8	تنفيذ أوامر أو تعليمات شفهية.			
	9	إكمال جُمَل مسموعة بكلمات مناسبة لمعناها.			
تدريبات أخرى مُقترَحة					

		متطلّبات اللُّغة الشفويَّة	درجة الأهمية		
			كبيرة	متوسطة	قليلة
تدريبات نُطْق الأصوات العربية	1	نُطْق الأصوات العربية من مخارجها الدقيقة.			
	2	نُطْق أصوات الحروف مع الحركات القصيرة.			
	3	نُطْق أصوات الحروف مع الحركات الطويلة.			
	4	نُطْق صوت الحرف الساكن في الكلمات.			
	5	نُطْق أصوات الحروف المشدَّدة في الكلمات.			
	6	نُطْق التنوين بحركاته الثلاث نطقًا صحيحًا.			
	7	نُطْق أصوات الكلمة بحركاتها وسكناتها.			
تدريبات أخرى مُقترَحة					
تدريبات التمييز الصوتي	1	التمييز في النطق بين الأصوات المتقاربة المخارج.			
	2	التمييز في النطق بين الأصوات بين الأسنانية.			
	3	التمييز في النطق بين الأصوات المُفخَّمة والأصوات المُرقَّقة.			
	4	التمييز بين نُطْق اللام الشمسية واللام القمرية.			
	5	التمييز بين نُطْق الحركات القصيرة والحركات. الطويلة.			
تدريبات أخرى مُقترَحة					

		متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	درجة الأهمية		
			كبيرة	متوسطة	قليلة
تدريبات التحليل الصوتي	1	تحليل الجُمَل إلى كلمات شفويًّا.			
	2	تحليل الكلمات إلى أصوات.			
	3	تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية.			
تدريبات أخرى مُقترَحة					
تدريبات التركيب الصوتي	1	تكوين كلمات من أصوات غير مُرتَّبة.			
	2	تكوين كلمات من مقاطع صوتية غير مُرتَّبة.			
	3	تكوين جُمَل من كلمات منطوقة غير مُرتَّبة.			
تدريبات أخرى مُقترَحة					
تدريبات اللعب الصوتي	1	إضافة صوت لتكوين كلمة جديدة.			
	2	حذف صوت لتكوين كلمة جديدة.			
	3	استبدال صوت بآخَر لتكوين كلمة جديدة.			
	4	إكمال جُمَل بكلمات مُقفَّاة.			
	5	ترديد نشيد أو أغنية ترديد جماعي بإيقاع جميل.			

		متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	درجة الأهمية		
			كبيرة	متوسطة	قليلة
تدريبات أخرى مُقترَحة					
تدريبات التسمية	1	تسمية الحيوانات والطيور بأسمائها.			
	2	تسمية الأماكن بمُسمَّياتها.			
	3	تسمية أسماء المِهَن والحِرَف بمُسمَّياتهم.			
	4	تسمية الحيوانات والطيور بأسمائها.			
تدريبات مُقترَحة					
تدريبات الوصف	1	وَصْف محتويات صورة بجُمَل تعبيرية مفيدة.			
	2	وَصْف حدَث معيَّن بجُمَل مكتملة الأركان.			
	3	وَصْف أشياء أو أشخاص أو أماكن بصفات مناسبة.			
تدريبات مُقترَحة					
تدريبات الحوار والمناقَشة	1	إجراء الطفل حوارًا مع زميله في موضوع معيَّن.			
	2	طرح أسئلة شفوية حول مواقف مثيرة للتساؤل.			
	3	إجابة الطفل عن أسئلة شفوية في حوار أو مناقَشة.			
	4	التحدُّث بطلاقة مع الآخَرين.			

		متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	درجة الأهمية		
			كبيرة	متوسطة	قليلة
تدريبات أخرى					
تدريبات الإلقاء	1	تلاوة آيات قرآنية تلاوةً صحيحةً.			
	2	إلقاء نشيد دون تردُّد أو تلعثُم.			
	3	إلقاء نشيد وطني بحماسة.			
	4	سَرْد قصة مع مراعاة جودة الإلقاء.			
تدريبات أخرى					

ملاحظة:

متطلَّبات أضافها المُحكِّمون:

- تمييز الصورة المعبِّرة عن الكلمة المسموعة.
- التمييز السمعيّ بين معاني الكلمات المتشابهة في النطق.
- ترديد جُمَل أو عبارات مسموعة.

ملحق (2)
برنامج تعليم القراءة للمبتَدِئينَ في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشَفويَّة

الفاضلةُ / معلمةَ اللُّغةِ العربيةِ:

تعد متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة، واكتساب مهاراتها منذ سن مبكرة من العوامل المؤثِّرة في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ، فضَعْف اللُّغة الشفويَّة عند الأطفال مؤشِّر لمواجَهة صعوبات في تعلُّم القراءة، واللُّغة الشفويَّة هنا تعني المنطوقات اللُّغويَّة التي تصدُر عن الطفل؛ بغرض تحقيق أهداف محدَّدة؛ مثل التعبير عن رغبات، أو تلبية احتياجات، أو نقل مشاعر وأحاسيس، أو وصف مَشاهِد أو أحداث، أو سرد قصص، أو التواصُل مع الآخَرين والمشارَكة في حوارات أو مناقَشات... أو غير ذلك، سواء تم ذلك في محيط الأسرة والأصدقاء أم في الروضة والمدرسة الابتدائية.

والبرنامج الحالي في تعليم القراءة للمبتَدِئينَ يتضمَّن مجموعةً من التدريبات في مجال الإدراك السمعيّ، والتذكر السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي، والتعبير الشفوي؛ لتلبية متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ.

ويتكوَّن البرنامج من خمس وحدات:

الأولى: خاصة بالتدريبات السمعية.

والثانية: خاصة بتدريبات التذكر السمعيّ.

والثالثة: خاصة بتدريبات الفَهْم الاستماعي.

والرابعة: خاصة بتدريبات الوعي الصوتي.

والخامسة: خاصة بتدريبات التعبير الشفوي.

ويمكن القولُ: إن نجاح المعلِّم في تفعيل هذا البرنامج يعتمد -بدرجةٍ كبيرةٍ- على مجموعة من الأُسُس، من أهمِّها الوعي بمفهوم القراءة للمبتَدِئينَ، ومهاراتها، وطُرُق تنمية تلك المهارات باستخدام أنشطة اللُّغة الشفويَّة، وكيفية تقويم تلك اللُّغة عند المبتَدِئينَ في تعلُّم القراءة، ويمكن الرجوع إلى دليل المعلِّم لتدريس هذا البرنامج (ملحق 3)، وتعرُّف محتواه، وطرائق تعليم القراءة للمبتَدِئينَ، والخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج.

ونسـال اللـه -عـز وجـل- أن ينفـع بهـذا البرنامـج الأطفـال المبتَدِئـينَ في تعلُّـم القـراءة، وأن يكـون لـه أثـر إيجـابي في تنميـة مهاراتهـم الشـفويَّة، وقدرتهـم التعبيريـة، ونجاحهـم في تعلُّـم القـراءة بسـهولةٍ ويُسْرٍ.

والله من وراء القصد

الباحثون

الأهداف العامَّة للبرنامج:

من المتوقَّع -بعد دراسة هذا البرنامج- أن يكون الطفل قادرًا على أن:

1. يُميِّز بينَ الأصوات العربية سمعًا ونُطقًا.
2. يُميِّز النغمات الصوتية لكائنات موجودة في البيئة.
3. يُعِيد سردَ قصة مسموعة مراعيًا جودةَ الإلقاء (وضوح الصوت- تنويع درجات الصوت – تنويع التنغيم).
4. يذكر الطفل آيات قرآنية حَفِظَها.
5. يذكر معلومات (شخصيات - تفاصيل...) وردت في قصة مسموعة.
6. يسترجع تسلسل أرقام أو ألوان مسموعة.
7. يسترجع أصوات الحروف الهجائية مُرتَّبةً.
8. يدمج أصواتًا أو مقاطع مسموعة لتكوين كلمات.
9. يصف الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة.
10. يعلِّل لأحداث معينة في قصص مسموعة.
11. ينفِّذ أوامر أو تعليمات شفهية.
12. يفسِّر معانيَ الكلمات الجديدة الواردة في جملة أو عبارة مسموعة.
13. يُميِّز بينَ الحركات القصيرة والطويلة؛ سمعًا ونُطقًا.
14. ينطق الظواهر القرائيَّة (الشَّدَّة والتنوين والسكون) في الكلمات بطريقة صحيحة.
15. يُميِّز نطقًا بين صفات الأصوات العربية.
16. يُميِّز نطقًا بين اللام الشمسية واللام القمرية.
17. يحلِّل الجُمَل إلى كلمات، والكلمات إلى أصوات أو مقاطع صوتية.
18. يكوِّن كلمات من أصوات أو مقاطع صوتية غير مُرتَّبة.
19. يُكمِل جُمَلًا باستخدام كلمات مُقفَّاة.
20. يردِّد نشيدًا أو أغنية ترديدًا جماعيًّا بإيقاع جميل.
21. يصف أشياء أو أحداثًا بجُمَل تعبيرية مفيدة.

22. يُجرِي حوارًا مع زميله في موضوع معيَّن.
23. يتحدَّث بطلاقة مع الآخَرين.
24. يتلو آيات قرآنية تلاوةً صحيحةً.
25. يُلقِي نشيدًا وطنيًّا بحماسة.
26. يلتزم بآداب الحوار مع الآخَرين.
27. يكوِّن اتجاهات إيجابية نحو أنشطة اللُّغة الشفويَّة، ومجالاتها المختلفة.

أُسُس بناء البرنامج:

اعتمد البرنامج الحالي في بنائه على مجموعة من الأُسُس؛ وهي:

1. الأساس السيكولوجي: ويتمثَّل في طبيعة أطفال الطفولة المبكِّرة، وخصائصهم، وميولهم، واهتماماتهم، ومراعاة سيكولوجية تعلُّم هؤلاء الأطفال، واكتسابهم اللُّغة الشفويَّة، والمفردات اللُّغويَّة.

فمن أهم خصائص النمو اللغوي والعقلي والاجتماعيّ لأطفال هذه المرحلة ما يلي:

- تحسُّن النطق، واختفاء الكلام الطفولي، وزيادة القدرة على فَهْم كلام الآخَرين، والقدرة على صياغة جملة صحيحة، والقدرة على استخدام الضمائر.
- معظم المفاهيم التي يكتسبها الطفل في هذه المرحلة مفاهيم حسية وليست مجرَّدةً.
- تزداد قدرة الطفل على التعلُّم عن طريق الخبرة، والمحاوَلة والخطأ.
- تفكيرُ الطفل ذاتيّ (يدور حول الذات) وخياليّ وليس منطقيًّا حتى يبلغ السادسةَ.
- يزداد التذكُّر المباشر، ويمكن للطفل تذكُّر الأسماء والأشخاص والأماكن والأشياء والجُمَل السهلة، ومعرفة أَوْجُه الاختلاف بين شيئين.
- الأطفال في هذه المرحلة مولَعون بالدُّمى والعرائس وتمثيل أدوار الكبار.
- تتسع دائرة علاقات الطفل الاجتماعية، ويزداد اندماجه في أنشطة تعلُّم المفاهيم، واكتساب المفردات. (زهران، حامد، 1990،204-217)

2. الأساس اللغوي:

يستند مدخل تعليم القراءة من خلال اللُّغة الشفويَّة إلى المدرسة السلوكية التي تعتمد على ثلاثة مبادئ أساسية في اكتساب تلك اللُّغة؛ وهي:

أ. التقليد: وهو يعني محاكاة الطفل لنطق اللُّغة الشفويَّة التي يسمعها.

ب. والتعزيز: ويعنى الإثابة على السلوك اللغوي للطفل، فالطفل عندما ينطق بكلمة أو جملة نطقًا صحيحًا، ويمدحه المعلِّم، فإن هذا تعزيز لسلوكه اللغوي، ووفقًا لهذه النظرية فإن الطفل يكتسب المفردات اللُّغويَّة عن طريق التقليد، ويحتفظ بها عن طريق التعزيز.

ج. والاقتران: ويعني اقتران الألفاظ مع الأشياء نفسها عدةَ مرَّاتٍ، فاقتران لفظ كوب مع الكوب نفسه، أو صورته عدة مرات يساعِد على تكوين صورة للكوب في ذهن الطفل؛ أي أنَّ الاقتران هنا مع التكرار. (نصر، معاطي، 2009، 67-68)

3. الأساس الاجتماعيّ:

إن من خصائص اللُّغة الإنسانية أنَّها مكتَسَبة وليست وراثيَّة، وهذا يعني قابليتها للتعلُّم والاكتساب، فمن خلال تفاعُل الطفل مع المحيطين به يكتسب لغتَه، ويزداد محصوله اللغوي، ويتحسَّن نطقُه تدريجيًّا، ويتطلَّب ذلك استخدامَ إستراتيجيات تتيح للأطفال فرصَ التفاعل الاجتماعيّ مثل القراءة التشارُكِيَّة، والقراءة الحوارية، والقراءة التفاعلية، «ولعل أهم ما يُميِّز تلك القراءة -أي التفاعلية- عن غيرها أن الأطفال والكبار فيها يتبادلون الأدوار في أثناء القراءة، فالكبار يطرحون الأسئلة كمستمِعين نشطين، على حين يشرح الأطفال الأحداث أو يعلِّقون على الصُّوَر الموجودة في الكتاب بمزيد من التفصيل، مع تقديم الكبار النصائح والإرشادات اللازمة، وتعزيز الإجابات، وتوسيعها». (Altinkaynak, Senay Özen,2019,88-99)

ويُعَدّ التفاعل بين البيئتين: الأسرية ورياض الأطفال من أكثر البيئات تأثيرًا في تعليم الأطفال، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم اللُّغويَّة في مرحلة ما قبل المدرسة (3 - 5) سنوات، ولعل أكثر أشكال التفاعل ملاءمةً هنا هي الدروس الجماعية والجَوَلات والاحتفالات الجماعية (Ivanova, Rimma,2020,704-715) فمن خلال

دروس الموسيقى الجماعية مثلًا يمكن إقامة علاقات وتفاعُلات بين الآباء والمعلِّمِينَ على أساس التعاون، والثقة المتبادَلة، والأهداف المشترَكة، واتخاذ القرارات.

(Ang, Kathryn; Panebianco, Clorinda; Odendaal, Albi,2019,169-179)

ومن هنا تبدو أهمية تضافُر جهود المنزل والمدرسة في تنمية اللُّغة الشفويَّة، وتلبية متطلَّباتها، واكتساب مهاراتها التي تيسِّر للطفل عمليةَ تعلُّم القراءة دون صعوبة، وتجنبه مواجَهة صعوبات في تعلُّمها، ومشكلات في اكتساب مهاراتها.

وحدات البرنامج:

1. **وحدة تدريبات الإدراك السمعيّ.**
2. **وحدة تدريبات التذكر السمعيّ.**
3. **وحدة تدريبات الفَهْم الاستماعي.**
4. **وحدة تدريبات الوعي الصوتي.**
5. **وحدة تدريبات التعبير الشفوي.**

الوحدة الأولى
التدريبات السمعية

(أ) تدريبات الإدراك السمعي

1. تدريبات التمييز السمعي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل سمعيًّا الصوت الأول في الكلمة.

الوسائل المُعِينة: صُوَر لكلمات؛ مثل: (حمامة- عصفور- غراب- قلم - كراسة - مسطرة).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

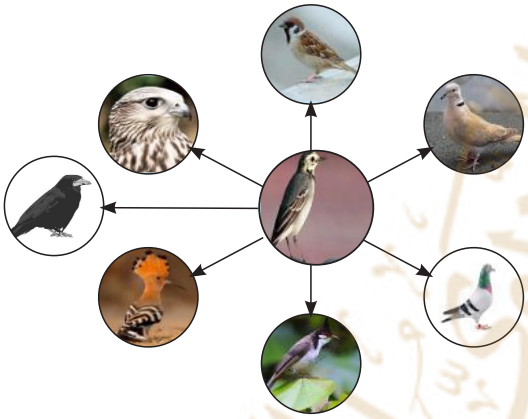
الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم ثلاث صور للكلمات (حمامة - عصفور- غراب) ويضعها على طاولة.

2. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامَه الصوت الأول في إحدى الكلمات، وليكن (عـ).
3. يطلب المعلِّم من الطفل إحضار صورة الكلمة التي تبدأ بالصوت المسموع (صورة عصفور).
4. يطلب المعلِّم من الطفل ترديد صوت العين، ونطق كلمة (عصفور) مع مراعاة الربط بين صورة الكلمة والصوت الأول فيها.

يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام صُوَر لكلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين، مع مراعاة استخدام كلمات محسوسة؛ مثل: (قلم- كراسة- مسطرة).

5. يعرض المعلِّم على السبورة صورة (طائر) في منتصف الخريطة في مربع أو دائرة صغيرة، ثم يطلب من الأطفال ذكرَ أية كلمة ترتبط بهذه الصورة؛ مثل: (عصفور- حمامة- يمامة - غراب - هدهد - بلبل- صقر- هدهد) مع تفريع صُوَر الكلمات في شبكة صور طيور تستثير مفردات لغوية على النحو التالي:



شكل (6) شبكة مفردات (صُوَر طيور تستثِير مفردات لغوية)

6. يسأل المعلِّم الأطفال الأسئلة التالية:

أي اسم طائر يبدأ بحرف الباء؟ (بلبل)

أي اسم طائر يبدأ بحرف الحاء؟ (حمامة)

أي اسم طائر يبدأ بحرف النون؟ (نَسْر)

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل سمعيًّا الصوت الأخير في الكلمة.

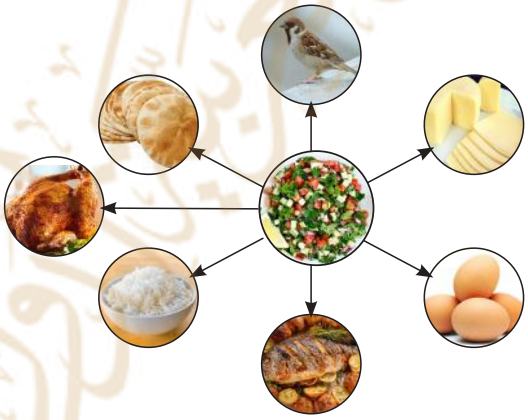
الوسائل المُعِينة: صور لكلمات؛ مثل: (جبن- بيض- خبز- سمك- بحر - صيَّاد).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم ثلاث صور للكلمات: (جبن – بيض - خبز) ويضعها على طاولة.

2. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامَه الصوت الأخير في إحدى الكلمات، وليكن (ض) في كلمة (بيض).
3. يطلب المعلِّم من الطفل إحضار صورة الكلمة التي تنتهي بالصوت المسموع.
4. يختار المعلِّمُ أحدَ الأطفال، وينطق أمامَه الصوت الأخير في إحدى الكلمات، وليكن (ن) في كلمة (جبن).
5. يطلب المعلِّم من الطفل إحضار صورة الكلمة التي تنتهي بالصوت المسموع.
6. يطلب المعلِّم من الطفل ترديدَ صوت النون، ونُطْق كلمة (جبن) مع مراعاة الربط بين صورة الكلمة والصوت المنتهي بها.
7. يكرِّر المعلِّم الإجراءات نفسها باستخدام صور لكلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين، واستخدام كلمات محسوسة؛ مثل: (سمك- بحر - صيَّاد).
8. يكتب المعلِّم على السبورة صورة طعام في منتصف الخريطة في مربع أو دائرة صغيرة، ثم يطلب من الأطفال ذكر أية كلمة ترتبط بهذه الكلمة؛ مثل: (خبز - جبن- رغيف- بيض - سمك - دجاج - أرز - لحم) مع تفريع هذه الكلمات في صورة شبكة صور تستثير مفردات لغوية.



شبكة مفردات (صور تستثير مفردات خاصة بالطعام)

9. يسأل المعلِّم الأطفال الأسئلة التالية:

أي اسم طعام ينتهي بحرف الضاد؟ (بيض)

أي اسم طعام ينتهي بحرف الجيم؟ (دجاج)

أي اسم طعام ينتهي بحرف الفاء؟ (رغيف)

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز النغمات الصوتية لكائنات موجودة في البيئة.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل - أصوات حيوانات وطيور وأشياء مختلفة ذات أصوات مميَّزة، مع تسجيل أصواتها - صُوَر للحيوانات والطيور والأشياء ذات الأصوات المميَّزة.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يضع المعلِّم على طاولةٍ مجموعةَ صور لحيوانات موجودة في البيئة ذات أصوات مميَّزة مثل القطة والكلب والديك:

2. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى صوت أحد الحيوانات، وليكن (صوت مواء القطة).
3. يختار المعلِّم أحد الأطفال، ويطلب منه إحضار صورة الكلمة التي تدل على صاحب نغمة الصوت المسموع (القطة).
4. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى صوتينِ مُتتابِعَينِ (مواء قطة، ثم نباح كلب) باستخدام المسجِّل، ثم يطلب من أحدهم إحضار الصورتين، وتقليد كلٍّ منهما.
5. يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها باستخدام صور لكلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين، مع مراعاة استخدام كلمات لأشياء ذات أصوات مُمَيَّزة؛ مثل: (صوت أمواج البحر- صوت غسيل الأطباق- صوت تسديد الكرة).

التدريب الرابع

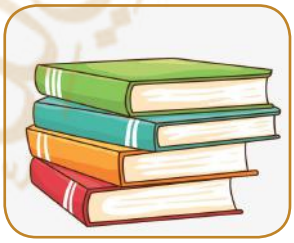
الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل -سمعيًّا- الصوت المشترك في عدة كلمات.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل – أصوات حيوانات وطيور وأشياء مختلفة ذات أصوات مُميَّزة مع تسجيل أصواتها - صُوَر لمجموعة كلمات تشترك في صوت واحد؛ مثل: (كُتُب- تمر – تفاح)، و(براقوق- عنب – برتقال).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

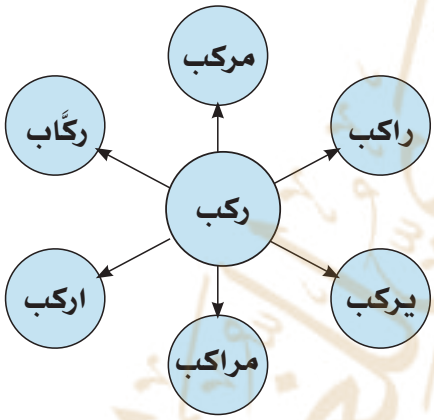
الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم ثلاث صور للكلمات (كتب- تمر – تفاح) ويضعها على طاولة.



2. ينطق المعلِّم الكلمات الثلاث (كتب – تمر–تفاح) أمام الأطفال مع الإشارة إلى كل صورة.
3. يطلب المعلِّم من الطلاب استنتاج الصوت المشترك في الكلمات الثلاث المسموعة؛ وهو: (صوت التاء).
4. يكرر المعلِّم الإجراءات نفسها باستخدام صور لكلمات أخرى، فينطق أمامَه الكلمات الثلاث (برقوق- عنب – برتقال).

5. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع كلمة (ركب) ومشتقاتها (عائلة كلمة)؛ مثل: (ركب – يركب – اركب – مركب- مراكب – راكب – رُكَّاب) ويطلب تحديد اسم الحرف الأخير في هذه الكلمات.



عائلة كلمة (ركب)

التدريب الخامس

الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل -سمعيًّا- الصوتَ المختلفَ في عدة كلمات.

الوسائل المُعِينة: مجموعة صُوَر لكلمات تختلف في صوت واحد؛ مثل: (عَلَم – قَلَم- سُلَّم).

و(رِجْل- عِجْل - فِجْل).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم صورًا للكلمات: (عَلَم– قَلَم - سُلَّم) ويضعها على طاولة.

2. ينطـق المعلِّـم للأطفـال الكلـمات الثـلاث، ويطلـب منهـم ملاحَظـة الصـوت المختلِـف فيهـا.
3. يختار المعلِّم أحد الأطفال، ويطلب منه استنتاج الصوت المختلِف فيها؛ وهو الصوت الأول.
4. يكـرِّر المعلِّـمُ الإجـراءاتِ نفسَـها باسـتخدام صـور لكلـمات أخـرى، فينطـق الكلمات (رِجْل - عِـجْل- فِـجْل).

(عـين – تـين- طـين) (سـمَّاعة- شـمَّاعة- جماعـة) (فـأس- رأس- كأس) (أبـواب- أكـواب- أثـواب) (نخلـة- نحلـة- نملـة) (نهـر- نَـسْر- نمِـر).

التدريب السادس

الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل -سمعيًّا- الأصوات المتشابهة في النطق.

الوسـائل المُعِينـة: مجموعـة صـور لكلـمات ذات أصـوات متشـابهة في النطـق (ث- سـ- صـ)؛ مثـل: (ثعلـب- سـمك – صقـر).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم ثلاث صور للكلمات (ثعلب- سمك- صقر) ويضعها على طاولة.

2. ينطق المعلِّم للأطفال الكلمات الثلاث بصوت مسموع، مع مراعاة مخارجها الدقيقة، ووضع اللسان بين الأسنان عند نطق صوت الثاء في كلمة ثعلب.
3. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامه صوت الثاء، ثم يطلب منه إحضار صورة الكلمة التي تبدأ بهذا الصوت، وهي كلمة (ثعلب).
4. يطلب المعلِّم من الأطفال نطق الكلمتين (ثعلب - سمك) مع ملاحَظة الفرق بين نطق الصوتين المتشابِهين (ث- سـ).
5. يطلب المعلِّم من الأطفال نطقَ الكلمتين (سمك- صقر) مع ملاحَظة الفرق بين نطق الصوتين المتشابِهين (ســـــ- صـــــ).
6. يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها باستخدام صور لكلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين، مثل كلمتَي (ذبابة- زجاجة)، و(ستارة - صنارة)، و(قلب - كلب).

التدريب السابع

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل -سمعيًّا- بينَ الأصوات العربية المختلفة.

الوسائل المُعِينة: مجموعة صور لكلمات تبدأ بأصوات الأبجدية العربية؛ مثل: (أرنب- بطة- تمساح- ثعلب- جَمَل- حمار- خروف- دُبّ- ذئب.....).

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم ثلاث صور للكلمات (أرنب- بطة - تمساح) ويضعها على طاولة.

2. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامَه الصوت الأول في إحدى الكلمات، وليكن (بَ) بالفتحة.
3. يطلب المعلِّم من الطفل إحضار صورة الكلمة التي تبدأ بالصوت المسموع (بَطة).
4. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامَه الصوت الأول لكلمة أخرى، وليكن (أ)، ثم يطلب منه إحضار صورة الكلمة التي تبدأ بالصوت المسموع؛ وهي: (أرنب).
5. يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها في الكلمة الثالثة، فينطق الصوت الأول في الكلمة الأخيرة؛ وهو: (ت) ثم يطلب منه إحضارَ صورة الكلمة التي تبدأ بالصوت المسموع؛ وهي: (تمساح)، وهكذا حتى تنتهي الأبجدية العربية (ثوب- جَمَل- حمار- خروف- دُبّ- عَلَم...).

التدريب الثامن

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل -سمعيًّا- بينَ درجات الصوت المختلفة.

الوسائل المُعِينة: صورة تجمع الأسد والفأر في قبضة يده.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يسرد المعلِّم للأطفال قصة (الأسد والفأر) التالية بصوت واضح مع عرض صورة للأسد والفأر على لوحة ورقية.

الأســـــــد والفـــــــأر

سقط فأر على وجه الأسد وهو نائم، فاستيقظ الأسد غاضبًا وأراد أن يقتله، فبكى الفأر وتوسَّل إلى الأسد وأخَذ يقول: أرجوك اتركني، فعَفَا عنه الأسد، فشكره الفأر على معروفه، وذات يوم وقَع الأسدُ في شباك صيَّاد، وأخَذ يزأر فسمعه الفأر، فجاءه مسرعًا وطمأنَه، وظلَّ يقرض الشبكة بأسنانه الحادَّة حتى مزَّق الشباكَ، وخرَج الأسدُ، وشكَر الفأرَ على معروفه أيضًا.

2. يراعي المعلِّم في سرد القصة للأطفال خفضَ الصوت عند التعبير عن رجاء الفأر للعفو، ورَفْع الصوت عند التعبير عن غضب الأسد.
3. يطلب المعلِّم من طفلين أن يردِّد أحدُهما عبارة الأسد بصوت غليظ مرتفع (لماذا أتيتَ إلى هنا؟)، ويطلب من الآخَر ترديدَ عبارة الفأر: (أرجوك... اتركني) بصوت منخفض.
4. يسأل المعلِّم الأطفال تحديد درجة الصوت (عالٍ- منخفض).
5. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال إعادة سرد القصة، مع مراعاة تنويع درجة الصوت، ويطلب من بعضهم محاكاةَ صوت الأسد، ثم الفأر.
6. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال محاكاةَ مواقف حوارية أخرى بين المَلِك والحارس، والأمير والراعي، مع مراعاة تنويع درجات الصوت.

التدريب التاسع

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل الصورة المعبِّرة عن كلمة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: صُوَر لمجموعة كلمات (قلم- ساعة -حقيبة - مسطرة- كراسة).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم ثلاث صور للكلمات (قَلَم- ساعة -حقيبة) ويضعها على طاولة.

2. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامَه الكلمة الأولى (قَلَم).
3. يطلب المعلِّم من الطفل إحضار الصورة التي تدل على الكلمة المسموعة.
4. يختار المعلِّم أحد الأطفال، وينطق أمامَه الكلمةَ الثانيةَ (ساعة)، ثم يطلب

منه إحضار الصورة التي تدلُّ على الكلمة المسموعة.

5. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (حقيبة- مسطرة- كراسة)، وينطق كلمةً كلمةً، ثم يطلب المعلِّمُ من الأطفال إحضارَ الصورة التي تدلُّ على الكلمة المسموعة.

2. تدريبات الإعلاق السمعي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: يُكمِل الطفل كلمات مسموعة بصوت مناسب في أولها.

الوسائل المُعِينة: صور لفواكه؛ مثل: (البرقوق – المشمش - التفاح - الأناناس- الرمان).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى مجموعة كلمات ينقصها صوتٌ في أول كل كلمة؛ مثل: (... قرة -... صان -... رود-...روف-... عاج).
2. يطلب المعلِّم من خمسة أطفال إكمال الكلمات السابقة بصوت مناسب؛ بحيث تكون الكلمة اسمًا لحيوان أو حيوانات.
3. يوضِّح المعلِّم للأطفال الكلمات بعد إكمالها (بقرة - حصان - قرود- خروف- نعاج).
4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى، بحيث تكون هذه الكلمات أسماء لفواكه؛ مثل: (...رقوق –...شمش -...فاح -...ناناس-...مان) ومع أطفال آخَرين.
5. يعرض المعلِّم صورًا لبعض الفواكه (البرقوق – المشمش - التفاح - الأناناس- الرمان) ويسأل الأطفال عن فاكهتهم المفضَّلة.

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: يُكمِل الطفلُ كلمات مسموعة بصوت مناسب في وسطها.

الوسائل المُعِينة: صور لطيور؛ مثل: (العصفور- الحمامة- البلبل- الهدهد).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى مجموعة كلمات ينقصها صوتٌ في وسط كل كلمة؛ مثل: (جـ..ـن – ز..ـد- سـ..ـن- زبا..ي- قـ..ـطة).

2. يطلب المعلِّم من خمسة أطفال إكمال الكلمات السابقة بصوت مناسب في وسطها بحيث تكون مُنتَجات ألبان.
3. يوضح المعلِّم للأطفال الكلمات بعد إكمالها (جبن- زبد- سمن- زبادي- قشطة).
4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى، بحيث تكون هذه الكلمات أسماء لطيور؛ مثل: (عصـ..ور- حما.. ـة- بلـ..ل- هد..د- صـ..ر) ومع أطفال آخَرين.
5. يعرض المعلِّم صورًا لطيور؛ مثل: (العصفور- الحمامة- البلبل- الهدهد)، ويطلب من بعضهم سرد قصة عن صورة منها.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: يُكمِل الطفلُ كلمات مسموعة بصوت مناسب في آخِرها.

الوسائل المُعِينة: صور لأجهزة كهربائية: (خلَّاط- مِرْوحة- مِكْنسة- ثلَّاجة- غسَّالة).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى مجموعة كلمات ينقصها صوت في آخِر كل كلمة؛ مثل: (طبـ..- صينيـ..- شوكـ..- سكيـ.. – ملعقـ..).
2. يطلب المعلِّم من خمسة أطفال إكمال الكلمات السابقة بصوت مناسب في آخرها بحيث تكون أواني لتناول الطعام.
3. يوضِّح المعلِّم للأطفال الكلمات بعد إكمالها (طبق- صينية- شوكة- سكِّين- مِلْعقة).
4. يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى؛ بحيث تكون هذه الكلمات أسماء لأجهزة كهربائية؛ مثل: (خلا...- مروحـ..- مكنسـ..- ثلَّاجـ..- غسَّالـ..) ومع أطفال آخَرين.
5. يعرض المعلِّم صورًا لأجهزة كهربائية؛ مثل: (خلَّاط- مِرْوحة- مِكْنسة- ثلَّاجة- غسَّالة) ويطلب من بعضهم تحديد وظيفتها.

٣. تدريبات الدمج السمعي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: يدمج الطفل أصوات مسموعة منفردة؛ لتكوين كلمات.

الوسائل المُعِينة: صور لـــ(مركب - طائرة- رُمَّان).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال الاستماع إلى مجموعة أصوات منفردة، وتجميعها في كلمات، والنطق بها على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
جـ بـ ـل	جَبَلٌ
قـ ـمـ ـر	قَمَرٌ
عـ ـد س	عَدَسٌ
شـ جـ ـر ة	شَجَرَةٌ

2. يكرِّر المعلِّم الإجراءات نفسها باستخدام كلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
مـ طـ ـر	مَطَرٌ
سـ ـنـ ـة	سَنَةٌ
لـ ـغـ ـة	لُغَةٌ
لـ ـبـ ـن	لَبَنٌ

3. يكـرِّر المعلِّـمُ الإجـراءاتِ نفسَـها بـين طفلـين باسـتخدام كلـمات أخـرى عـلى النحـو التـالي:

الطفل (1)	الطفل (2)
صـ و ر	صُوَرٌ
ذ هـ ـــب	ذَهَبٌ
عـــ لـــ م	عَلَمٌ

4. يعرض المعلِّم صورًا لـــ (مركب – طائرة- رمان).

5. يطلـب المعلِّـم مـن الأطفـال اقتطـاع الصـوت الأول مـن الكلـمات الثـلاث، ونُطْـق الأصـوات منفردةً (مـــطر).
6. يطلب المعلِّم من الأطفال تجميع الأصوات الثلاثة في كلمة جديدة (مَطَرٌ).

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: يدمج الطفل مقاطع صوتية مسموعة منفردة؛ لتكوين كلمات.

الوسائل المُعِينة: ثلاث صور لـــ(تمثال - ساعة- حبوب).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال الاستماع إلى مقاطع صوتية منفردة، وتجميعها في كلمات، والنطق بها على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
عصـ فـو ر	عُصْفُورٌ
بسـ ـتا ن	بُسْتَانٌ
مـ ـصـ ـبا ح	مِصْبَاحٌ
شـا ر ع	شَارِعٌ

2. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام مقاطع صوتية أخرى، ومع أطفال آخَرين على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
حيـ ـتا ن	حِيتَانٌ
تمـ سا ح	تِمْسَاحٌ
دلـ فيـــ ن	دُلْفِينٌ
أسـ ما ك	أَسْمَاكٌ

3. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها بين طفلين، باستخدام مقاطع صوتية أخرى على النحو التالي:

الطفل (1)	الطفل (2)
ضا بـــــط	ضَابِطٌ
معـــ جو ن	مَعْجُونٌ
فر شا ة	فُرْشَاةٌ

4. يعرض المعلِّم صورًا لـــــ(تمثال - ساعة- حبوب).

5. يطلب المعلِّم من الأطفال فصل المقطع الأول من الكلمات الثلاث، ونُطْق الأصوات المقطع الثلاثة (تمـــ ســا ح).
6. يطلب المعلِّم من الأطفال تجميع المَقاطِع الصوتيَّة الثلاثة في كلمة جديدة (تمساح).

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: يدمج الطفل كلمات منفردة مسموعة؛ لتكوين جُمَل.

الوسائل المُعِينة: صورتان لـــ(تمثال وساعة).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال الاستماع إلى كلمات منفردة، وتجميعها في جُمَل، والنطق بها على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
أنا أحب الطيور	أنا أحب الطيور
أنا أُطعِم الحمَام	أنا أطعم الحمام
الحمَام يأكل الحبوب	الحمَام يأكل الحبوب
العصفور في القفص	العصفور في القفص

2. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين على النحو التالي:

المعلِّم	الطفل
أصحو في الصباح	أصحو في الصباح
أتناول طعام الفطور	أتناول طعام الفطور
أذهب إلى المدرسة	أذهب إلى المدرسة
أجلس في الفصل	أجلس في الفصل

3. يكـرِّر المعلِّـمُ الإجـراءاتِ نفسَـها بـين طفلـين باسـتخدام كلـمات أخـرى عـلى النحـو التـالي:

الطفل (1)	الطفل (2)
ركب الطفل السيارة	ركب الطفل السيارة
حمَل التلميذُ الحقيبةَ	حمل التلميذ الحقيبة
التلاميذ في المدرسة	التلاميذ في المدرسة

4. يعرض المعلِّم صورتين لـــ(تمثال وساعة).

5. يطلب المعلِّم من الأطفال نطق الكلمتين المعبِّرتينِ عن الصورتين بصورة منفردة.
6. يطلـب المعلِّـم مـن أحـد الأطفـال تجميـع الكلمتـين اللتـين اسـتمع إليهـما، مـع كلمـة ثالثـة (قديـم أو جميـل) في جملـة جديـدة؛ مثـل: (تمثـال السـاعة قديـم أو جميـل).

الوحدة الثانية
تدريبات التذكُّر السمعيّ

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يسترجع الطفل أصوات الحروف الهجائية مُرتَّبةً.

الوسائل المُعِينة: أربع لوحات ورقية تضم كلٌّ مجموعة صورًا لكلمات تبدأ بأصوات الأبجدية العربية؛ مثل: (أسد- بطة- تفاحة- ثعبان - جبل- حب- خبز)، والمجموعة الثانية: (دُبّ- ذيل- رأس- زرافة- سمن – شجرة- صقر)، والثالثة: (ضابط – طائرة – ظبي- عنب – غراب- فارس- قصب)، والرابعة: (كتاب – لسان- مركب- نَسْر- هرم – ورد- يد).

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم مجموعةَ صور لكلمات تبدأ بأصوات الحروف العربية مُرتَّبةً على النحو التالي:

2. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال النظر إلى كل صورة، ثم نطق اسم الصوت الذي تبدأ به الكلمة المعبِّرة عن الصورة، ثم استرجاع الأصوات العربية مُرتَّبةً: (أ- ب- ت- ث- ج- ح...).
3. يقسِّم المعلِّمُ الأطفالَ إلى أربع مجموعات صغيرة، كل مجموعة (7) أطفال، وتنظر كل مجموعة إلى لوحة الصُّوَر الخاصة، ويقوم كل طفل في المجموعة بترديد صوت الحرف الأول في الكلمة المعبِّرة عن الصورة، مع مراعاة الترتيب.
4. تقوم المجموعة الأولى بترديد الحروف الموجودة في البطاقات: (أ – ب – ت – ث – ج– ح – خ)، والمجموعة الثانية تردِّد الحروفَ: (د - ذ – ر – ز – س- ش – ص)، وكذلك المجموعتان الثالثة والرابعة.
5. يكرر المعلِّم الخطوات السابقة، مع تبادُل المجموعات لِلَّوْحات، حتى يتمكَّن التلاميذ من استرجاع الحروف الهجائية مُرتَّبة بدقة.

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يذكر الطفل آيات قرآنية حَفِظَها.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل- سُوَر قرآنية قصيرة مسجَّلة؛ مثل: (سورة الفيل) – مجموعة صُوَر تعبِّر عن أحداث قصة «أصحاب الفيل».

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يحكي المعلِّم للأطفال قصة (أصحاب الفيل) مع عَرْض صُوَر معبِّرة عن أحداثها على النحو التالي:

كان هناك مَلِكٌ شريرٌ باليمن، كان اسمه أبرهة، بنى معبدًا، ودعا الناس للحج بهذا المعبد، لكن الناس لم يذهبوا إليه؛ لأنهم يعرفون أن الحج عند الكعبة المشرَّفة فقط في مكة المكرمة.

فكَّر الملكُ الشريرُ أبرهة الحبشي في هدم الكعبة الشريفة، وذهَب ومعه فيل عظيم، وجيش كبير إلى الكعبة ليهدمها.

وهنا تأتي المفاجأة، الفيل لا يتحرك ولا يستطيع أن يتقدم نحو الكعبة، وتملأ السماءَ طيورٌ، ترمي عليهم حجارة من نار، تصيب جنود أبرهة فيموتون، فالله تعالى حمى بيتَه من هذا المَلِك الشرير وجيشه.

2. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماعَ إلى سورة الفيل من المسجِّل ثلاث أو أربع مرات:

سُورَةُ الفِيلِ
ترتيبها ١٠٥ — آياتها ٥

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ ﴿١﴾ أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ
فِي تَضْلِيلٍ ﴿٢﴾ وَأَرْسَلَ عَلَيْهِمْ طَيْرًا أَبَابِيلَ ﴿٣﴾ تَرْمِيهِم
بِحِجَارَةٍ مِّن سِجِّيلٍ ﴿٤﴾ فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَّأْكُولٍ ﴿٥﴾

3. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى قوله تعالى: {أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ} ثلاث مرات.
4. يطلب المعلِّم من الأطفال إكمال الآية فتقول: {أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ} فيقول الأطفال: {بِأَصْحَابِ الْفِيلِ} ويقول المعلِّم: {أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ فِي} فيقول الأطفال: {فِي تَضْلِيلٍ}.
5. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى الآيتين: {أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ * أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ فِي تَضْلِيلٍ}.
6. يقسِّم المعلِّم الأطفال إلى مجموعات صغيرة، ثم يطلب من المجموعة الأولى ترديد الآيتين جماعيًّا، ثم المجموعة الثانية، ثم الثالثة... وهكذا.
7. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال استرجاع الآيتين كاملتين من الذاكرة.

8. يكـرِّر المعلِّـم الإجـراءات نفسَـها مـع أطفـال آخَريـن، وآيـات أخـرى مـن السـورة نفسـها؛ حتـى يحفـظ الأطفـال آيـات السـورة، ويسـترجعوها كاملـةً.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن يذكر الطفل تفاصيل وردت في قصة مسموعة.

الوسـائل المُعِينـة: مسـجِّل- قصـة (أصحـاب الفيـل) مسـجَّلة- ثـلاث صـور للكعبـة الشريفـة - وجيـش أبرهـة- والطـير ترمـي الجيـش بالحجـارة.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعيد المعلِّم سرد قصة (أصحاب الفيل) للأطفال باستخدام المسجِّل، أو بصوته.
2. يطـرح المعلِّـم الأسـئلة التاليـة؛ لحـثِّ الأطفـال عـلى اسـترجاع بعـض التفاصيـل الـواردة فيهـا؛ مثـل:
   - أين توجد الكعبة المُشرَّفة؟
   - ماذا أرسل المَلِكُ الشريرُ أبرهةُ إلى الكعبة؟
   - ما الحيوان الضخم الذي جاء ليهدم الكعبة؟
   - لماذا فكَّر الملكُ الشريرُ في هدم الكعبة الشريفة؟
   - ما المفاجأة التي حدَثَت عند الكعبة الشريفة؟
   - كيف حمَى اللهُ الكعبةَ الشريفةَ؟
3. يعـرض المعلِّـم ثـلاث صـور، ويسـتدعي ثلاثـة أطفـال، ويطلـب مـن كل منهـم أن ينظـر إلى الصـورة، ويتذكَّـر بعـض التفاصيـل المرتبطـة بالصـورة؛ مثـل:

4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها مع أطفال آخرين؛ لتذكر تفاصيل أخرى وردت في القصة.

التدريب الرابع

الهدف من التدريب: أن يذكر الطفل الشخصيات الواردة في قصة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: صورة لحمَام في شبكة صياد- ثلاث صور لـــ (فأر - حمَام - صيَّاد).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يسرد المعلِّم للأطفال قصة (الفأر والحمَام) بصوت واضح مع عرض صورة لحمَام في شبكة صيَّاد على النحو التالي:

في يومٍ من الأيام، كان الحمَام جوعان، فأخذ يبحث عن طعام، ونزل في حقل القمح وهو جوعان، الحمَام وقع في شبكة عم مروان، فطار بالشبكة معًا، ونزل في حقل بعيد.

الحقل فيه فأرٌ صاحبُ الحمَام، الفأر قرَض الشبكة بالأسنان، وأنقذ الحمَام وهو فرحان، الحمَام فرح، وشكر الفأر، وطار فوق الأغصان.

2. يوزع المعلِّم ثلاث صور (فأر- حمَام- صيَّاد) على ثلاثة تلاميذ في مقاعد متباعِدة، ويطرح ثلاثة أسئلة حول الشخصيات الواردة في القصة:
   - ما اسم الطيور التي نزلت في حقل القمح؟
   - مَنْ صاحب الشبكة التي وقَع فيها الحمَامُ؟
   - ما الحيوان الذي أنقذ الحمَام؟
3. يطلب المعلِّم من التلميذ الذي لديه إجابة السؤال أن يرفع صورة الشخصية أمام الفصل.

4. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال إعادة سرد القصة، وتحديد اسم الحيوان الذي يستحق الشكرَ.

التدريب الخامس

الهدف من التدريب: أن يذكر الطفل معلومات معينة (أطعمة- أماكن) وردت في قصة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: صورة لحمَام في شبكة صيَّاد.

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعيد المعلِّم سرد قصة (الفأر والحمَام) بصوت واضح مع عرض صورة لحمَام في شبكة صيَّاد.

2. يطرح المعلِّم أسئلةً حول معلومات معينة وردت في القصة (طعام -أماكن)؛ مثل:
   - ما اسم الطعام الذي يأكله الحمَام؟
   - أين نزل الحمَام؟
   - أين طار الحمَام بعد خروجه من الشبكة؟
3. يكرر المعلِّم سرد قصص أخرى، ويطلب من الأطفال تحديد الشخصيات الواردة في هذه القصص.

التدريب السادس

الهدف من التدريب: أن يسترجع الطفل تسلسُل أرقام أو ألوان كما سمعها.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل – نشيد الأرقام.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى نشيد «الأرقام العربية» على النحو التالي:

واحـــــــد هـــــــو ربـــــــي
اثنـــــــان بابـا ومـــامـــــــا
ثلاثـــــــة هـم أخـــواتـــي
أربعـــــــة هـم أصحابـــي
خمســـــة أصابـــع يـــدي
ســـــتـــــة أقـوم مـن نومـي
ســـبعـــة أروح مدرستي
ثمـــانيـــة أدخـل فصـــلي
تســـعـــة أكتـب درســـي
عشـــــرة ألعـب وأجـــري

2. يقسِّـم المعلِّـم الأطفـال إلى فريقـين، الأول يَعُـدّ الأرقـامَ (1-2-3...) بالترتيـب، والآخَـر يـردِّد جُمَـل النشـيد (هـو ربي... بابـا ومـــامـــــــا... هـم أخـــواتـــي.....).
3. يردد المعلِّم الأرقام بالترتيب (1 - 10).
4. يطلب المعلِّم من كل طفل أن يردد الأرقام (1 - 10) بالترتيب.
5. يطلب المعلِّم من الأطفال ترديد «الأرقام والألوان» على النحو التالي:

- لون الموز أصفر
- لون الفراولة أحمر
- لون الخيار أخضر
- لون الورقة أبيض
- لون الهاتف أسود
- لون السماء أزرق

6. يقسم المعلِّم الأطفال إلى فريقين، الأول يذكر الأشياء (الموز- الفراولة- الخيار....) بالترتيب، والآخَر يردد لونها (أصفر- أحمر- أخضر.....).
7. يردد المعلِّم ستة ألوان (أصفر- أحمر- أخضر- أبيض – أسود – أزرق) بالترتيب.
8. يطلب المعلِّم من كل طفل أن يردِّد الألوان السابقة بالترتيب السابق.
9. يستمع الأطفال إلى الفقرة التالية من المعلِّم:

خرَج الصياد إلى البحيرة؛ ليصطاد السمك، وأخَذ معه شبكة واحدة، وسلتين، رمى الصياد الشبكة في البحيرة، فاصطاد ثلاث سمكات كبيرة، وزنها أربعة كيلوات، وباعها بخمسة ريالات، وعاد الصياد فَرِحًا إلى بيته وأولاده الستة.

10. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال أن يردد الأرقام التي وردت في الفقرة المسموعة بالترتيب.

التدريب السابع

الهدف من التدريب: أن يسترجع الطفل كلمات معينة وردت في نشيد أو أغنية.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل – نشيد «صديقي حمود» مسجَّل.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى نشيد «صديقي حمود» على النحو التالي:

(كلمات: د. معاطي نصر)

صديقي حمودْ عطوف ودودْ
مطيع لربهْ يحب السجودْ
يمد الأيادي ويعطي النقودْ
يحب الفقيرَ كريمٌ يجودْ

2. يقسم المعلِّم الأطفال إلى فريقين، الأول يردد الشطر الأول (صديقي حمود....)، والآخَر يردد الشطر الثاني (عطوف ودود) وهكذا في بقية النشيد.
3. يردد المعلم النشيد عدة مرات، ثم يقرأ بيتًا بيتًا دون قافية، ويطلب من الأطفال إكمال البيت بالكلمة الأخيرة:

صديقـــي حمـــودْ عطـــوف ودودْ
مطيع لربـــــــــــهْ يحب السجودْ

4. يردد الأطفال الشطر الأول من كل بيت، والمعلِّم يُكمِل البيتَ بنفسه.
(الأطفال : صديقي حمود، المعلِّم: عطوف ودود، وهكذا.....)

التدريب الثامن

الهدف من التدريب: أن يسترجع الطفل نشيدًا أو أغنية.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل – نشيد «هيا يا أصحابي» مسجَّل.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى نشيد «هيا يا أصحابي» على النحو التالي:

هـــيـــا هـــيـــا يـا أصحـــابي
نحـكى قصصًـا عـــن أحبـابـــي
أو نـــتـــســـلى بالألـعـــــاب
هـــيـــا هـــيـــا يـا أصحـــابي

2. يقسِّـم المعلِّـم الأطفـال إلى فريقـين، الأول يـردد الشـطر الأول (هيـا هيـا....)، والآخَـر يـردد الشـطر الثـاني (يـا أصحـابي) وهكـذا في بقيـة النشـيد.
3. يردد المعلِّم النشيد عدة مرات؛ حتى يحفظ الأطفال النشيد.
4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها؛ حتى يتمكن الأطفال من استرجاع النشيد بسهولة.

التدريب التاسع

الهدف من التدريب: أن يردد الطفل جُمَلًا أو عبارات استمع إليها.

الوسائل المُعِينة: بطاقات ورقية مدوَّن فيها كلمات السر (جُمَل وعبارات).

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يـشرح المعلِّـم للأطفـال لعبـة « كلمـة الـسر» وهـي عبـارة عـن جملـة أو عبـارة

تنتقل عبر أسماع مجموعة من الأطفال تقف صفًّا بعضها بجانب بعض، وتبدأ اللُّعْبة بالطفل الأول الذي يعرف من المعلِّم كلمة السر، ثم يُلقِيها في أُذُن زميله، وهكذا تنتقل من زميل إلى آخَر، حتى تصل إلى الطفل الأخير الذي يبلِّغ كلمة السر للمعلِّم.

2. يستدعي المعلِّم ستة أطفال؛ ليقفوا صفًّا، ويطلب من أحد الأطفال سحب بطاقة ورقية مدوَّن فيها كلمة السر، ويقرأ الجملة أو العبارة من البطاقة، ولتكن «لا تقطف الورد من بستان، واحرص على جَمال الألوان» ويبلغها سرًّا للطفل الأول، وتنتقل هذه العبارة منه إلى زميله... وهكذا حتى تصل إلى الطفل الأخير الذي يبلغ السر للمعلِّم.
3. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام جُمَل وعبارات أخرى، ومع أطفال آخَرين؛ حتى يتمكَّن الأطفال من ترديد جُمَل وعبارات استمَعوا إليها.

جمل مُقترَحة:

اقرأ قصة في المساء.	احفظ سورة من القرآن.
شارِك مع المعلِّم.	أطِعْ والدك.
تعاوَنْ مع زميلك.	استمتِعْ بالهواء النقي.

التدريب العاشر

الهدف من التدريب: أن يُعِيد الطفل سرد قصة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: كلب وصورته في الماء.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماعَ إلى قصة «الكلب الطمَّاع» على النحو التالي:

في يـومٍ مـن الأيـام خطَـف كلـبٌ قطعـةَ لحـم مـن الجـزار، ثـم هـرَب مسرعًـا، حتـى وصـل إلى النهـر، وحـاول أن يعـبر النهـر، نظَـر الكلـب إلى النهـر، فوجَـد صورتـه في المـاء، فظـنَّ أنَّ هنـاك كلبًـا آخـر يحمـل قطعـة مـن اللحـم، فقـرَّر الكلـب الطـمَّاع أن يأخذهـا منـه، ففتـح فمَـه فوقعـت القطعـة في النهـر، وسـارت بعيـدًا داخـل النهـر، بحَـث الكلـب عـن قطعـة اللحـم في المـاء، ولم يجدهـا، ثـم رجَـع وهـو نـادم غضبـان.

2. يعـرض المعلِّـم عـلى الأطفـال صـورةَ كلـب وصورتـه المنعكسـة في المـاء، ويطلـب مـن الأطفـال النظـر إليهـا؛ والتعبـير عـن أحـداث القصـة.
3. يطلـب المعلِّـم مـن بعـض الأطفـال إعـادة سرد قصـة «الكلـب الطـمَّاع» مـع مراعـاة مـا يـلي:
   - دقة سرد الأحداث وترتيبها.
   - وضوح الصوت.
4. يعـزِّز المعلِّـم اسـتجابات الأطفـال الصحيحـة، واسـترجاعهم للقصـة بتفاصيلهـا وأحداثهـا، مـع تذكـير بعـض الأطفـال بمـا نسـوه.

الوحدة الثالثة

تدريبات الفهم الاستماعي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يصف الطفل الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة.

الوسائل المُعِينة: ثلاث صُوَر (فارس – زوجة الفارس – كلب).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى القصة التالية:

خرَج أحدُ الفرسان في رحلة صيد، وخرجت زوجته إلى الحديقة، وتركت طفلها في المنزل نائمًا، وتركت باب المنزل مفتوحًا، فدخل ذئبٌ المنزلَ، ورآه كلب الفارس، فهجَم على الذئب وقتَلَه، وخرَج الكلب من القصر مسرورًا، ولما عاد الفارس من رحلة الصيد أبصَر فم الكلب ملطَّخًا بالدم، فظن أنَّه قتل طفله؛ فأطلق عليه الرصاص، فأصاب قدمه، وعندما دخل القصر، ورأى الذئب مقتولًا، وأبصَر طفلَه سليمًا، حزن على الكلب حزنًا شديدًا، وأمر بعلاج الكلب ورعايته.

2. يوزع المعلِّم ثلاث صور (فارس – منزل الفارس – كلب) على ثلاثة تلاميذ في مقاعد متباعِدة.

وتطرح ثلاثة أسئلة حول الشخصيات الواردة في القصة:

– مَنِ الذي ترك باب القصر مفتوحًا؟

– مَنِ الذي أطلق الرصاص على الكلب؟

– ما الحيوان الذي أنقَذ الطفل؟

3. يطلب المعلِّم من التلميذ الذي لديه إجابة السؤال أن يرفع صورة الشخصية أمام الفصل، ويصفها بصفات مناسبة: (منزل الفارس - والفارس– والكلب).

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يعلل الطفل لحدث ما في قصة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: صورة فارس.

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِيد المعلِّم سرد قصة «كلب الفارس» للأطفال.
2. يعرض المعلِّم صورة فارس، ثم يناقش الأطفال على النحو التالي:

السؤال	إجابات مُقترَحة
لماذا أطلق الفارس الرصاص على الكلب؟	لأنَّه ظن أنَّه قتل طفله.
لماذا ظن الفارس أن الكلب قتل طفله؟	لأن فم الكلب كان ملطخًا بالدم.
لماذا كان فم الكلب ملطخًا بالدم؟	لأنَّه اشتبك مع الذئب، وقتله.
لماذا قتل الكلبُ الذئبَ؟	لأن الذئب دخل القصر، وخاف على طفل الفارس منه.

3. يطرح المعلِّم على الأطفال السؤال التالي:

لماذا حزِن الفارسُ على الكلب؟ ومن المتوقَّع أن يجيب أحد الأطفال؛ لأنَّه عرف أن الكلب أنقذ طفله من الموت.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن يحدد الطفل العَلاقة بين حدثينِ وردَا في قصة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: صورة الفارس.

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعيد المعلِّم سرد قصة « كلب الفارس» للأطفال.
2. يعرض المعلِّم صورة فارس، ثم يناقِش الأطفالَ في علاقة كل حدَث في المجموعة (أ) بما يقابله في المجموعة (ب) فيما يلي:

(أ)	(ب)
خروج زوجة الفارس من المنزل	دخول الذئب المنزل
دخول الذئب المنزل	فم الكلب ملطَّخ بالدم
سلامة الطفل.	حزن الفارس على الكلب

3. يطرح المعلِّم على الأطفال السؤال التالي:

ما العَلاقة بين (إنقاذ الطفل) و(علاج الكلب المصاب)؟ ومن المتوقَّع أن يجيب أحد الأطفال: أن الفارس عندما عرَف أن الكلب أنقَذ طفلَه، حزن على الكلب المصاب، فأمَر بعلاجه.

التدريب الرابع

الهدف من التدريب: أن يفسِّر الطفلُ معانيَ الكلمات الجديدة الواردة في جملة أو عبارة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: صورة كلب، وذئب، وحارس.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى الجملة الآتية:

(أبصَر الفارسُ فم الكلب ملطَّخًا بالدم)

ثم يسألهم: ما معنى (أبصَر) و(ملطَّخ بالدم)؟

ومن المتوقَّع أن يجيب الأطفال:

أبصَر: رأى.

ملطَّخ: ملوَّث- متَّسِخ .

2. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى جملة ثانية؛ وهي:

(هـجَـم الكلبُ عـلى الـــذئب)

ثم يسألهم: ما معنى (هـجَـم)؟

ومن المتوقَّع أن يجيب الأطفال:

هجَم عليه: دخل عليه بسرعة وقوة .

3. يعرض المعلِّم صورة للحارس، ثم يطلب من الأطفال الاستماع إلى جملة ثالثة؛ وهي:

(خرَج فارس في رحلة صيد)

ثم يسألهم: ما معنى (فارس)؟

ومن المتوقَّع أن يجيب الأطفال:

الفارس: هو رجل شجاع يركب فرسَه يحمي الوطنَ.

4. يعرض المعلِّم صورة للكلب، وأخرى للذئب، ثم يطرح على الأطفال السؤال التالي:
ما الفرق بين (الكلب) و(الذئب)؟

ومن المتوقَّع أن يجيب الأطفال:

- أن الذئب حيوان مفترس، والكلاب بعضها أليف، وبعضها مفترس.
- وَجْهُ الكلبِ، يختلف قليلًا عن وجه الذئب.
- الكلب يمكن أن يعيش مع الإنسان ويحرسه، لكن الذئب لا يعيش مع الإنسان، ويمكن أن يؤذيه.

التدريب الخامس

الهدف من التدريب: يرتِّب الطفلُ الأحداثَ الواردةَ في قصة مسموعة وَفْقًا لتسلسلها المنطقيّ.

الوسائل المُعِينة: صُوَر تمثِّل أحداثَ قصة.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى قصة «الأرنب والسّلحفاة» بإنصات على النحو التالي:

قصّة الأرنب والسّلحفاة

كان هناك أرنب مغرور يعيش في الغابة، وكان يفتخر دائمًا بأنَّه أسرع الحيوانات، ولا أحدَ يستطيع أن يسبقه، وفي يومٍ من الأيَّام شاهَد سلحفاةً تمشي ببطءٍ شديد، فقال لها: أنتِ بطيئةٌ جِدًّا، أنا أسرع منكِ، فقالت له السُّلحفاة: ما رأيكَ أن نتسابق أنا وأنت؟ فوافَق الأرنب، وبدأ السِّباق...

وفجأة توقَّف الأرنب؛ ليستريح، فنام، والسلحفاة أخذت تمشي وتمشي، ولم تتوَّقف أبدًا، صحا الأرنب المغرور من نومه، فوجد السلحفاة سبقَتْه، ووصلت إلى نهاية السباق، وفازت عليه، وحَزِنَ لخسارته.

2. يعرض المعلِّم على الأطفال القصة بالصور غير مُرتَّبة، ويطلب من أحدهم ترتيبها.
3. يعرض المعلِّم الصُّوَر مُرتَّبة أمام الأطفال وَفْقًا لتسلسل أحداثها على النحو التالي:

التدريب السادس

الهدف من التدريب: يجيب الطفل عن أسئلة تتعلق بفَهْم قصة مسموعة.

الوسائل المُعِينة: صُوَر أرنب وصَل إلى نهاية السباق بعد السلحفاة - صورة حصان - صورة فَهْد.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِيد المعلِّمُ سرد قصة «الأرنب والسّلحفاة» للأطفال.
2. يعرض المعلِّم صورة أرنب وصَل إلى نهاية السباق بعدَ السلحفاة، ثم يطرح الأسئلة التالية:

- بِمَ يفتخر الأرنب؟
- كيف سبقت السلحفاةُ الأرنبَ؟
- لماذا حزن الأرنب؟

3. يعرض المعلِّم على الأطفال صورة حصان، وأخرى لأرنب، ثم يطرح السؤالين التاليين:

- (الحصان - الأرنب) أيهما أسرع؟
- هل الأرنب أسرع الحيوانات؟

4. ما اسم أسرع حيوان في العالم؟

– الإجابة (الفهد الصَّيَّاد)

التدريب السابع

يصنِّف الطفلُ مجموعةَ صور لكلمات مسموعة وَفْقًا لحقلها الدلالي.

الوسائل المُعِينة: صُوَر لأدوات تناوُل الطعام، وأدوات نظافة، وأدوات كتابة.

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى كلمات معينة لأشياء نستخدمها في حياتنا؛ وهي:(مِكْنسة- قلَم – مِلْعقة – مِقشَّة – مِسْطرة – شوكة – مسَّاحة – مِمْحاة – طبَق).
2. يعرِض المعلِّم صورًا لهذه الكلمات، ويطلب من الأطفال تصنيفَها في ثلاث مجموعات.
3. يوضح المعلِّم للأطفال طريقة تصنيف الصُّوَر، وترتيبها: (أدوات كتابة- أدوات نظافة- أدوات تناوُل طعام) على النحو التالي:

التدريب الثامن

الهدف من التدريب: ينفذ الطفل أوامر أو تعليمات شفهية.

الوسائل المُعِينة: مُسجِّل – تعليمات مُسجَّلة (افتح كراسة الرسم- لوِّن التفاحة في كراسة الرسم - ارسم سمكة في كراسة الرسم- كم كرة في اللوحة التي أمامَكَ).

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

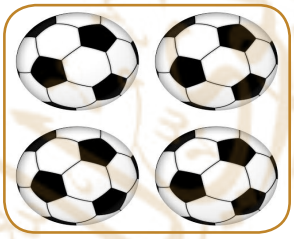
الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال وضعَ كراسة الرسم أمامَهم، والاستماع إلى المسجِّل، وتنفيذ التعليمات الشفهية التي تُلقى عليهم.
   - افتح كراسة الرسم
   - لوِّن التفاحة في كراسة الرسم.
2. يمر المعلِّم بين الأطفال؛ لمتابَعة دقة تنفيذ التعليمات الشفهية.
3. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى المسجِّل مرةً أخرى، وتنفيذ التعليمات الشفهية التي تُلقى عليهم؛ وهي:

– ارسم سمكة في كراسة الرسم.

4. يمر المعلِّم بين الأطفال مرة أخرى؛ لمتابَعة دقة تنفيذ التعليمات الشفهية.
5. يعرض المعلِّم لوحةً تضم أربع كرات، ثم يطلُب من أحد الأطفال الاستماعَ إلى المسجِّل، وتنفيذ التعليمات أمام زملائه:

(عِدّ الكرات في اللوحة التي أمامَكَ).



التدريب التاسع

الهدف من التدريب: أن يُكمِل التلميذُ جُمَلًا مسموعة بكلمات مناسبة لمعناها.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل – جُمَل غير مكتمِلَة مسجَّلة.

الزمن المقترَح: (15) دقيقة.

الإجراءات:

1. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى المسجِّل، وإكمال كل جملة يستمعون إليها بكلمة مناسبة لمعناها.
2. يُجرِي المعلِّم مسابقةً بين طفلين على النحو التالي:

أ. يستدعي المعلِّم الطفل الأول؛ ليُكمل الجملةَ الأولى أمام زملائه؛ وهي:

– الليمون لونُه .....

ب. يستدعي المعلِّم الطفل الآخَر؛ ليُكمِل الجملةَ الثانيةَ أمام زملائه؛ وهي:

– ورق الشجر لونُه .....

3. تستمر المسابقة بين الطفلين مع استخدام جُمَل جديدة؛ مثل:

– نأكل لحم البقرة، ونشرب.....

– الدجاجة تبيض، والأرانب.....

– السمكة تعوم في الماء، والحمامة..... في الهواء.

– الحصان..... من الحمار في السير.

التدريب العاشر

الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل -سمعيًّا- بين معاني الكلمات المتشابهة في النطق.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل – ألغاز مُسجَّلة.

الزمن المقترَح: (20) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم لوحة ورقية تضم أربع صُوَر (قلب – كلب) (تين – طين).

2. يُجرِي المعلِّمُ مسابقةً بينَ طفلين عن طريق الاستماع إلى الألغاز من المسجِّل، والجري سريعًا إلى مكان اللوحة، والإشارة إلى الحل، والألغاز هي:

– موجود في جسم الإنسان، ويدق يدق يدق....

– يحرس الإنسان، ويصيح هو هو هو.....

– فاكهة أولها تاء، وآخِرها نون.....

-لونه أسود، وندوس عليه بالحذاء.....

3. يطلب المعلِّم من الأطفال التمييز بين معاني الكلمات المتشابهة في النطق (قلب) وهو عضو مهم في جسم الإنسان ينبض، و(كلب) وهو حيوان معروف، وكلمة (تين) نوع من الفاكهة نأكلها، و(طين) وهو التراب المختلِط بالماء.

الوحدة الرابعة

تدريبات الوعي الصوتي

(أ) تدريبات نطق الأصوات العربية

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل الأصوات العربية من مخارجها الدقيقة.

الوسائل المُعِينة: لوحة صور فيها كلمات تبدأ بالحروف الأبجدية.

الزمن المقترَح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم لوحة صُوَر فيها كلمات تبدأ بالحروف الأبجدية على النحو التالي:

2. يختار المعلِّم أحد الأطفال، ويطلب منه النظر في الصورة الأولى (صورة الأرنب)، ونطق اسم صاحب الصورة، ثم نطق الصوت الأول في الكلمة (أَ) مع مراعاة دقة نطق الصوت من مخرجه الدقيق.
3. يختار المعلِّم طفلًا ثانيًا، ويطلب منه النظرَ في الصورة الثانية (صورة البطة)، ونُطْق اسم صاحبة الصورة، ثم نطق الصوت الأول في الكلمة (ب) مع مراعاة دقة نُطْق الصوت من مخرجه الدقيق.
4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها مع أطفال آخَرين؛ للتدريب على نطق بقية الأصوات العربية بالترتيب (ت- ث- ج – ح – خ – د - ذ.....) من مخارجها الدقيقة.

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل أصوات الحروف مع الحركات القصيرة.

التدريب الثاني

الوسائل المُعِينة: لوحة ورقية مكتوب عليها الحروف الأبجدية بالحركات القصار- بطاقات الحروف المضبوطة بالحركات.

الزمن المقترَح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال لوحة ورقية مكتوب عليها الحروف الأبجدية بالحركات القصار (الفتحة – الكسرة – الضمة).
2. يدرِّب المعلِّمُ الأطفالَ على نُطْق أصوات الحروف بالحركات القصار (أَ-إِ- أُ) (بَ- بِ- بُ) (تَ-تِ-تُ).....
3. يعطي المعلِّم تلميذًا بطاقة حرف مضبوط بإحدى الحركات القصار؛ مثل: (سُ) أو(بِ) أو (نَ)، ويطلب منه أن ينطق صوت الحرف بالحركة القصيرة،

ويكـرِّر ذلـك مـع أطفـال آخَريـن.

4. يضـع المعلِّـم عـلى الطاولـة مجموعـة حـروف مضبوطـة بإحـدى الحـركات القصار (الفتحـة – الكسرة – الضمـة) في بطاقـات صغيـرة؛ مثـل: (- ----).

تـــَ	جـُ	عَـ	غـُ	مِـ	يـــَ

5. يطلـب المعلِّـم مـن تلميـذ أن يسـتمع إلى صـوت مضبـوط بإحـدى الحـركات القصار؛ ليبحـث فـوق الطاولـة عـن بطاقـة هـذا الحـرف، ويُعِيـد نطقَـه وراء المعلِّم .

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل أصوات الحروف مع الحركات الطويلة.

الوسـائل المعينـة: لوحـة ورقيـة مكتـوب عليهـا كلـمات تتضمَّـن حـركات طويلـة - تِسْـع صُـوَر لكلـمات تشـتمل عـلى حـركات طويلـة مختلفـة.

الزمن المقترَح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعـرض المعلِّـم عـلى الأطفـال لوحـةً ورقيـةً مكتـوب عليهـا كلـمات تتضمَّـن حـركات طويلـة: (ألـف المـد– يـاء المـد – واو المـد) في ثـلاث مجموعـات عـلى النحـو التـالي:

(أ)	(ب)	(ج)
فَراشة	طريق	خروف
أزهار	جميل	جنود
صباح	نظيف	حقول
حمامة	صديق	كوخ

2. يـدرب المعلِّـم الأطفـال عـلى نُطْـق أصـوات الحـروف بالحـركات الطـوال (را –هـا- بـا- مـا) (ريـــــ - ميـــــ-- ظيـــــ- ديـــــ) (رو - نـو- قو- كو).

3. يعرض المعلِّم تسع صور لكلمات تشتمل على حركات طويلة مختلفة؛ وهي: (عروسة- مصباح- إبريق- سور-مفتاح – صقور - فطيرة- أشجار- ديك) دون تصنيف.

4. يطلب المعلِّم من الأطفال النطق بأسماء الكلمات المعبِّرة عن الصُّوَر السابقة، ثم تحديد نوع حرف المد فيها، وتصنيفها في ثلاث مجموعات على النحو التالي:

المد بالألف	المد بالياء	المد بالواو

٥- يمر المعلِّم بين الأطفال؛ للتأكد من صحة تصنيفهم لأنواع الحركات الطويلة.

التدريب الرابع

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل صوتَ الحرف الساكن في الكلمات بطريقة صحيحة.

الوسائل المُعِينة: لوحة ورقية بها صُوَر لكلمات أحد حروفها ساكنة.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال لوحة ورقية بها صور لكلمات أحد حروفها ساكنة على النحو التالي:

2. يطلب المعلِّم من الأطفال نطق الكلمات المعبِّرة عن الصُّوَر، وتحديد الحرف الذي ليس عليه أية حركة (فتحة - كسرة - ضمة)، وفي أي موقع في الكلمة.

3. يعرض المعلِّم قائمةً للكلمات التي تعبِّر عن الصُّوَر السابقة على النحو التالي:

كعْبة	طِفْل	تمْساح
حُجْرة	جنْدي	أرنْب
مكْتب	شرْطي	ثعْلب

4. يوضح المعلِّم للأطفال نطق الكلمات السابقة بدقة، ويبيِّن لهم أن الحرف الثاني في كل الكلمات السابقة عليه علامة تسمَّى السكون.
5. يطلب المعلِّم من الأطفال التمييز بين نطق الحركة والسكون (مسْجد- مسَاجد) (مكْتب- مكَاتب) (مخْزن- مخَازن).
6. يطلب المعلِّم من الأطفال الإجابة عن التدريب التالي:
7. استخرِج الحرفَ الساكنَ على طريقة المثال:
   1. ظَرْف (ر)
   2. كَلْب ( )
   3. منْضدة ( )
   4. قِرْد ( )
   5. فهْد ( )
8. يطلب المعلِّم من الأطفال نطق الكلمات السابقة، مع التأكُّد من نطقهم الصحيح لأصوات الحروف الساكنة.

التدريب الخامس

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل أصوات الحروف المُشدَّدة في الكلمات.

الوسائل المُعِينة: لوحة ورقية بها صور لكلمات أحد حروفها مشدَّد.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال لوحة ورقية بها صور لكلمات أحد حروفها مشدَّد، على النحو التالي:

2. يطلب المعلِّم من الأطفال نطق الكلمات المعبِّرة عن الصُّوَر، وتحديد الحرف المشدَّد.
3. يعرض المعلِّم قائمة للكلمات التي تعبِّر عن الصُّوَر السابقة على النحو التالي:

صيَّاد	مُعلِّم	عُشٌّ
فلَّاح	مؤذِّن	قطٌّ
رسَّام	سمَّاعة	بطٌّ

4. يوضح المعلِّم للأطفال نطق الكلمات السابقة بدقة، ويبيِّن لهم أن الحرف الثاني في كل الكلمات السابقة عليه شَدَّة؛ أي أنَّه يُنطَق مرتين؛ الأولى ساكنة، والأخرى متحركة.
5. يطلب المعلِّم من الأطفال التمييز بين نطق الحرف المشدَّد وغير المشدَّد؛

مثـل: (نـزل- نـزَّل) (عَلِـم- علَّـم) (سَـبَح - سـبَّح).

6. يطلب المعلِّم من الأطفال الإجابة عن التدريب التالي:

استخرِج الحرف المُشدَّد على طريقة المثال:

مدرِّب (ر)

أُمّ ( )

جَدّ ( )

عَمّ ( )

ينظِّف ( )

يشجِّع ( )

7. يطلـب المعلِّـم مـن الأطفـال نطـق الكلـمات السـابقة، مـع التأكُّـد مـن نطقهـم الصحيـح لأصـوات الحـروف المُشـدَّدة.

التدريب السادس

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل التنوين بحركاته الثلاث نطقًا صحيحًا.

الوسائل المُعِينة: بطاقات الكلمات المنوَّنة.

الزمن المقترَح: (90) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِـدّ المعلِّـم بطاقـات بكلـمات منوَّنـة، بالفتـح مـرةً، وبالضـم مـرةً، وبالكسـر مـرةً أخـرى؛ عـلى النحـو التـالي:

بيتٌ	بيتًا	بيتٍ
نظيفٌ	نظيفًا	نظيفٍ
فلَّاحٌ	فلَّاحًا	فلَّاحٍ
طيِّبٌ	طيِّبًا	طيِّبٍ
عِطرٌ	عطرًا	عطرٍ
جميلٌ	جميلًا	جميلٍ

2. يوضح المعلِّم للأطفال طريقة نطق التنوين في حالاته الثلاث، ويدربهم على قراءة الكلمات السابقة، ثم يطلب منهم قراءتَها عشوائيًّا.
3. يُعِدّ المعلِّم بطاقتين لمجموعتين من الكلمات: إحداهما فيها كلمات منوَّنة، والأخرى دون تنوين على النحو التالي:

مفيدٌ	المفيدُ
وردٌ	الوردُ
سيَّارةٌ	السيَّارةُ
مدرسةٌ	المدرسةُ

4. يدرِّب المعلِّم الأطفال على قراءة الكلمات السابقة موضِّحًا لهم الفرقَ بين نطق الاسم المنوَّن، وغير المنون، ثم يطلب منهم قراءة بعض الكلمات عشوائيًّا.
5. يطلب المعلِّم من الطفل الإجابة عن التدريب الآتي:

استخرِج الاسمَ المنوَّن على طريقة المثال ثم انطقه:

- القردُ يتسلقُ الأشجارَ بمهارة. (مهارةٍ)
- صوتُ الكلبِ يُسمَّى نباحًا. ( )
- الفهدُ أسرعُ حيوان. ( )
- قلتُ لأمي: شكرًا. ( )
- الطائرةُ أكثرُ سرعةً من السيارة. ( )

التدريب السابع

الهدف من التدريب: أن ينطق الطفل أصوات الكلمة بحركاتها وسكناتها.

الوسائل المُعِينة: صُوَر لكلمات محسوسة - بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يضع المعلِّم على طاولةٍ صورًا لمجموعة من الكلمات على النحو التالي:

2. يستدعي المعلِّم ثلاثة أطفال، ويعطي كلَّ طفل ثلاث بطاقات للكلمات بحيث تكون مضبوطة بالشكل على النحو التالي:

(فَراشَةٌ- حِصَانٌ- دَجَاجَةٌ) (سَاعَةٌ - مَرْكِبٌ - قَلَمٌ) (سَيَّارَةٌ - طَمَاطِم- لَحْمٌ)

3. يُجرِي المعلِّمُ مسابقةً بينَ الأطفال الثلاثة بأن يقرأ كل طفل كلماته بحركاتها وسكناتها، ثم يبحث عن صُوَر الكلمات الثلاث فوق الطاولة، والإتيان بها سريعًا للمعلِّم، ثم قراءتها قراءة صحيحة، والفائز هنا هو الأسرع في الوصول إلى الكلمات، والأدق في القراءة.
4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى، ومع أطفال آخَرين.

(ب) تدريبات التمييز الصوتي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل في النطق بين الأصوات المتقاربة المخارج.

الوسائل المعينة: بطاقات الحروف ذات الأصوات المتقاربة المخارج – صُوَر للكلمات ذات الأصوات المتقاربة المخارج.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِدّ المعلِّم بطاقات الحروف ذات الأصوات المتقاربة المخارج، كل بطاقة فيها حرف على النحو التالي:

2. يدرب المعلِّم الأطفال على نُطْق الأصوات السابقة بطريقة صحيحة.
3. يضع المعلِّم على طاولةٍ ثمانيَ صُوَر للكلمات ذات الأصوات المتقاربة المخارج بصورة غير مُرتَّبة (سورة- تين- صورة- كلب- ظهر – طين- قلب- زهر).
4. يستدعي المعلِّم طفلين، ويعطي كلَّ طفل منهما أربع بطاقات للكلمات ذات

الأصـوات المتقاربـة المخـارج.

5. يُجـرِي المعلِّـمُ مسـابقةً بـين طفلـين بـأن يقـرأ كل طفـل كلماتـه الأربـع، ثـم يبحـث عـن صورهـا فـوق الطاولـة، والإتيـان بهـا سريعًـا للمعلِّـم، ثـم قراءتهـا قـراءة صحيحـة مراعيًـا دقـة المخـارج، والفائـز هنـا هـو الأسرع في الوصـول إلى الكلـمات، والأدقّ في القـراءة.
6. يُعِيـد المعلِّـم ترتيـب الصُّـوَر، ويعرضهـا مـن خـلال لوحـة الجيـوب الشـفافة عـلى النحـو التـالي:

7. يـدرب المعلِّـم الأطفـال عـلى نطـق الكلـمات ذات الأصـوات المتقاربـة المخـارج بالنظـر إلى صورهـا، مـع تصويـب الأخطـاء إن وُجِـدَ.
8. يكـرر المعلِّـم الإجـراءاتِ نفسَـها مـع أطفـال آخريـن، وباسـتخدام كلـمات أخـرى؛ مثـل: (قـصر – كـسر) (بقـرة- بكـرة).

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل في النطق بين الأصوات بين الأسنانية.

الوسائل المُعِينة: بطاقات الحروف ذات الأصوات بين الأسنانية- بطاقات صُوَر لكلمات ذات أصوات بين أسنانيَّة.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِدّ المعلِّم بطاقات الحروف ذات الأصوات بين الأسنانية، كل بطاقة فيها حرف على النحو التالي:

ث	ذ	ظ

2. يدرب المعلِّم الأطفال على نُطْق الأصوات السابقة بطريقة صحيحة.
3. يضع المعلِّم على طاولة تسعَ صُوَر للكلمات ذات الأصوات بين الأسنانية، وتحت كل صورة اسمها، ولكن ينقصها حرف الثاء أو الذال أو الظاء على النحو التالي:

... ـــوم	... ـعلب	... ـعبان

منـــ ... ـــار

نـ ... ارة

... ـــهر

... يل

... ئب

با ... نجان

4. يـدرب المعلِّـم الأطفـال عـلى نطـق الكلـمات ذات الأصـوات بـين الأسـنانية بالنظـر إلى صورهـا، مـع تصويـب الأخطـاء إن وُجِـدَ.
5. يكـرِّر المعلِّـمُ الإجـراءاتِ نفسَـها مـع أطفـال آخَريـن، وباسـتخدام كلـمات أخـرى؛ مثـل: (يكـثر - ثمـر- ذرة – حـذاء- غـذاء – ظـرف- نظيـف).

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل في النطق بين الأصوات المُفخَّمة والأصوات المُرقَّقة.

الوسائل المُعِينة: بطاقات الحروف ذات الأصوات المُفخَّمة- صور لكلمات ذات أصوات مفخَّمة.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِدّ المعلِّمُ بطاقات الحروف ذات الأصوات المُفخَّمة، كل بطاقة فيها حرف على النحو التالي:

ص	ض	ط	ظ	ع	غ	ق

2. يدرب المعلِّم الأطفال على نُطْق الأصوات السابقة بطريقة صحيحة.
3. يضع المعلِّم على طاولة مجموعة صور لكلمات ذات أصوات مُفخَّمة، وتحت كل صورة اسمها، ولكن ينقصها صوت مُفخَّم على النحو التالي:

... قر

عـ ... فور

بيـ ...

... فدعة

مـ ... ـر

قـ ... ـار

... ـرف

نـ ... ـارة

... ـلم

مـ ... لم

... ـزال

ببـ ... ـاء

... ـميص

... ـمر

4. يـدرب المعلِّـم الأطفـال عـلى نطـق الكلـمات ذات الأصـوات المُفخَّمـة بالنظـر إلى صورهـا، مـع تصويـب الأخطـاء إن وجـد.
5. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال أن يسمي الصورتين التاليتين، ويلاحِظ الفرق في النطق:

6. يوجِّـه المعلِّـم نظـر الأطفـال إلى أن (التـاء) في (تـين) صـوت مرقَّـق و(الطـاء) في (طـين) صـوت مُفخَّـم.
7. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال أن يسمي الصورتين التاليتين، ويلاحِظ الفرق في النطق:

8. يوجِّه المعلِّم نظرَ الأطفال إلى أن (الكاف) في (بكرة) صوت مُرقَّق و(القاف) في (بقرة) صوت مُفخَّم.
9. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها مع أطفال آخَرين، وباستخدام كلمات أخرى ذات أصوات مُفخَّمة؛ مثل: (صباح- غصن- غراب- طاولة- ظريف- قصر).

التدريب الرابع

الهدف من التدريب: أن يُمَيِّز الطفل بين نطق اللام الشمسية واللام القمرية.

الوسائل المُعِينة: صور لكلمات تبدأ بلام شمسية، وأخرى قمرية وبطاقات مثلها- سلَّتان صغيرتان لجَمْع بطاقات الكلمات التي تبدأ بلام شمسية، وأخرى قمرية.

الزمن المقترَح: (60) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم مجموعتين من الصُّوَر، إحداهما لكلمات تبدأ بلام شمسية، والأخرى لكلمات تبدأ بلام قمرية على النحو التالي:

2. يطلب المعلِّم نطق الكلمات المعبِّرة عن الصُّوَر السابقة بالألف واللام، مع ملاحظة الفرق بين نطق اللام في المجموعتين.
3. يطلب المعلِّم من الأطفال وضع «واو» قبل كل كلمة من الكلمات السابقة في المجموعتين: (والشمس - والصقر - والشجرة - والرمان)، (والقمر- والحمامة - والخروف- والورد) ونطقها، وملاحَظة الفرق في نطق اللام في المجموعتين.
4. يوضح المعلِّم للأطفال أن اللام الشمسية تُكتَب ولا تُنطَق، ويوضع فوق الحرف الشمسي شدة، واللام القمرية تُكتَب وتُنطَق.
5. يُجرِي المعلِّم لعبة لغوية بعنوان: «شمس وقمر» فيضع على طاولة صُورَ كلمات لامها شمسية، وأخرى بها لام قمرية (غير مصفَّة)، ويُجري مسابقة بين طفلين، يعطي الأول منهما سلَّة مرسوم عليها شمس، والآخَر سلَّة مرسوم عليها قمر، ويطلب منهما الجري والوصول إلى الطاولة لجمع صور الكلمات في السلَّة.

المجموعة الأولى: صور (التاجر - السوق- الشارع- الضابط- الطير- النمور).

المجموعة الثانية: صور (الأُسُود -الجَمَل - الحديقة - الخاتم - العنب- اليمامة).

والفائز هو الأسرع في جمع أكبر عدد من صور الكلمات.

التدريب الخامس

الهدف من التدريب: أن يُميِّز الطفل بين نطق الحركات القصيرة، والحركات الطويلة.

الوسائل المُعِينة: بطاقات كلمات بها حركات قصيرة، وأخرى بها حركات طويلة.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال بطاقات كلمات بها حركات قصيرة، وأخرى بها حركات طويلة على النحو التالي:

(أ)	(ب)
طَير	طَائرة
بَطة	بَاب
بُرج	بُوق
كُرة	كُوب
مِفتاح	مِيزان
رِجْل	رِيف

2. يطلب المعلِّم من بعض الأطفال نطقَ الكلمات في المجموعتين، وملاحَظة الفرق بين نطق الحركة القصيرة للحرف الأول في المجموعة (أ) ونطق الحركة الطويلة (المد بالألف والواو والياء) في أمثلة المجموعة (ب).
3. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (تمر - تاجر) (حبّ- حارس) (شمع - شارع) مع أطفال آخَرين.
4. يُجري المعلِّم لعبةً لغويةً بعنوان: «قصيرة وطويلة» فيضع على طاولة بطاقات بها كلمات تبدأ بحركات قصيرة، وأخرى بها حركات طويلة (غير مصفَّفة)، ويُجرِي مسابقةً بين طفلين، يعطي للأول منهما سلَّة مكتوب عليها حركات قصيرة، والآخر سلَّة مكتوب عليها حركات طويلة، ويطلب منهما الجري والوصول إلى الطاولة لجمع الكلمات في السلة.

5. بطاقات كلمات الحركات القصيرة مثل الكلمات: (حَبٌّ- رَمل- قَلم- مَكتب -بُرج- خُبز- عُش- قُطن- بِنت- طِفل- قِرد- مِقص).
6. بطاقات كلمات الحركات الطويلة؛ مثل الكلمات: (صانع- عامل- قارب- سماء - سوق- صورة- عصفور- مسرور - حقيبة- صغير – كبير- عصير).
7. والفائز هو الأسرع في جمع أكبر عدد من الكلمات.

(ج) تدريبات التحليل الصوتي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يحلل الطفل شفويًّا الجُمَل إلى كلمات.

الوسائل المعينة: بطاقات الجُمَل – بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال مجموعة من بطاقات الجُمَل على النحو التالي:

ذهب التلاميذ إلى حديقة الحيوان.	ركب التلاميذ الحافلة صباحًا .
شاهد التلاميذ الأشجار والأزهار.	شاهد التلاميذ الأسد والنمر والزرافة.
تناوَل التلاميذُ طعام الغداء.	عاد التلاميذ من الرحلة مساء.

2. يدرب المعلِّم الأطفال على قراءة الجُمَل السابقة، وترديدها عدة مرات.
3. يحلل المعلِّم مع الأطفال الجُمَل السابقة إلى كلمات باستخدام بطاقات الجُمَل والكلمات على النحو التالي:

أ. قراءة الجُمَلة كاملة مثل:

ذهب التلاميذ إلى حديقة الحيوان.

ب. قراءة الطفل كل كلمة في الجملة بمفردها (بالترتيب) مثل:

ذهب | التلاميذ | إلى | حديقة | الحيوان

ج. قراءة الطفل كل كلمة في الجملة بمفردها (دون ترتيب) مثل:

التلاميذ | إلى | الحيوان | ذهب | حديقة

د. قراءة الطفل جملة أخرى مثل:

شاهد التلاميذ الأسد والنمر والزرافة.

هـ. يربط الطفل بين كلمة في الجملة والصورة المعبرة عنها مثل:

زرافة

نمر

أسد

و. يربط الطفل بين جملة والصورة المعبِّرة عنها مثل:

تناول التلاميذ طعام الغداء.

لعب التلاميذ في الحديقة.

ركب التلاميذ الحافلة.

4. يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها باستخدام جُمَل أخرى وتحليلها.

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يحلّل الطفل شفويًّا الكلمات إلى أصوات.

الوسائل المُعِينة: بطاقات الكلمات – بطاقات الحروف.

الزمن المقترَح: (٣٠) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال مجموعة من بطاقات الكلمات وصورها على النحو التالي:

قمر

علم

جرس

قلم

2. يدرب المعلِّم الأطفال على نطق الكلمات السابقة، وترديدها عدة مرات.
3. يحلِّل المعلِّم مع الأطفال الكلمات السابقة شفويًّا إلى أصواتها باستخدام بطاقات الكلمات والحروف على النحو التالي:

أ. قراءة الكلمة مرة واحدة مثل:

قـمر

ب. نطق الطفل لكل صوت في الكلمة بمفرده (بالترتيب) مثل:

قـــ	مَـــ	ـرٌ

ج. نطق الطفل لكل صوت في الكلمة بمفرده (دون ترتيب) مثل:

ـرٌ	مَـــ	قـــ

د. قراءة الطفل لكلمة أخرى وتحليلها؛ مثل:

جرس

جـ	ـر	س

هـ. يربط الطفل بين حرف في بداية الكلمة والصورة المعبِّرة عنها؛ مثل:

جـ
عـ
لـ

و. يربط الطفل بين حرف في نهاية الكلمة والصورة المعبِّرة عنها؛ مثل:

س
ع
م

4. يكرر المعلِّم الإجراءات نفسها باستخدام كلمات أخرى وتحليلها.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن يحلل الطفل الكلمات شفويًّا إلى مقاطع صوتية.

الوسائل المُعِينة: بطاقات الكلمات – بطاقات المقاطع- صور الكلمات.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم على الأطفال مجموعة من بطاقات الكلمات وصورها على النحو التالي:

بابٌ

عصفورٌ

قـميص

قطار

2. يدرب المعلِّم الأطفال على نطق الكلمات السابقة، وترديدها عدة مرات.
3. يحلِّل المعلِّم مع الأطفال الكلمات السابقة شفويًّا إلى مقاطعها باستخدام بطاقات الكلمات والمقاطع على النحو التالي:

أ. قراءة الكلمة مرة واحدة مثل: بابٌ

ب. تقسيم الكلمة إلى مقطعين، ونطق الطفل لكل مقطع في الكلمة على حدة (بالترتيب) مثل:

با | بٌ

ج. نطق الطفل لكل مقطع صوتي بمفرده (دون ترتيب) مثل:

بٌ | با

د. قراءة الطفل لكلمة أخرى وتحليلها؛ مثل: عصفورٌ

عُصـْ	فو	ر

هـ. ينطق المعلِّم المقطع الأول في الكلمة، وعلى الطفل اختيار الصورة المعبِّرة عنها؛ مثل نطق المعلِّم للمقطع (عُصـ)، ثم يطلب من أحد الأطفال اختيار صورة الكلمة التي تبدأ به:

4. يوضح المعلِّم للأطفال أن الكلمات قد تتكون من مقطعين، أو ثلاثة أو أربعة على النحو التالي:

بابٌ	عصفورٌ	مصابيح

با	بٌ	عصـ	فو	رٌ	ظ	صا	بيـ	ـح	

5. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى، وتحليلها إلى مقاطع صوتية.

(د) تدريبات التركيب الصوتي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يكوِّن الطفلُ كلماتٍ من أصوات غير مُرتَّبة.

الوسائل المعينة: صور الكلمات – بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يضع المعلِّم على الطاولة مجموعة صور لكلمات؛ مثل: (شجر- جَمَل – قلم – تمر – غصن- قمر) بصورة غير مُرتَّبة.

2. ينطق المعلِّم أمام الأطفال أصوات ثلاثة حروف منفردة (رُ- شـَ- جـَ) ثم يطلب من أحد الأطفال الاستماع إلى هذه الأصوات؛ لتكوين كلمة ثم البحث عن الصورة التي تعبِّر عن هذه الكلمة فوق الطاولة.

3. بعد نجاح الطفل في الاستماع إلى أصوات الكلمة، وإحضار صورتها إلى المعلِّم، يعرض المعلِّم على الأطفال بطاقةَ الكلمة (شجر) ويُعِيد نطقَها بوضوح للأطفال.

-4 يكرِّر المعلِّم الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (لُ- مَ- جَ)؛ لتكوين كلمة (جَمَل)، و(لَ- قَ- مٌ)؛ لتكوين كلمة (قلم) وهكذا...

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يكوِّن الطفل كلمات من مقاطع صوتية غير مُرتَّبة.

الوسائل المُعِينة: صور الكلمات – بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يضع المعلِّم على الطاولة مجموعة صور لكلمات؛ مثل: (خاتم- قطار – خروف- صندوق - نخيل- فطيرة) بصورة غير مُرتَّبة.

2. ينطق المعلِّم أمام الأطفال أصوات مقاطع صوتية منفردة؛ مثل: (فَـــــ- طِيـ- رَ- ةٌ) ثم يطلب من أحد الأطفال الاستماع إلى هذه المقاطع؛ لتكوين كلمة، ثم البحث عن الصورة التي تعبِّر عن هذه الكلمة فوق الطاولة.
3. بعد نجاح الطفل في الاستماع إلى مقاطع الكلمة، وإحضار صورتها إلى المعلِّم، يعرض المعلِّم على الأطفال بطاقة الكلمة (فطيرة) ويُعِيد نطقها بوضوح للأطفال.
4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (خا- ت- مٌ) ؛ لتكوين كلمة (خاتمٌ)، و(خـَ- رو- فٌ)؛ لتكوين كلمة (خروف) وهكذا...

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن يُكوِّن الطفلُ جُمَلًا من كلمات منطوقة غير مُرتَّبة.

الوسائل المُعِينة: بطاقات الجُمَل- صور تستثير جُمَلًا تعبيرية.

الزمن المقترَح: (30) دقيقة.

الإجراءات:

1. يضع المعلِّم على الطاولة مجموعة صور يمكن التعبير عنها بجُمَل؛ مثل: (صورة طفل يشرب عصيرًا - يركب الولد الحصان- يقرأ التلميذ في الكتاب- يصعد الرجل السُّلَّم- يسجِّل اللاعب هدفًا- وقَفَت المعلمةُ أمام السبورة) بصورة غير مُرتَّبة.

2. ينطق المعلِّم أمام الأطفال كلماتٍ منفردةً؛ مثل: (هدفًا) (يسجل) (اللاعب)، ثم يطلب من أحد الأطفال الاستماع إلى هذه الكلمات؛ لتكوين جُمَلة، ثم البحث عن الصورة التي تعبِّر عن هذه الجملة فوق الطاولة.
3. بعد نجاح الطفل في تكوين الجملة، وتعرُّف صورتها، يعرض المعلِّم على الأطفال بطاقة الجملة (يسجِّل اللاعبُ هدفًا) ويُعِيد نطقَها بوضوح للأطفال.
4. يكرِّر المعلِّمُ الإجراءاتِ نفسَها باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (الحصان) (الولد) (يركب)؛ لتكوين جُمَلة (يركب الولد الحصان)... وهكذا.

يشرب الولد العصير	يركب الولد الحصان
يقرأ التلميذ في الكتاب	يصعد الرجل السُّلَّم
يسجِّل اللاعبُ هدفًا	وقفَت المعلمة أمام السبورة

(هـ) تدريبات اللَّعِب الصوتي

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يضيف الطفل صوتًا، ليكوِّن كلمة جديدة.

الوسائل المعينة: صور الكلمات- بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. ينطق المعلِّم أمام الأطفال كلمة؛ مثل: (لبن) ثم يسأل الأطفال: هل يمكن أن نضيف إليها صوتًا؛ فتصبح كلمة أخرى:
من المتوقَّع أن يقول بعض الأطفال: (لبان - ملبن).

2. يُجـرِي المعلِّـمُ لعبـةً صوتيـةً بـين ثلاثـة أطفـال، فينطـق لـكل طفـل كلمـة واحـدة؛ مثـل: (طـار) لـلأول، و(ركـب) للثـاني، و(ريـف) للثالـث، ويمنحهـم دقيقتـين للتفكـير، بحيـث يضيـف كل منهـم صوتًـا لكلمتـه؛ لتصبـح كلمـة أخـرى أو أكـثر.
3. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة مثل:

(طار) يمكن إضافة القاف فتصبح (قطار) أو الميم فتصبح (مطار).

(ركب) يمكن إضافة الألف فتصبح (راكب) أو الميم فتصبح (مركب).

(ريف) يمكن إضافة الخاء فتصبح (خريف) أو الشين فتصبح (شريف).

4. يكـرر المعلِّـم إجـراءات اللُّعْبـة بـين ثلاثـة أطفـال آخَريـن، فينطـق لـكل طفـل كلمـة واحـدة؛ مثـل: (خـل) لـلأول، و(جمـل) للثـاني، و(تمـر) للثالـث، ويمنحهـم دقيقتـين للتفكـير، بحيـث يضيـف كل منهـم صوتًـا لكلمتـه؛ لتصبـح كلمـة أخـرى أو أكـثر.
5. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة؛ مثل:

(خل) يمكن إضافة الألف فتصبح (خال) أو الياء فتصبح (خيل).

(جمل) يمكن إضافة الألف فتصبح (جمال) أو الياء فتصبح (جميل).

(تمـر) يمكـن إضافـة الألـف فتصبـح (تامـر) أو التـاء فتصبـح (تمـرة) أو الـواو فتصبـح (تمـور).

6. يكـرِّر المعلِّـم إجـراءات اللُّعْبـة مـع أطفـال آخريـن باسـتخدام كلـمات أخـرى؛ مثـل: (شـجر-شـجرةثمر-ثمـرة-نخـل-نخلـة-نخيـل-صبـاح-مصبـاح-ظـرف-ظريـف...).
7. يُعلِـن المعلِّـمُ الفائزيـنَ، ويمنـح كلًّا منهـم نجمـةَ تفـوُّقٍ، ويعـرض الكلـمات التـي توصَّـل إليهـا الأطفـال باسـتخدام بطاقـات الكلـمات.

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يحذف الطفل صوتًا، ليكوِّن كلمة جديدة.

الوسائل المُعِينة: صور الكلمات - بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. ينطق المعلِّم أمام الأطفال كلمة؛ مثل: (لبان) ثم يسأل الأطفال: هل يمكن أن نحذف منها صوتًا فتصبح كلمة أخرى؟

من المتوقع أن يقول بعض الأطفال: نحذف الألف من (لبان) ← (لبن).

2. يُجرِي المعلِّم لعبة صوتية بين ثلاثة أطفال، فينطق لكل طفل كلمة واحدة؛ مثل: (شجرة) للأول، و(ثمرة)، للثاني، و(نخلة) للثالث، ويمنحهم دقيقة للتفكير، بحيث يحذف كلٌّ منهم صوتًا من كلمته؛ لتصبح كلمة أخرى.
3. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة؛ مثل:
   - (شجرة) بعد الحذف (شجر).
   - (ثمرة) بعد الحذف (ثمر).
   - (تمرة) بعد الحذف (تمر).
4. يكرِّر المعلِّمُ إجراءاتِ اللُّعْبة بين ثلاثة أطفال آخَرين، فينطق لكل طفل كلمة واحدة؛ مثل: (خيل) للأول، و(جميل) للثاني، و(مصباح) للثالث، ويمنحهم دقيقةً للتفكير، بحيث يحذف كلٌّ منهم صوتًا من كلمته؛ لتصبح كلمةً أخرى.

5. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة؛ مثل:
   - (خيل) بعد الحذف (خل).
   - (جميل) بعد الحذف (جمل).
   - (مصباح) بعد الحذف (صباح).
6. يكرر المعلِّم إجراءات اللُّعْبة مع أطفال آخرين باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (ظريف- ظرف)، (جبال - جبل)، (قرود - قرد)، (فيل - فُل).
7. يعلن المعلِّم الفائزين، ويمنح كلًّا منهم نجمةَ تفوُّق، ويعرض الكلمات التي توصَّل إليها الأطفال باستخدام بطاقات الكلمات.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: أن يستبدل الطفل صوتًا بآخَر؛ ليكوِّن كلمةً جديدةً.

الوسائل المُعِينة: صور الكلمات - بطاقات الكلمات.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. ينطق المعلِّم أمام الأطفال كلمة؛ مثل: (كوب)، ثم يسأل الأطفال: هل يمكن أن نضع مكان الصوت الأول(كـ) صوتًا آخَرَ؟
   من المتوقَّع أن يقول بعض الأطفال: (كوب) ← (طوب).

2. يُجرِي المعلِّم لعبةً صوتيةً بين ثلاثة أطفال، فينطق لكل طفل كلمة واحدة؛ مثل: (دجاج) للأول، و(قصير) للثاني، و(حمامة) للثالث، ويمنحهم دقيقةً للتفكير، بحيث يستبدل كلٌّ منهم الصوت الأول من كلمته؛ لتصبح كلمة أخرى.

3. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة مثل:
   - (دجاج) بعد الإبدال (زجاج).
   - (قصير) بعد الإبدال (عصير).
   - (حمامة) بعد الإبدال (يمامة).
4. يكرِّر المعلِّم إجراءات اللُّعْبة بين ثلاثة أطفال آخرين، فينطق لكل طفل كلمة واحدة؛ مثل: (قلم) للأول، و(باب) للثاني، و(قطة) للثالث، ويمنحهم دقيقةً للتفكير؛ بحيث يستبدل كلٌّ منهم الصوتَ الأولَ من كلمته؛ لتصبح كلمة أخرى.
5. يستمع المعلِّم إلى الكلمات الجديدة؛ مثل:
   - (قلم) بعد الإبدال (علم).
   - (باب) بعد الإبدال (ناب).
   - (قطة) بعد الإبدال (بطة).
6. يكرِّر المعلِّم إجراءات اللُّعْبة مع أطفال آخَرين باستخدام كلمات أخرى؛ مثل: (صخر- صقر)، (جبل- حبل)، (ورد- ولد)، (سور- صور).
7. يُعلِن المعلِّمُ الفائزين، ويمنح كلًّا منهم نجمةَ تفوُّق، ويعرض الكلماتِ التي توصَّل إليها الأطفال باستخدام بطاقات الكلمات.

التدريب الرابع

الهدف من التدريب: أن يُكمِل الطفلُ جُمَلًا بكلمات مُقفَّاة.

الوسائل المُعِينة: صور كلمات القافية.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يقول المعلِّم للأطفال: هيا نرِّدد جُمَلًا موسيقية ونكملها:

النحل يحب العمل، ويكـــــره الـــــكـــــسـل، ويفرز لنا.....

الأطفال: (العسل)

2. المعلِّم للأطفال: تسقط الأمطار، فتملأ الأنهار، وتسقى النبات و.....

الأطفال: (الأشجار)

3. المعلِّم للأطفال: القمر ساطع، والنجم في السماء لامع، والجو في الحديقة.....

الأطفال: (رائع).

4. المعلِّم للأطفال: أنا أمضغ الطعامَ بالأسنان، وأتذوَّق الفاكهة باللسان؛ مثل العنب و.....

الأطفال: (الرمان).

5. المعلِّم للأطفال: الولد يحب الألوان، لون وردة في البستان، ورسم العصفور فوق.....

الأطفال: (الأغصان).

6. المعلِّم للأطفال: الباب يفتح بمفتاح، والحجرة فيها مصباح، والحارس معه.....

الأطفال: (سلاح).

التدريب الخامس

الهدف من التدريب: أن يردد الطفل نشيدًا أو أغنية ترديدًا جماعيًّا بإيقاع جميل.

الوسائل المُعِينة: مُسجِّل – نشيد مسجَّل مع موسيقى- صور لجَمال الطبيعة.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم صورًا لجَمال الطبيعة في الصباح والمساء على النحو التالي:

2. يطرح المعلِّم الأسئلة التالية على الأطفال:
   - ماذا تشاهد في هذه الصُّوَر؟
   - متى تشرق الشمس؟
   - متى يظهر القمر؟
   - ماذا يُعجِبك في الصباح الباكر؟
   - متى تخرج الطيور من أعشاشها؟

3. يطلب المعلِّم من الأطفال الاستماع إلى نشيد «صباح جميل» من المسجِّل مع الموسيقى:

«صباح جميل»

(كلمات: د. معاطى نصر)

صباحُ جميلٌ صباحُ السرورْ
أحبُّ أحبُّ نسيمَ البكورْ
وعطرَ الزهورِ وصوتَ الطيورْ
وشمسَ الصباحِ وبدرَ البدورْ
أحبُّ الصباحَ صباحَ السرورْ

(نصر معاطي، سليمان، محمود جلال، 2020)

4. يطلب المعلِّم من الأطفال ترديد نشيد «صباح جميل» وراء المعلِّم بيئًا بيئًا مع الموسيقى.
5. يقسِّم المعلِّمُ الأطفال إلى فريقين، الأول: يردِّد الشطرَ الأولَ من النشيد وراء المعلِّم، والآخَر: يردِّد الشطرَ الثاني مع الموسيقى.

الوحدة الخامسة

تدريبات التعبير الشفوي

(أ) تدريبات التسمية

التدريب الأول

الهدف من التدريب: أن يسمي الحيوانات والطيور بأسمائها.

الوسائل المُعِينة: صور الحيوانات والطيور.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم صورًا لمجموعة من الطيور مثل البلبل والببَّغاء والحمامة واليمامة والغراب وأبي فصادة وأبي قردان والهدهد والديك والدجاجة والبطة والإوزَّة والصقر والنَّسْر.

2. يطلب المعلِّم من الأطفال تسمية الطيور السابقة بأسمائها، مع طرح الأسئلة التالية:
   - أي هذه الطيور تطير في السماء؟
   - أي هذه الطيور لا تطير في السماء؟
   - أي هذه الطيور تُعَدّ من أصدقاء الفلَّاح؟
   - أي هذه الطيور نأكل لحومَها؟
   - أي هذه الطيور جارحة؟
3. يعرض المعلِّم صورًا لمجموعة من الحيوانات؛ مثل: الأرنب، والخروف، والبقرة، والجاموسة، والجَمَل، والماعز، والغزالة، والزرافة، والفيل، والأسد، والفهد، والثعلب، والذئب، والقرد.

4. يطلب المعلِّم من الأطفال تسمية الحيوانات السابقة بأسمائها، مع طرح الأسئلة التالية:
   - أي الحيوانات السابقة أليف؟
   - ماذا نستفيد من البقر والجاموس والإبل؟
   - ماذا نستفيد من الأرنب والخروف؟
   - أي الحيوانات السابقة مفترسة؟

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: أن يسمي الأماكن بمُسمَّياتها.

الوسائل المُعِينة: صور لأماكن مختلفة يمكن أن يتردَّد عليها الطفل.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم صورًا لمجموعة من الأماكن؛ مثل: المدرسة، والمكتبة، والحديقة، ومحطة البترول، والسيرك، وسوق الخضروات، وسوق الملابس، والقلعة، والحصن، والبحر، المطعم.

2. يطلب المعلِّم من الأطفال تسمية الأماكن السابقة بمُسمَّياتها، مع طرح الأسئلة التالية:

– أي الأماكن السابقة:

– نصطاد منه السمك؟- نمشي فيها؟

– نتعلم فيها؟ - نأكل فيها؟

– نشتري منها الخضروات والفواكه؟ - نقرأ فيها؟

التدريب الثالث

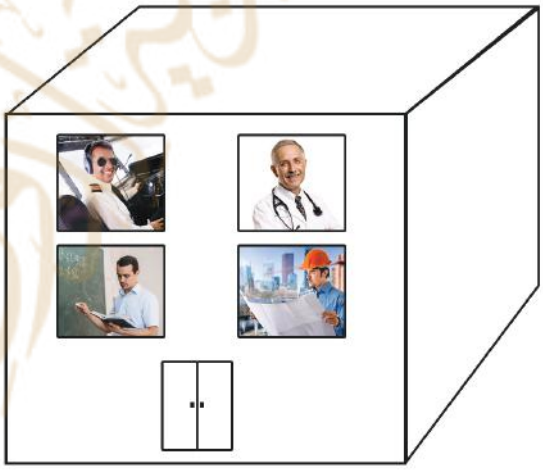
الهدف من التدريب: أن يسمي الطفل أصحاب المِهَن والحِرَف بمُسمَّياتهم.

الوسائل المعينة: لوحة ورقية مرسوم فيها منزل من طابقين، يسكن فيه أصحاب مهن مختلفة.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم لوحة ورقية مرسوم عليها منزل من طابقين، وهناك مجموعة صور توضع في جيوب بلاستيك شفافة لأصحاب مِهَن (طبيب – مهندس – معلِّم – طيار) والجيوب البلاستيكية عبارة عن نوافذ المنزل على النحو التالي:



2. يسأل المعلِّم الأطفال عن سُكَّان المنزل (الطبيب والطيار والمهندس والمعلِّم) والأعمال التي يقوم بها كلٌّ منهم.
3. يعرض المعلِّم صورَ بعض أصحاب الحِرَف (النَّجَّار- والخياط - والخباز- والصياد) على النحو التالي:

4. يطرح المعلِّم على الأطفال ألغازًا عن أصحاب الحِرَف (النَّجَّار - والخيَّاط - والخبَّاز- والصيَّاد) والأعمال التي يقوم بها كلٌّ منهم في الصُّوَر السابقة؛ مثل:
   - أنا لا أركب سيارة، وعندي شبكة وصنارة، أعمل في البحر بمهارة. فمن أنا؟
   - أنا واقف أمام النار، وخبزي حارّ حارّ، يأكل من يدي الصغار والكبار. فمن أنا؟
   - أنا عندي منشار، وشاكوش ومسمار، أصنع أثاث الدار. فمن أنا؟
   - أنا جالس، أمامي ماكينة وملابس، يفرح عندي الأطفال والعرائس. فمن أنا؟

(ب) تدريبات الوصف

التدريب الأول

الهدف من التدريب: يصف محتويات صورة بجُمَل تعبيرية مفيدة.

الوسائل المُعِينة: صور لمزرعة ومدرسة ومسجد.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم صورًا لمجموعة لمسجد ومدرسة ومزرعة على النحو التالي:

2. يُجرِي المعلِّم مسابقةً بين ثلاثة أطفال؛ للتعبير عن الصُّوَر الثلاث بجمل مفيدة؛ مثل:

- المسجد كبير.
- المآذن مضيئة.
- المسجد بيت الله.
- نصلي في المسجد.
- المدرسة جميلة.
- التلاميذ في المدرسة.
- وقَف التلاميذُ في صفوف.
- المزرعة واسعة.
- المزرعة فيها بقرة.
- المزرعة فيها بيت صغير.

3. يعلن المعلِّمُ الفائزَ في المسابقة؛ وهو من يعبِّر عن محتويات الصورة بأكبر عدد من الجُمَل المفيدة.
4. يكرر المعلِّم الإجراءات نفسها باستخدام صور أخرى، مع أطفال آخَرين.

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: يصف حدثًا معيَّنًا بجُمَل مكتملة الأركان.

الوسائل المُعِينة: صورة منزل قديم- صورة قطة.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يحكي المعلِّم قصة «بيت القطة القديم» وتدور هذه القصة حول منزل قديم مهجور معروض للبيع، وتسكن القطة في هذا المنزل المهجور، وقد اعتادت القطة أن تُصدِر أصواتًا مزعجة عند حضور أي مشترٍ يكره القطة، ويسيء معاملتها، فإذا أصدرت أصواتًا مزعجة خاف المشتري؛ فيتراجع عن شرائه، واستمرت القطة في تنفيذ خطتها حتى وجدت الرجل الرحيم الذي يداعبها، فرحبت به أشدَّ الترحيب.

2. يطلب المعلِّم من الأطفال وصف الأصوات المزعجة للقطة؛ ليعبروا بجمل مفيدة مثل:

- تصيح نو نو نو بصوت مرتفع.
- صوتها عالٍ.
- صوتها مخيف.
- صوتها يضايق الناسَ.
- الناس تهرُب من صوتها.

3. يطلب المعلِّم من الأطفال وصفَ ما يفعله الرجل الرحيم بالقطة؛ ليعبِّروا بجمل مفيدة؛ مثل:
   - يعطف عليها.
   - يمسح على ظهرها بيده.
   - يقدِّم لها الطعام والماء.
   - يبتسم في وجهها.
   - لا يطردها من المنزل.
   - لا يعاملها بقسوة.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: يصف أشياء أو أشخاصًا أو أماكن بصفات مناسبة.

الوسائل المُعِينة: صورة منزل قديم- صورة قطة- صورة أسرة صغيرة.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يُعِيد المعلِّمُ سرد قصة «بيت القطة القديم» مرة أخرى.
2. يطلب المعلِّم من الأطفال وصفَ المنزل القديم بصفات مناسبة؛ مثل:

   - هناك شقوق في الحائط.
   - سُلَّم المنزل مكسور.
   - دهان المنزل ساقط.
   - المنزل يمكن أن يسقط.
3. يطلب المعلِّم من الأطفال وصف القطة بصفات مناسبة؛ مثل:

   - القطة ذكية.
   - القطة تحب المعامَلة الطيبة.
   - القطة تحب الرجل الطيب.

4. يطلب المعلِّم من الأطفال وصف الأسرة في الصورة بصفات مناسبة:

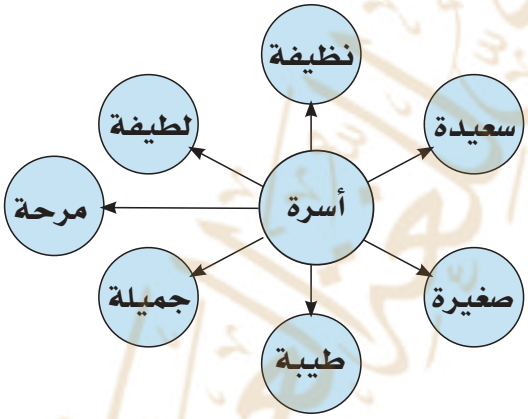
– أسرة طيبة.

– أسرة صغيرة.

– أسرة سعيدة.

– أسرة مرحة.

– أسرة لطيفة.



شبكة صفات كلمة (أسرة)

(ج) تدريبات الحوار والمناقشة

التدريب الأول

الهدف من التدريب: يُجرِي الطفلُ مع زميله حوارًا حول موضوع معيَّن.

الوسائل المُعِينة: صور لمواقف اجتماعية مختلفة.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصورة الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَها جيِّدًا:

2. يطلب المعلِّم من طفلين أن يتخيَّلا حوارًا حول هذه الصورة.

من المتوقَّع أن يدور حوار مثل:

الأب: أنا مسافر، هل تريد شيئًا يا حبيبي؟

الابن: أريد لعبة جميلة.

الأب: وما هذه اللُّعْبة؟

الابن: أريد قطارًا.

الأب: سأحضر لك القطار السريع.

الابن: شكرًا يا بابا، مع السلامة.

الأب: مع السلامة.

3. يعرض المعلِّم الصورة الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأملها جيدًا:

4. يطلب المعلِّم من طفلتين أن تتخيَّلا حوارًا حول هذه الصورة.

من المتوقَّع أن يدور حوار مثل:

الطفلة لأمها: أنا كسرت الكوب، أنا آسفة يا أمي.

الأم: قلتُ لكِ: لا تدخلي المطبخ يا ريم.

الطفلة: كنتُ أشرب يا أمي، سامحيني.

الأم: أرجو ألَّا تفعلي ذلك مرةً ثانيةً.

الطفلة: لن أفعل ذلك مرةً ثانيةً.

الأم: المرة القادمة سأحضر لكِ الماءَ بنفسي يا ريم.

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: يطرح الطفل أسئلة شفوية حول مواقف مثيرة للتساؤل.

الوسائل المُعِينة: صور مثيرة لتساؤلات الأطفال.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصورة الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَها جيدًا:

2. يطلب المعلِّم من طفلين أن يطرح أحدهما أسئلة على لسان العصفور، والآخر يطرح أسئلة على لسان القط مثل:

القط:

- لماذا تصيح صو صو صو؟
- هل أنت جائع؟
- ماذا تأكل؟
- هل تعلمتَ الطيران؟
- ماذا تفعل لو خرجتَ؟
- أين تسكن أسرتُكَ؟

العصفور:

- من حبسني في هذا القفص؟
- لماذا حبسني؟
- هل صوتي يضايقك؟
- لماذا لم يسمعني أبي وأمي؟
- هل تساعدني على الخروج ؟
- كيف أخرج من القفص؟
- كيف أصل إلى أسرتي؟

3. يعرض المعلِّم صورة أخرى على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَها جيدًا:

4. يطلب المعلِّم من طفلين أن يطرح أحدهما أسئلة على لسان الأم، والآخَر يطرح أسئلة على لسان الطفلة.
5. يكرِّر المعلِّم عرض صور مثيرة لتساؤلات الأطفال، والحوارات بين أطفال آخرين.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: يجيب الطفل عن أسئلة شفوية في حوار أو مناقَشة.

الوسائل المُعِينة: صور لطفلة معها صنَّارة وسمك.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصورة الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَها جيدًا:

2. يُجرِي المعلِّم حوارًا حول الصورة السابقة مع أحد الأطفال على النحو التالي:

المعلِّم: ماذا تفعل الطفلة في هذه الصورة؟

الطفل: .....

(اصطادت السمك، ووضعته في سلَّة) مثلًا.

المعلِّم : هل الطفلة تبكي في الصورة؟

الطفل: .....

(لا، الطفلة فرحانة بالسمك وتضحك في الصورة).

المعلِّم : أين تقف الطفلة في الصورة؟

الطفل: .....

(تقف الطفلة بجانب الشجرة)

المعلِّم : لماذا لا تقف الطفلة تحت الشجرة؟

الطفل: .....

(لا توجد شمس في الصورة)

المعلِّم : هل الطفلة اصطادت السمك؟

الطفل: ..... (نعم)

المعلِّم : كيف عرفتَ؟

الطفل: ..... (لأن معها صِنَّارة)

المعلِّم: هل الطفلة يمكن أن تذهب إلى البحر وحدها؟

الطفل: ..... (لا)

المعلِّم : لماذا؟

الطفل: ..... (يجب أن تذهب مع الكبار - والدها..)

المعلِّم : إذن يمكن أن يكون والدها هو الذي اصطاد السمك.

الطفل: ..... (نعم)

3. يعرض المعلِّم على الأطفال صورتين: إحداهما سيارة، والأخرى لطائرة، ويطلب منهم تأمُّلَهما جيدًا:

4. يُجرِي المعلِّمُ مع طفل آخَرَ حوارًا حول الصورتين السابقتين على النحو التالي:

المعلِّم : ماذا ترى في الصورتين؟

الطفل: .....

المعلِّم : (السيارة- الطائرة) أيهما أكبر؟

الطفل: .....

المعلِّم : (السيارة- الطائرة) أيهما أسرع؟

الطفل: .....

المعلِّم : أين تسير السيارة؟

الطفل: .....

المعلِّم : أين تسير الطائرة؟

الطفل: .....

المعلِّم : هل يمكن أن يركب السيارةَ مائةُ راكب؟

الطفل: .....

المعلِّم : هل يمكن أن يركب الطائرةَ مائةُ راكب؟

الطفل: .....

التدريب الرابع

الهدف من التدريب: يتحدث بطلاقة مع الآخَرين.

الوسائل المعينة:

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصورة الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأملها جيدًا:

2. يُجـرِي المعلِّـمُ مبـاراةً بـين أربعـة أطفـال، ويطلـب منهـم التعبـير عـن الصُّـوَر دون توقُّـف، والفائـز مَـنْ يذكـر ثـلاثَ جُمَـل متتاليـة فأكـثر دون توقُّـف؛ مثـل:
   - الديك ينادي على الدجاجة والكتكوت.
   - تأخر الوقت.
   - هيا هيا نرجع إلى بيتنا.
   - البطة تقول: انتهى الحفل، انتهى الحفل.
   - الحمار: أنا لم آكل، أنا لم آكل.
   - البقرة: آنا آسفة، حضرتُ متأخرةً.
3. يكـرر المعلِّـم المبـاراة بـين أربعـة أطفـال آخريـن، ويطلـب منهـم التعبـير عـن صـورة أخـرى بجُمَـل متتاليـة دون توقُّـف.

(د) تدريبات الإلقاء:

التدريب الأول

الهدف من التدريب: يتلو آيات قرآنية (سورة الفيل) تلاوةً صحيحةً.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل - سورة الفيل مسجَّلة - صور تعبِّر عن قصة الفيل.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصورتين التاليتين على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَهما جيدًا:

2. يطرح المعلِّم الأسئلة التالية على الأطفال:
   - ماذا ترى في الصورتين؟
   - ما البناء الأول؟
   - ما الحيوان الذي يظهر في الصورة الثانية؟
   - ما اسم السورة التي جاء فيها اسم هذا الحيوان؟
   - احكِ قصةَ أصحاب الفيل.
3. يستمع الأطفال إلى تلاوة سورة الفيل من المسجِّل.

سُورَةُ الفِيلِ
ترتيبها ١٠٥ آياتها ٥
بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ
أَلَمْ تَرَ كَيْفَ فَعَلَ رَبُّكَ بِأَصْحَابِ الْفِيلِ ﴿١﴾ أَلَمْ يَجْعَلْ كَيْدَهُمْ
فِي تَضْلِيلٍ ﴿٢﴾ وَأَرْسَلَ عَلَيْهِمْ طَيْرًا أَبَابِيلَ ﴿٣﴾ تَرْمِيهِم
بِحِجَارَةٍ مِّن سِجِّيلٍ ﴿٤﴾ فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَّأْكُولٍ ﴿٥﴾

4. يطلب المعلِّم من الأطفال ترديد الآيات وراء المسجل ترديدًا جماعيًّا حتى يتم الحفظُ.
5. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال المتميزين تلاوة الآيات أمام زملائه بصوت خاشع، ويكرر ذلك مع بقية الأطفال.

التدريب الثاني

الهدف من التدريب: يُلقِي الطفلُ نشيدًا دون تردُّد أو تلعثُم.

الوسائل المُعِينة: مسجِّل، نشيد مُسجَّل للأطفال- صور تعبرِّ عن مضمون النشيد.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصُّوَر الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّل الصورة جيدًا:

2. يطرح المعلِّم الأسئلة التالية على الأطفال:
   - ماذا ترى في الصورتين؟
   - ماذا نسمي بيت العصفورة؟

- كيف تَبنِي العصفورةُ بيتَها؟
- أين تبني العصفورةُ بيتَها؟

3. يستمع الأطفال إلى النشيد من المسجِّل عدة مرات.

العصفــورة جَمَعَــت قــشّ
قشــة وقشــة بَنَــتِ العُشّ

.....

عُشــهَا عَــالٍ عِنْــدَ الشــجَ
يَعْلُــو يَعْلُــو عِنْــدَ الْقَمَرِ

.....

مَــنْ عَلَّمَهَــا تَبْنِــى الْعُشّ؟
مَــنْ عَرَّفَهَــا مَــكَانَ الْقَشّ؟
هُــوَ الــلهْ.. هُــوَ اللــهْ
سبْحَانَ اللهْ.. ســبْحَانَ اللهْ

4. يطلب المعلِّم من الأطفال ترديد النشيد وراء المسجِّل ترديدًا جماعيًّا حتى يتم الحفظُ.
5. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال المتميِّزين إلقاءَ النشيد أمام زملائه بطلاقة دون تلعثُم أو تردُّد، ويكرِّر ذلك مع بقية الأطفال.

التدريب الثالث

الهدف من التدريب: يُلقِي الطفل نشيدًا وطنيًّا بحماسة.

الوسائل المعينة: مسجِّل، نشيد وطني مسجَّل للأطفال- صور تعبِّر عن مضمون النشيد.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصُّوَر الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَها جيدًا:

2. يطرَح المعلِّمُ الأسئلةَ التاليةَ على الأطفال:
   - ماذا ترى في الصُّوَر التي أمامَكَ؟
   - ما الفرق بين البيوت قديمًا وحديثًا؟
   - أين يوجد «برج خليفة»؟
3. يستمع الأطفال إلى نشيد «وطني حبيبي» لمعاطي نصر من المسجِّل عدة مرات.

وطني حبيبي أحلى وطنْ
أرقى مكان أحلى سكنْ
يعلو ويعلو فوق القممْ
يرقى ويرقى بين الأممْ
هيا نغني أحلى نغمْ

(نصر، معاطي، سليمان، محمود جلال الدين، 2020م)

4. يطلب المعلِّم من الأطفال ترديد النشيد وراء المسجِّل ترديدًا جماعيًّا حتى يتم الحفظ.
5. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال المتميزين إلقاء النشيد أمام زملائه بحماسة، ويكرِّر ذلك مع بقية الأطفال.

التدريب الرابع

الهدف من التدريب: يسرد قصةً للآخَرين مراعيًا جودةَ الإلقاء: (وضوح الصوت- تنويع درجات الصوت - تنويع التنغيم).

الوسائل المُعِينة: صور تعبِّر عن مضمون قصة (فأر ينقذ الحمَام) – مسجِّل- القصة مسجَّلة بإلقاء جيد مؤثِّر.

الزمن المقترَح: (45) دقيقة.

الإجراءات:

1. يعرض المعلِّم الصُّوَر الآتية على الأطفال، ويطلب منهم تأمُّلَها جيدًا:

2. يطرح المعلِّم الأسئلة التالية على الأطفال:
   - ماذا ترى في الصُّوَر التي أمامك؟
   - كيف يتخلَّص الحمَام من شبكة وقَع فيها؟
   - هل الفأر يمكن أن ينقذ الحمَام؟ كيف؟
3. يستمع الأطفال إلى قصة (فأر ينقذ الحمَام) من المسجِّل.

فأر ينقذ الحمام

في يوم من الأيام ، كان الحمَام جوعان، فأخذ يبحث عن طعام، ونزَل في حقل القمح وهو جوعان، الحمَام وقَع في شبكة عمِّ مروان، فطار بالشبكة في حقل الفئران، الحقل فيه فأر صاحب الحمَام، الفأر قرض الشبكة بالأسنان، وأنقذ الحمَام وهو فرحان، الحمام فَرِحَ، وشكَر الفأر، وطار فوق الأغصان.

4. يطلب المعلِّم من أحد الأطفال المتميزين إعادة سرد القصة أمام زملائه مع مراعاة ما يلي:
   - وضوح الصوت.
   - تنويع درجات الصوت.
   - تنويع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة.
5. يطلب المعلِّم من أطفال آخَرين إعادة سرد القصة أمام زملائهم مع مراعاة جودة الإلقاء.

ملحق (3)
دليل المعلِّم في تدريس برنامج تعليم القراءة للمُبتدِئينَ في ضوء متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة

(1442هـ - 2020م)

دليل المعلِّم

الفاضلُ / معلمَ اللُّغةِ العربيةِ

بين يديك دليل يمكنك الاسترشاد به في تنفيذ برنامج تعليم القراءة للمُبتدِئينَ، في ضوء المتطلَّبات اللُّغَويَّة الشفويَّة، وهو يخدِم أطفالَ الروضة، والصف الأول الابتدائي.

وهذا الدليل يتضمَّن قائمة بالمتطلَّبات اللُّغَويَّة الشفويَّة، وبرنامجًا مبنيًّا على تلبية تلك المتطلَّبات، ويتكوَّن البرنامج من ثلاث وحدات، الوحدة الأولى: خاصة بالتدريبات السمعية، والثانية: خاصة بتدريبات الوعي الصوتي، والثالثة: خاصة بتدريبات التعبير الشفوي.

ويمكن القولُ: إن نجاح المعلِّم في تفعيل هذا البرنامج يعتمد -بدرجةٍ كبيرةٍ- على مجموعة من الأُسُس، من أهمِّها الوعي بمفهوم القراءة للمُبتدِئينَ، ومهاراتها، وطُرُق تنمية تلك المهارات باستخدام أنشطة اللُّغة الشفويَّة، وكيفية تقويم تلك اللُّغة عند المُبتدِئينَ في تعلم القراءة.

والدليل الذي بين يديك يتضمن مجموعةً كبيرةً من أنشطة اللُّغة الشفويَّة، التي تهدف إلى تنمية قدرة الأطفال على التمييز السمعيّ، والتذكُّر السمعيّ، والإغلاق السمعيّ، والدمج السمعيّ، والفَهْم الاستماعي، ونُطْق الأصوات العربية، والتمييز بينها، وتحليل الجُمَل والكلمات وتركيبها، واللعب الصوتي، وتسمية الأشياء ووصفها، وإجراء حوار مع الآخَرين، والتعبير بطلاقة، وغير ذلك من المهارات الشفويَّة التي تساعد المتعلِّمَ على تعلُّم القراءة بسهولةٍ ويُسْرٍ.

ونسال الله -عز وجل- أن ينفع بهذا الدليل مُعَلِّمي القراءة، وأن يكون له أثر إيجابي في تعليم القراءة للمُبتدِئينَ، وتنمية مهاراتهم اللغويَّة، وقدرتهم التعبيرية .

والله من وراء القصد،،،

الباحثون

أهداف الدليل:

يهدف هذا الدليل إلى تزويد معلِّمات رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي بما يلي:

- خلفية معرفية حول تعليم القراءة للمُبتدِئينَ: المفهوم، والأسس، والمداخل والطرائق والإستراتيجيات.
- مفهوم تعليم القراءة للمُبتدِئينَ، ومهارات القراءة الأساسية (مهارات التعرُّف، والنطق، والفَهْم) واللغة الشفويَّة، ومجالاتها، ووسائل تقويمها، وطبيعة العَلاقة بين اللُّغة الشفويَّة، ومهارات القراءة الأساسية.
- مفهوم الوعي الصوتي، وأساليب قياسه، وتنميته، وكيفية توظيف أنشطة اللُّغة الشفويَّة في تعليم القراءة للمُبتدِئينَ.
- قائمة ببعض متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمُبتدِئينَ تتضمَّن التدريبات السمعية، وتدريبات الوعي الصوتي، والتعبير الشفوي.
- كيفية تصميم تدريبات متنوعة في تنمية مهارات الاستماع والتحدُّث (تدريبات الإدراك السمعيّ والتذكر السمعيّ والفَهْم الاستماعي، والوعي الصوتي- والتعبير الشفوي) لتلبية متطلَّباتها اللازمة لتعليم القراءة للمُبتدِئينَ.
- نماذج لتدريبات الاستماع والتحدُّث؛ لتنمية قدرة الأطفال على التمييز السمعيّ، والتذكر السمعيّ، والإغلاق السمعيّ، والدمج السمعيّ، والفَهْم السمعيّ، ونطق الأصوات العربية، والتمييز بينها، وتحليل الجُمَل والكلمات وتركيبها، واللعب الصوتي، وتنمية القدرة على تسمية الأشياء ووصفها، وإجراء حوار مع الآخَرين، والتعبير بطلاقة، والإلقاء الجيد.
- أدوات تقويم اللُّغة الشفويَّة والوعي الصوتي من خلال تقديم نماذج لأدوات التقويم، والاسترشاد بها في تقويم المُبتدِئينَ في تعلُّم القراءة.
- بعض القِيَم المتضمَّنة في القصص والموضوعات المقدَّمة في البرنامج؛ مثل: (حب الوطن- قيمة العمل- التعاون- إغاثة الملهوف- الرفق بالحيوان- أدب الحوار).
- كيفية إكساب الأطفال اتجاهات إيجابية نحو أنشطة اللُّغة الشفويَّة، وكيفية إثارة حماسهم، للمشارَكة في أنشطة اللُّغة الشفويَّة بمجالاتها المختلفة.

مُكوِّنات الدليل: يتكون هذا الدليل من جزأين:

الأول: مقدمة نظرية: تتكوَّن من خمسة محاور رئيسة، وهي:

1. تعليم القراءة للمُبتدِئينَ: المفهوم، والأسس، والمداخل، والإستراتيجيات.
2. اللُّغة الشفويَّة: مفهومها، ومجالاتها، ووسائل تقويمها.
3. متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمُبتدِئينَ.
4. الوعي الصوتي: مفهومه، قياسه، تنميته.
5. اللُّغة الشفويَّة وتعليم القراءة للمُبتدِئينَ.

والآخَر: تطبيقي: ويتكوَّن من خمس وحدات رئيسة، وهي:

1. وحدة تدريبات الإدراك السمعيّ.
2. وحدة تدريبات التذكر السمعيّ.
3. وحدة تدريبات الفهم الاستماعي.
4. وحدة تدريبات الوعي الصوتي.
5. وحدة تدريبات التعبير الشفوي.

وهي الوحدات الخمس المتضمَّنة في برنامج تعليم القراءة للمُبتدِئينَ، في ضوء المتطلَّبات الشفويَّة.

المقدِّمة النظرية

أولًا: تعليم القراءة للمُبتدِئينَ: المفهوم، والأسس، والمداخل، والإستراتيجيات.

ثانيًا: اللُّغة الشفويَّة: مفهومها، ومجالاتها، ووسائل تقويمها.

ثالثًا: متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمُبتدِئينَ.

رابعًا: الوعي الصوتي: مفهومه، قياسه، تنميته.

خامسًا: اللُّغة الشفويَّة وتعليم القراءة للمُبتدِئينَ.

مقدمة:

إن الأطفال الذين لديهم نمو مبكِّر في مهارات اللُّغة أقرب إلى التفوق الدراسي مقارنةً بغيرهم ذوي المهارات اللغويَّة الضعيفة، فهناك صلة وثيقة بين المفردات الشفويَّة والنمو المبكِّر للقدرة على القراءة، كما أن الوعي الصوتي يعد من المهارات الشفويَّة التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالقدرة على القراءة، والخبرات اللغويَّة في السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل تمهِّد الطُّرُق لنمو مهارات القراءة بعد ذلك؛ لذا ينبغي أن يتعلم الأطفال كيفية الربط بين الشكل المكتوب والمنطوق للُّغة، وأن يتعلموا المفردات والقواعد ونظام الأصوات للُّغة الشفويَّة.

واللُّغة الشفويَّة هي الوسيلة الأساسية التي يتسنَّى لكل طفل -بواسطتها- تقييم خبرته الحياتية، ووصفها، والتعبير عنها، وهي الطريقة التي يحدِّد بها الطفل هويتَه في المجتمع الذي ينتمي إليه، وتبدو أهميتها في ارتباطها ارتباطًا وثيقًا بعملية القراءة؛ لذا ينبغي أن ينطلق برنامج تعليم القراءة للمُبتدِئينَ من المهارات اللغويَّة الشفويَّة، ويتطلَّب ذلك معرفةَ مفهوم تعليم القراءة للمُبتدِئينَ، وأسسها، والمداخل والإستراتيجيات المستخدَمَة في تدريسها، ومفهوم اللُّغة الشفويَّة: ومجالاتها، ووسائل تقويمها، ومتطلَّبات تلك اللُّغة اللازمة لتعليم القراءة للمُبتدِئينَ، مع التركيز على تحديد مفهوم الوعي الصوتي، وكيفية قياسه، وتنميته.

أولًا: تعليم القراءة للمُبتدِئينَ: المفهوم، والأسس، والمداخل، والإستراتيجيات:

أ. مفهوم تعليم القراءة للمُبتدِئينَ:

يُقصَد بتعليم القراءة للمُبتدِئينَ هنا تهيئة الفرص التعليميَّة للأطفال لتعرف الأصوات والحروف العربية، والمقاطع والكلمات، والحركات، والشَّدَّة والتنوين والسكون، وتحليل الكلمات، وتركيبها، والنطق بها، مع فَهْم المقروء، وممارَسَة القراءة الجهريَّة؛ والحصول على التغذية الراجعة اللازمة لتنمية طلاقة القراءة، ودقتها، وصحة الفَهْم، باستخدام وسائل وطرائق وإستراتيجيات فعَّالة تساعد على إكساب مهاراتها الأساسية لمن بدأ في تعلُّمِها.

ب. **أسس تعليم القراءة للمُبتدِئينَ:**

لعل من أهم الأُسُس التي يقوم عليها تعليم القراءة للمُبتدِئينَ ما يُطلَق عليه «الجودة المعجميَّة» (Lexical Quality) فارتفاع مستوى هذه الجودة لدى أطفال ما قبل المدرسة يُعَدّ مؤشرًا للنجاح في القراءة في المستقبل، على حين يعد انخفاضها مؤشرًا قويًّا لمواجَهة الأطفال لصعوبات قراءة لاحقة، ومن هنا تأتي أهمية قياس هذه الجودة قبل البَدْء في برامج تعليم القراءة.

وهذا المصطلح يشير إلى تعرُّف الطفل لأشكال الكلمات، والهجاء، والأصوات، والقواعد، واسترجاع التمثيلات المعجميَّة في هذه المجالات الأربعة من الذاكرة؛ لتعرُّف الكلمات في أثناء الاستماع أو القراءة، ثم فَهْم معانيها، والتعرُّف هنا يعني إدراك العَلاقات بين الحروف وأصواتها، وتعرُّف الرموز اللغويَّة بدقة، وطلاقة الكلمات، أو قراءة الكلمات عن طريق البصر، والفَهْم يشير إلى القدرة على معالَجة المعنى واستخلاصه من المعلومات اللغويَّة.

(Murphy, Kimberly A.; Farquharson, Kelly,2016, 1745-1770)

ويقترح فورمان وآخرون أربعة أسس لتعليم القراءة للمُبتدِئينَ، وتنمية مهاراتها الأساسية؛ وهي:

1. **تنمية الوعي بالمَقاطِع الصوتيَّة في الحديث وكيفية ارتباطها بالحروف:**

ويتطلَّب ذلك تعليم الطفل كيفية تعرُّف مقاطع الأصوات ومعالَجتها، وتعليم الطفل العَلاقات بين الحروف والأصوات، واستخدم أنشطة بناء الكلمات وغيرها من الأنشطة للربط بين معرفة الأطفال بالعَلاقات بين الحروف والأصوات والوعي الصوتي.

2. **تعليم الطفل تعرُّف الرموز اللغويَّة، وتعرُّف الكلمات، وتحليل أجزاء الكلمة:**

ويتطلَّب ذلك تعليمَ الطفل أنماطَ الأصوات، وأشكال الحروف والهجاء، وأصوات الحروف في الكلمة لنطقها بشكلٍ واضحٍ، وتوجيه الطفل لطُرُق تعرُّف أنماط الهجاء والأصوات الشائعة،

وكيفية تعرُّف أجزاء الكلمات الشائعة، وتشجيعه على قراءة الكلمات المنفردة أو في سياق نصي.

3. **تشجيع قراءة الطفل لنص متصل يوميًّا؛ لتعزيز الدقة والطلاقة، وفَهْم المقروء:**

من أهم أسس تعليم القراءة للمُبتدِئينَ إتاحة الفرص للأطفال لممارَسة القراءة الجهريَّة لنص قرائي يوميًّا، مع التغذية الراجعة، لتنمية طلاقة القراءة، ودقتها، والتعبير، مع تقديم نماذج لإستراتيجيات القراءة، وتعليم الطفل كيفية المراقَبة والمراجَعة الذاتية لفهمه الخاص للنص والتصحيح الذاتيّ لأخطاء قراءة الكلمات.

4. **تعليم الطفل مهارات اللُّغة الأكاديمية، والمفردات، وفَهْم المقروء:**

ويتطلَّب ذلك إشراكَ الأطفال في المحادَثات التي تدعم استخدام اللُّغة الاستدلالية، وفهمها، والتدريس للطفل بشكل صريح؛ لتنمية مهارات فَهْم المقروء، وتدريس المفردات الأكاديمية في سياق أنشطة القراءة الأخرى. (Foorman et al., 2016, p. 2)

ويضاف إلى هذه الأُسُس السابقة أساس خامس وهو:

5. **التكامل بين القراءة والكتابة:** فقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة أن هناك تأثيرات مباشرة وغير مباشرة لتعليمات الكتابة النموذجية وممارَسَة الكتابة في إنجاز تلاميذ الصف الأول في القراءة . (Coker, David L,2018,502-517)

وقد حاولت إحدى الدراسات الكشف عن تأثير ثلاثة عوامل في رياض الأطفال في قراءة تلاميذ الصف الأول، وهذه العوامل هي:

الوعي الصوتي: أي القدرة على تحديد الوحدات الصوتية في الكلمات، والتأمل فيها ومعالَجتها، وهو مصطلح شامل يتضمَّن عدة أنواع من المهارات الصوتية ترتبط بوحدة التحليل: (الأصوات، أو المقاطع أو القوافي) ونوع المهمة (نُطْق أصوات أو مقاطع أو المزج بينها أو تقسيمها).

الكفاءة النَّصِّيَّة (أو الكفاءة السردية): أي القدرة على السرد المنظَّم والمتماسك والمترابط، وهو يشير إلى كيفية ترابط الكلمات في الجملة باستخدام الأدوات اللغويَّة، وكذلك كيفية ارتباط الأحداث الواردة في النص بعضها ببعض، ولقياسها تم استخدام اختبار إعادة سرد القصة، بعرض قصة خيالية شفوية على الأطفال لأول مرة (طولها 157 كلمة) ثم طُلب

منهم إعادة سردها باستخدام كلماتهم الخاصة، ثم التسجيل الصوتي لكل طفل، وكتابة إنتاجه اللغوي، ثم تقويمه من حيث (عدد الكلمات) ومدى استخدام الروابط اللغويَّة الزمنية والسببية.

والمعرفة بالمفاهيم المرتبطة بنظام الكتابة: وهي تعني إلمام الأطفال بأساسيات الطباعة أو هجاء الكلمات، وأسماء الحروف، وأصواتها، وهي خطوة يدمج فيها الأطفال الخصائص الصوتية وتهجِّي الكلمات.

وقد أُجريت هذه الدراسة التتبُّعيَّة على (170) طفلًا إيطاليًّا للقراءة في الصف الأول الابتدائي، وامتدت من العام الأخير في رياض الأطفال، إلى السنة الأولى من المدرسة الابتدائية، وجاءت المعرفة بالمفاهيم المرتبطة بنظام الكتابة من أهم العوامل المؤثِّرة في القراءة، وتبيَّن أن الوعي الصوتي في نظام الكتابة يمارِس تأثيرَه في القراءة عندما يتكامل مع معرفة خصائص نظام الكتابة، أمَّا الكفاءة النَّصِّيَّة فقد تنبَّأت بالقراءة المبكِّرة عند تحليلها بمعزل عن غيرها من العوامل. (Pinto, Giuliana et Others ,2017,571-587)

ولعل من أهم التدريبات التي تتكامل فيها القراءة والكتابة ما يلي:

اقرأ الكلمات الآتية، ثم اكتب كلَّ كلمة تحت الصورة المعبِّرة عنها:

(حصان – ساعة – طماطم – بطة– نخلة – فَراشة – مسجد– صقر)

.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

(ج) مداخل تعليم القراءة للمُبتدِئينَ:

بالنظر إلى مداخل تعليم القراءة المستخدَمَة في المدرسة العربية يمكن التمييز بين ثلاثة مداخل أساسية:

الأول: مدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز (ويتضمَّن طرائق؛ منها الطريقة الحرفية أو الهجائية، والطريقة الصوتية).

والثاني: مدخل التأكيد المَبدئيّ على المعنى (ويتضمَّن طرائق؛ منها طريقة الكلمة، وطريقة الجملة).

والثالث: مدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز والمعنى معًا (ويتضمن الطريقة المزدَوَجة أو التوليفية).

وفيما يلي نبذة مختَصَرة عن بعض الطرائق التي تنتمي إلى المداخل الثلاثة:

1. **مدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز:**

الطريقة الحرفية: تقوم على تعليم الطفل الحروف الهجائية بأسمائها (ألف - باء - تاء - ثاء - جيم..) قراءةً وكتابةً مع الترتيب، فإذا استوعب التلميذُ حروفَ الهجاء بأسمائها وصورها يبدأ في تعرُّف الحروف الهجائية بحركاتها القِصار(أَ- إِ - أُ) (بَ-بِ-بُ) (تَ-تِ-تُ)... وهكذا، ثم تكوين كلمات ثنائية؛ مثل: (أب) و (أم)، ثم تركيب كلمات ثلاثية؛ مثل: (أمل) و (عمر)، ثم تكوين كلمات رباعية وخماسية وسداسية، ثم جمل قصيرة بالتدريج.

لكن هذه الطريقة عليها مآخذ كثيرة، أبرزها أن نطق الطفل الذي تعلَّم بها مفكَّك ومعيب، والحروف ليس لها معانٍ، وليست مُثيرة للمتعلِّم، مع بطء عملية القراءة، وخلط الطفل بين اسم الحرف (ألف مثلًا) وصوت الحرف (أ) فينطق المتعلِّم (ألفسد) بدلًا من (أسد).

الطريقة الصوتية: كالحرفية، إلا أنَّها تبدأ بتعليم الطفل أصوات الأبجدية العربية بدلًا من أسمائها، فالسين لا تنطق سينًا وإنَّما تنطق (سـ) والعين تنطق (عـ)، فإذا تعرَّف الطفل أصوات الحروف الهجائية كلها أو بعضها، وأجاد نطقَها بالحركات الثلاث، انتقل المعلِّم إلى جَمْع صوتين في مقطع واحد، ثم ثلاثة أصوات أو أربعة؛ لتكوين كلمات مثل الطريقة الحرفية، ثم تكوين جُمَل بالتدريج أيضًا.

ويؤخذ على الطريقة الصوتية عيوب الطريقة الحرفية أو الهجائية السابقة باستثناء العيب الأخير؛ لأن الطفل ينطق بصوت الحرف، ولا ينطق باسمه.

وجميع الطرائق التي تنتمي إلى هذا المدخل تفتقد إلى عنصر المعنى؛ لأن الحروف والأصوات لا معنى لها في ذهن الطفل.

2. **مدخل التأكيد المَبدئيّ على المعنى:**

طريقة الكلمة: في هذه الطريقة ينظر الطفل إلى الكلمة التي ينطق بها المعلِّم بتؤدة ووضوح، مع الإشارة إليها، ويرددها عدة مرات، ثم يرشده المعلِّم إلى تحليلها وهجائها؛ حتى تثبت صورتها في ذهنه.

أمل (أ م ل)

وبعد ذلك يعرض عليه كلمات متشابهة، لعَقْد موازَنة بينها. (أمل - عمل - جمل)

قد تقترن الكلمة بصورة الشيء، وفي هذه الحالة ينظر الطفل إلى الصورة والكلمة، ثم ينطق بها، وهذه العمليَّة تتطلب أمورًا؛ منها:

- وضوح الصورة.
- تكرار الألفاظ عددًا كافيًا من المرات؛ لتثبيت صورتها في ذهن الطفل.
- تكرار بعض الحروف في الكلمات؛ ليسهل -بعد ذلك- تحليل الكلمة إلى حروفها (مركب - جمل- خاتم).
- التدرُّج في الاستغناء عن الصُّوَر.

ويذكر زايد أنَّه ممَّا يزيد من فاعلية طريقة الكلمة، أن تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدَمَة في حياة الأطفال، وأن يراعي استخدام الصُّوَر الملوَّنة والنماذج والحروف والوسائل؛ ممَّا يوفِّر لهذه الطريقة عنصرَ التشويق.

(زايد، فهد خليل، 2006، 78 - 79)

طريقة الجملة: أساسها أن الجملة هي وحدة المعنى، وليس الكلمة، ولا الحرف، وتتطلب من المعلِّم أن يُعِدَّ جُمَلًا قصيرة مما يألفه الأطفال، أو طائفة من هذه الجُمَل، بينها ارتباط في المعنى، ويكتبها على السبورة، ثم ينطق الجملة الأولى، ويرددها الأطفال عدة مرات، أفرادًا وجماعاتٍ.

ثم يعرض المعلِّم جملة أخرى، تشترك مـــع الأولى في بعـض الكلمات؛ مثل:

- حاتم يعمل فـي مصنع ملابس.
- المصنع يُنتِج ملابس جميلة.
- مصنع الملابس قريب.

ثم يحلِّل المعلِّم الجُمَل إلى كلمات، والكلمات إلى حروف.

وهنـاك مُميِّـزات لهاتـين الطريقتـين، منهـا أن الكلـمات والجمـل لهـا معـان ومثـيرة بالنسـبة للطفـل، وسرعـة الطفـل في القـراءة مقارنـةً بالحرفيـة والصوتيـة، لكـن يؤخـذ عليهـما ضَعْـف الطفـل في نطـق الكلـمات الجديـدة، وخلطـه بـين الكلـمات المتشـابهة في الشـكل (بنـات - نبـات) (بيـت- بنـت).

3. مدخل التأكيد المَبدئيّ على الرمز والمعنى معًا:

الطريقة المزدوجة (التوليفية): ولها أربع مراحل رئيسة، وهي:

- التهيئة اللغويَّة.
- التعريف بالكلمات والجُمَل.
- التحليـل (تحليـل الجُمَـل إلى كلـمات، والكلـمات إلى حـروف) والتجريـد يعنـي اقتطـاعَ الحـرف المكـرَّر في عـدة كلـمات ونطقـه بالحـركات القصـار (الفتحـة والكـسرة والضمـة) فنقـول:

(مَركب - مِنشار - مُعلم).

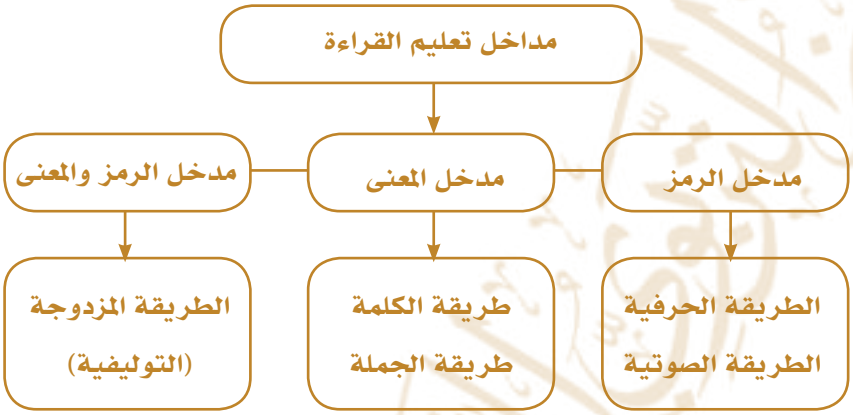
مَـ مِـ مُـ

4. التركيب: يعني تركيب كلمة من مجموعة حروف، وتركيب جملة من مجموعة كلمات.

تكوين كلمات: (مـ - ل - عـ).

تكوين جُمَـل: (للضيف- الطعام - أبي - قدَّم).

والشكل التالي يوضح مداخل تعليم القراءة، وطرائق تعليمها:



شكل (1) مداخل تعليم القراءة، وطرائق تعليمها

(د) إستراتيجيات تعليم القراءة للمُبتدِئينَ:

تتباين إستراتيجيات تعليم القراءة للمُبتدِئينَ وَفْقًا للهدف من القراءة والجوانب التي يركِّز عليها المعلِّم مع أطفاله، فهناك إستراتيجيات تركِّز على الوعي الصوتي، وإستراتيجيات تركِّز على طلاقة القراءة، وثالثة تركز على فَهْم المقروء، ومع هذا التبايُن ينبغي تحقيق التوازن بين جميع جوانب عملية القراءة عند تخطيط البرامج التعليميَّة، وبنائها؛ لأن القراءة تتضمَّن مجموعةً متنوعةً من المهارات، منها تعرُّف الكلمات، ونطقها، وفَهْم المقروء، وغيرها من المهارات، ومِنَ الضروريِّ تنمية مهارات القراءة بشكل متكامل مع الكتابة، مع مراعاة الخلفية المعرفيَّة للأطفال ومستوياتهم، وتلبية ميولهم القرائيَّة، واحتياجاتهم اللغويَّة المتنوِّعة.

ومن الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تعليم القراءة والكتابة للمُبتدِئينَ، وتنمية مهاراتها:

1. **القراءة المتكررة:**

تُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى أهمية القراءة المتكررة، في تحسين طلاقة القراءة (القدرة على قراءة النص بسرعة ودقة، وبقليل من الأخطاء، وقليل من الجُهْد) مع مراعاة متغيرات أخرى ذات تأثير في هذه الطلاقة؛ مثل:

- الوعي الصوتي.
- عدد مرات تكرار القراءة (مرتان - ثلاث - أربع- أو أكثر).
- نوع التغذية الراجعة.
- تصحيح الأخطاء.
- قراءة الأقران.
- النمذجة (القراءة النموذجية للمعلِّم للجُمَل والعبارات).
- مستوى سهولة النص أو صعوبته.
- التعزيز (المكافآت الخارجية).

ويتم ملاحَظة الأداء القرائي للتلاميذ في ضوء معايير.

(Lee, Jiyeon; Yoon, So Yoon,2017,213-224)

كما تُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى نجاح القراءة المتكررة للكلمات في تحسين دقة القراءة وسرعتها، وأوضحت النتائج أن التمثيل الهجائي للكلمة يتطلب تكرار الكلمة عدة مرات (ثلاث أو أربع) عادةً حتى يحدُثَ تعلُّمُ الكلمة، وإن كان هناك تباين بين القراء الأكْفَاء والقُرَّاء الضِّعاف في عدد مرات قراءة الكلمات، وتزداد قوة التمثيل الهجائي للكلمة بشكل تدريجي، وتُعَدّ التغذية الراجعة التصحيحية الفورية ضرورية للحصول على تأثيرات القراءة المتكررة للنصوص.

(Van Gorp, Karly; Segers, Eliane; Verhoeven, Ludo,2017,1-25)

2. **القراءة التشارُكِيَّة:** (Shared Reading)

تعني تلك المواقف التي يقرأ فيها المربي للطفل، ويتوقف مؤقتًا؛ للمناقَشة حول النص، وتُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى أن التدخلات التي ركزت على القراءات التشارُكِيَّة مع الأطفال الصغار، لها تأثير كبير وإيجابي في تنمية مهارات اللُّغة الشفويَّة لهؤلاء الأطفال؛ حيث تُسهم في إكسابهم مفاهيم جديدة، ومفردات كثيرة، وتزيد قدرتَهم على فهم المسموع، وتساعد على اندماجهم في محادَثات حول النص من خلال جلسات الأسئلة والأجوبة، وكل ذلك يعد أمرًا ضروريًّا للنجاح الأكاديمي اللاحق -وبخاصة نجاحهم في تعلُّم القراءة- ويساعد على نموهم الاجتماعيّ

واللغوي والمعرفي، وقد ثبَت أن الأطفال المصابين بطيف التوحد يتعرَّضون لخبرات قرائية قليلة، سواء في المنزل أم المدرسة؛ ممَّا يؤدِّي إلى تأخُّر مهاراتهم التواصُليَّة، وخصوصًا مهارات التواصُل الاجتماعيّ. (Zimmer, Kate,2017.133 -144)

وتُشِير نتائجُ دراسة ساراتشو (Saracho) إلى أن القراءة التشارُكِيَّة للقصص القصيرة تعزِّز نمو لغة الأطفال (من الولادة حتى سن الثامنة)، وتساعد على التعلُّم اللاحق للقراءة والكتابة، وأن الممارَسات الاجتماعية للوالدينِ في أثناء القراءة التشارُكِيَّة للقصص المصوَّرة، والتفاعلات مع الأطفال، كان لها دور مؤثِّر في ذلك النمو بنسبة ثقة تتراوح بين 65% و100%.

(Saracho, Olivia N.,2020,855-876)

كما تُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، قد أظهروا نجاحًا في تعلُّم الكلمات؛ عن طريق تفاعلات القراءة التشارُكِيَّة للقصص القصيرة؛ حيث ثبَت أن هذه التدخلات كانت فعَّالة في النمو اللغوي للأطفال، وساعدت على تحسين مجموعة متنوعة من المهارات، منها تعلُّم الكلمات، وقد أجريت هذه الدراسة على (33) طفلًا تتراوح أعمارهم بين 35 و 37 شهرًا، استمَعوا إلى قراءة قصص قصيرة تتضمَّن كلمات جديدة تكررت مع تعريفات لها، وتكررت دون معلومات إضافية، وقيلت مرة واحدة فقط، ثم تم تقويم تعلُّم الأطفال لهذه الكلمات الجديدة، وتبيَّن أهمية التكرار في اكتسابها، لكن المعلومات الإضافية لم تكن مطلوبةً لتعلُّم تلك الكلمات في مرحلة ما قبل المدرسة.

(O'Fallon, Maura; Von Holzen, Katie; Newman, Rochelle S.,2020,814-826)

وأكدت نتائج دراسة لوسبي وآخرين (Lusby, Sinead; Heinz, Manuela,2020,19-38) أن هناك مجموعة من العوامل قد حفَّزت الوالدينِ على إشراك أطفالهم في القراءة التشارُكِيَّة، منها عوامل اجتماعية، وأخرى عاطفية؛ مثل جلب المتعة لأطفالهم، فضلًا عن الرغبة في نموهم اللغوي، وقد أُجريت هذه الدراسةُ على (191) من الآباء الذين استجابوا لاستبانة عبر الإنترنت، وقدَّموا بيانات كَمِّيَّة ونوعيَّة عن ممارساتهم وخبراتهم ووجهات نظرهم فيما يتعلَّق بتفاعلات القراءة التشارُكِيَّة مع أطفالهم (من سنة إلى ست سنوات) المصابين بمتلازمة «داون» في أيرلندا.

والقراءة التشارُكِيَّة تتطلَّب ما يلي:

- القراءة بصوت عالٍ مؤثِّر ومريح.
- الوقفات القصيرة (من 3 إلى 5 ثوان) مصحوبة بنظرة توقع، ومَنْح الطفل مهلة كافية للتفكير وإتاحة الفرصة له للإجابة عن التساؤلات المطروحة.
- استخدام محفِّزات جذب انتباه الطفل؛ مثل: (التركيز على الصُّوَر أو الأحداث أو الشخصيات أو الأماكن) كأن يقول المربي للطفل (هذه بقرة.... انظر....).
- التغذية الراجعة: أي التعليقات على استجابات الطفل، وهي ذات أهمية كبيرة في تبصيره بمدى دقة إجابته، وجودة نطقه، وتزويده بمعلومات وكلمات جديدة.

(Zimmer, Kate,2017.133-144)

3. **القراءة الحوارية:** (Dialogic reading)

تستند هذه الإستراتيجية إلى خطوات منهجية متسلسلة (الحثّ- التقويم- التوسُّع - التكرار) وفيها يحث المعلِّم الطفل على طرح سؤال حول قصة أو نص معيَّن في أثناء قراءته، ثم يقوِّم استجابات الطفل ويوسِّعها، ثم يكرِّر السؤال؛ للتحقُّق من فهم الطفل للمعلومات الجديدة، وقد ثبتت فاعلية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات الفَهْم والحوار في أثناء القراءة التشارُكِيَّة. (Park & Islam, 2016, p. 42)

وهناك أنواع متعددة من المثيرات التي يمكن استخدامها في هذه الإستراتيجية؛ منها ما يلي:

- التكملة: يترك المعلِّم فراغًا في نهاية جملة، ثم يحث الطفل على تكملتها.
- الاستدعاء: يطلب المعلِّم من الطفل استدعاء حدَث أو أحداث معينة وردت في قصة مقروءة؛ بغرض مساعدته على فَهْم عناصرها أو وصف تسلسُل أحداثها.
- النهاية المفتوحة: هذه النهاية تساعد على بناء المعنى، وتنمية الفهم، وزيادة الاهتمام بمعاني الكلمات الجديدة، ويتم ذلك عن طريق قراءة الطفل لنص يتضمَّن مشكلة لها أكثر من حل، ثم يسأله المعلِّم عن الحلول المقترَحة.
- الاستفهام: عن طريق طرح أسئلة تبدأ بـــ(ماذا، أين، متى، لماذا، ومن؟) ومثال ذلك سؤال المعلِّم الطفل عن معاني الكلمات.

■ الربـط بالعالَـم الواقعـيّ: ويعنـي إقامـة روابـط بـين النـص المقـروء والعالَـم الحقيقـيّ، فـإذا ورَد في قصـة مقـروءة لفـظ (منـزل) فقـد يربـط هـذا اللفـظ بصـــورة منـزل، ويشـــــير إلى هـذه الصـورة، ثـم يطلـب من الطفـل أن يذكر أكـثر مـا يُعجِبـه في منزلـه الحقيقـي.

4. **القراءة التفاعلية:** (Interactive Reading):

هـي عبـارة عـن تقنية قراءة كتـاب طوَّرَها وايتهورسـت وآخرون؛ بغـرض تنمية المهارات اللغويَّـة للأطفـال -وبخاصـة مهـارات القـراءة المبكـرة - في مرحلـة مـا قبـل المدرسـة من خـلال نشـاط الأطفـال والمشـارَكة والتعـاون المتبـادَل مـع الكبـار في قـراءة كتـاب، ولعـلَّ أهـم مـا يُميِّـز تلـك القـراءة عـن غيرهـا، أن الأطفـال والكبـار فيهـا يتبادلـون الأدوار في أثنـاء القـراءة. الكبـار يطرحـون الأسـئلة كمسـتمِعين نشِـطين، يشـجعون، عـلى حـين يـشرح الأطفـال الأحـداث أو يعلقـون عـلى الصُّـوَر الموجـودة في الكتـاب بمزيـد مـن التفصيـل، مـع تقديـم الكبـار النصائـح والإرشـادات اللازمـة، وتعزيـز الإجابـات، وتوسـيعها، وكـما تشـير الدراسـات والبحـوث إلى أن هنـاك أنشـطة متعـددة للقـراءة التفاعليـة؛ منهـا:

- طرح أسئلة مفتوحة.
- مطالَبة الأطفال بتفسير كلمة أو جملة من قصة.
- طَرْح أسئلة حول الشخصيات أو الأحداث.
- وَصْف صُوَر.
- عمل تخمينات.
- إقامة روابط مع حياة الأطفال، والأحداث التي يمرون بها.
- التحقُّق من دقة إجابات الطفل، وتعزيز الإجابات الصحيحة.
- توسيع نطاق إجابات الطفل باستخدام الكلمات أو الجُمَل المُناسِبة.
- طلب تكرار الاستجابات المصحَّحة أو الموسَّعة.

(Altinkaynak, Senay Özen,2019,88-99)

وتُشِـير نتائـجُ دراسـة (Van der Wilt et Others,2019,566-580) إلى أن القـراءة

التفاعليـة بأنواعهـا المختلفـة تسـاعد عـلى تحسـين المهـارات اللغويَّـة للأطفـال، وقـد أُجرِيـت هـذه الدراسـةُ عـلى (73) طفـلًا تـتراوح أعمارهـم بـين (4) و(6) سـنوات، وقُسِّـموا إلى ثـلاث مجموعـات: (مجموعـة القـراءة التفاعليـة التقليديَّـة- ومجموعـة القـراءة التفاعليـة المركَّـزة- ومجموعـة القـراءة التفاعليـة باسـتخدام خريطـة ذهنيـة) وتـم تطبيـق اختبـارات مفـردات الأطفـال الإنتاجيـة، والمفـردات الاسـتيعابية، ومهـارات فهـم المسـموع، ومهـارات الـسرد، ولم تظهـر فـروق دالَّـة إحصائيًّـا بـين المجموعـات الثـلاث؛ مـمَّا يـدلّ عـلى فاعليـة القـراءة التفاعليـة مـع اختـلاف أنواعهـا في تحسـين القـدرة اللغويَّـة.

والقـراءة التفاعليـة التقليديَّـة: يتـم التركيـز فيهـا عـلى طـرح الأسـئلة قبـل قـراءة الكتـاب وفي أثنـاء قراءتـه وبعدهـا، وتتـم القـراءة بطريقـة تفاعُليَّـة للغايـة؛ أي أن الأطفـال يمكنهـم مقاطعـة القـارئ متـى أرادوا، ويتـم التركيـز في المـرة الأولى عـلى التنبُّـؤات حـول القصـة، وفي المـرة الثانيـة يتـم التركيـز عـلى الكلـمات الجديـدة، وتشـجيع الأطفـال عـلى طـرح أسـئلة حـول النقـاط المهمـة، وفي المـرة الأخـيرة يتحـدث المعلِّـم مـع الأطفـال عـن مشـاعر الشـخصيات الرئيسـة في القصـة.

والقـراءة التفاعليـة المركَّـزة: يُقـرأ فيهـا الكتـاب للأطفـال مـع تركيـز أكـبر، وتفاعـل أقـل؛ أي يُسـمَح بأقـل قـدر ممكـن مـن المقاطَعـة، وفي كل مـرة يتـم طـرح سـؤال محـدَّد قبـل قـراءة الكتـاب، في المـرة الأولى يطلـب المعلِّـم مـن الأطفـال التركيـز عـلى الشـخصيات: «مَـنِ المتحـدِّثُ؟» وفي المـرة الثانيـة يركـز الأطفـال عـلى المواقـع: «أيـن تقـع القصـة؟» وفي المـرة الأخـيرة، يسـأل الأطفـال سـؤالين محدَّديـنِ: مـا المشـكلات الرئيسـة؟ وكيـف يمكـن حلهـا؟

والقـراءة التفاعليـة باسـتخدام خريطـة ذهنيـة: فيهـا يسـأل المعلِّـم أسـئلة محـدَّدة قبـل قـراءة الكتـاب؛ مثـل القـراءة التفاعليـة المركَّـزة، بالإضافـة إلى أسـئلة أخـرى خاصة ببنـاء أجـزاء مـن خريطـة ذهنيـة، فبعـد قـراءة الكتـاب لأول مـرة يتـم عمـل الفـرع الأول للخريطـة الذِّهنيَّـة (مَـنِ المتحـدِّثُ؟)، وفي المـرة الثانيـة، يتـم عمـل الفـرع الثـاني: «أيـن تقـع القصـة؟»، ثـم في المـرة الأخـيرة تكتمـل الخريطـة الذِّهنيَّـة بإضافـة «فـرع المشـكلة» و «فـرع الحـل».

5. **القراءة الترفيهية (القراءة للمتعة والتسلية):**

إن غرس حب القراءة منذ الطفولة المبكِّرة يبدأ بتقدير قيمة القراءة الترفيهية وفوائدها، ولعل من أبرز هذه الفوائد أنَّها:

- تسمح للأطفال بالاسترخاء والاستمتاع، والتعلُّم، وتقليل الإجهاد بسبب الدراسة.
- تؤدِّي دورًا حيويًّا في تنمية شخصيات الأطفال، ونموهم العقلي والمعرفي، وتساعد على تزويدهم بموضوعات ومفاهيم جديدة، وتُحسِّن معرفتهم العامَّة.
- تُساعِد المُتعلِّمينَ للحصول على درجات أفضل في التحصيل الدراسي.
- تسمح للأطفال بتعرُّف ثقافات متعددة، وعادات وتقاليد مختلفة، وتنمية قِيَم التسامُح واحترام الآخَرين، والتعايش السلمي معهم.
- تساعد على تحسين مهارات فَهْم المسموع والمقروء، ومعرفة القواعد، وطلاقة القراءة.

وتُشِير نتائجُ الدراسات والبحوث إلى أن تشجيع الوالدين -وبخاصة الآباء- يمكن أن يساعد الأطفال على الاستمتاع بالقراءة الترفيهية، وكذلك أفراد الأسرة يمكن أن يساعدوا الأطفال على تكوين مواقف إيجابية تجاه القراءة. (Majid, Shaheen,2018,56-81)

- يمكن أن تعزِّز نمو المفردات؛ لأنَّها تساعد القارئَ على استنتاج معاني كلمات غير مألوفة من خلال السياق.

(Torppa, Minn et Others,2020,876-900)

وهناك عدة عوامل مرتبطة بالقراءة الترفيهية وذات تأثير في تنمية دقة القراءة والطلاقة والفَهْم، فضلًا عن تنمية الميول القرائيَّة؛ منها:

- جودة النصوص المختارة للقراءة الترفيهية: فعلى سبيل المثال قد يختار الأطفال ذوو المهارات الأعلى نصوصًا جيدةً أكثرَ صعوبةً؛ ممَّا يؤدِّي إلى زيادة تقدمهم في القراءة.
- نوع النصوص المقروءة (الكتب المصوَّرة - المجلَّات - القصص - الصحف) ومضمونها وَفْقًا لميول الأطفال واهتماماتهم.
- عدد الكتب المقروءة في وقت الفراغ وتكرار قراءة الكتاب الواحد.

- تكرار قراءة النصوص الرَّقْميَّة (رسائل البريد الإلكترونيّ- الرسائل والمحادَثات عبر الإنترنت - فيسبوك - المُدوَّنات).

(Torppa, Minn et Others,2020,876-900)

6. **القراءة المُكثَّفة:** (Extensive reading)

في أنشطة القراءة المُكثَّفة يُتاح للطفل فرصة قراءة كلمة معيَّنة عدةَ مرات في سياقات مختلفة، حتى يستطيع تعرُّف هذه الكلمة، وتكوين فَهْم أوضح عنها، ومع زيادة فرص القراءة تزداد قدرة الطفل على تعلُّم كلمات جديدة، والوصول إلى مستويات عُلْيَا من التذكر والفَهْم، وتساعِد هذه الإستراتيجيةُ الطفلَ على اكتساب أكبر قدر من المفردات في سياق استخدامها الطبيعي، لكن يمكن القولُ: إن معدل تكرار تلك المفردات هو العامل الأكثر تأثيرًا في قراءة الطفل، واكتساب المفردات.

ويمكن تفعيل أنشطة القراءة المُكثَّفة باستخدام مستويات متدرِّجة من النص تناسِب مستويات متباينة من القراءة، وكذلك استخدام الصُّوَر والرسوم للتوضيح؛ حيث يؤثِّر كلٌّ من استخدام الصُّوَر، وتدرُّج النص في مستوى اللُّغة، والانقرائية؛ ويساعد على التدرُّج من البساطة إلى التعقيد؛ وَفْقًا لقدرات الأطفال، مع التنوع والعمق في عملية القراءة؛ ممَّا يُسهِم في تحسين مخرَجات التعلُّم. (Cheetham, 2015, pp. 4-8)

ولعل من أبرز أدوار المعلِّم في هذه الإستراتيجية ما يلي:

- تشجيع الأطفال على المشارَكة في قراءات متعددة، بطُرُق متنوعة.
- متابَعة التقدُّم الذي يحققه الأطفال في عملية القراءة.
- إتاحة الفرصة للمناقَشة الجماعية حول النص المقروء كنشاط من أنشطة المتابَعة بعد القراءة المُكثَّفة.
- توجيه الأطفال لقراءة جزء مفضَّل من النص قراءةً جهريةً، والتركيز على المفردات الجديدة، والنِّقاش حول استخداماتها في سياقات مختلفة، والقراءة الجهريَّة هنا لأجزاء معينة من النص، بحيث يمكن أن تُسهِم -بشكلٍ خاصٍّ- في تحفيز الأطفال، وزيادة معدل القراءة. (Ferdila, 2014, 71)

ثانيًا: اللُّغة الشفويَّة: مفهومها، ومجالاتها، ووسائل تقويمها:

يواجِه الأطفالُ -في تفاعلاتهم اليومية مع الآخرين- كلماتٍ جديدةً وطُرُقًا جديدةً لاستخدام الكلمات تساعدهم على فَهْم عالَمِهم، والتواصل مع الآخَرين (Peterson, & Greenberg, 2017) كما أنهم يتعرفون الشروط الاجتماعية لاستخدام اللُّغة في مجموعة من السياقات المختلفة، ويتعرفون أصوات اللُّغة في مواقف وسياقات مختلفة؛ ممَّا يُساعِدهم على تحسين وعيهم الصوتي، ويُعَدّ تقديم نماذج لغوية جيدة، وتعزيز التفاعل اللغوي مَظهَرينِ أساسيينِ لدعم اللُّغة الشفويَّة لدى الأطفال، فاللغة الشفويَّة تنمو عن طريق إجراء محادَثات فردية مع الأطفال؛ وتشجيع الحوار والنِّقاش معهم في أثناء الأنشطة الصَّفِّية، ومشارَكتهم في ترديد الأغاني والأناشيد، وممارَستهم لأنشطة الوعي الصوتي وأنشطة سرد القصة وفَهْمها؛ وتعزيز إكسابهم للمفردات من خلال النصوص المسموعة والمكتوبة.

(Peterson, McIntyre, & Forsyth, 2016, p. 14)

(أ) مفهوم اللُّغة الشفويَّة:

تتضمن اللُّغة الشفويَّة مهارات الاستماع والتحدُّث التي تساعِد الطفَل على التواصُل اليوميّ مع الآخرين، ويتم من خلالها تبادُل المعلومات والأفكار والاحتياجات والرغبات، وبلوغ أهداف تواصلية مشتركة. وهي تتضمن ثلاثة مُكوِّنات رئيسة:

الأول: شكل اللُّغة (علم الأصوات، الصرف، والنحو أو بناء الجملة).

والثاني: المحتوى (الدلالات).

والثالث: استخدام اللُّغة في مجموعة من السياقات البراجماتية.

(Peterson, McIntyre, & Forsyth, 2016, p. 12)

ويُقصَد باللُّغة الشفويَّة هنا المنطوقات اللغويَّة التي تصدُر عن طفل ما أو أكثر، في موقف لغوي رسمي (في المدرسة)، أو غير رسمي (في الأسرة أو مع الأصدقاء مثلًا)؛ سواء التزم بالأنظمة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والآداب الاجتماعية أم تجاوَز بعضَها، بغرض تحقيق أهداف محدَّدة؛ مثل: التعبير عن رغبات، أو تلبية احتياجات، أو نقل مشاعر وأحاسيس، أو وصف مَشاهِد أو

أحـداث، أو سرد قصـص، أو المشـارَكة في حـوارات أو مناقَشـات... أو غـير ذلـك.

(ب) بعض مجالات اللُّغة الشفويَّة في الروضة والمرحلة الابتدائية:

تتطلـب اللُّغـة الشـفويَّة للطفـل زيـادةَ محصولـه اللغـوي، واتسـاع معجمـه العقـلي الـذي يضـم رصيـدَه مـن مفـردات اللُّغـة، فـإذا اتسـعت ثروتُـه اللغويَّـةُ، وزاد معجمُـه العقـلي مـن المفـردات والجُمَـل والأسـاليب اتسـعت مجـالات اسـتخدام اللُّغـة الشـفويَّة في حياتـه اليوميـة، وتفاعلاتـه الاجتماعيـة، وعلاقاتـه الأسريـة، بحيـث يسـتطيع أن يصـف مشـهدًا أو صـورة، ويعـبِّر عـن مشـاعر وأحاسـيس، وينقـل أحداثًـا، ويتواصـل داخـل محيـط أسرتـه، ويُجـرِي محادَثـاتٍ مـع أقرانـه، ويشـارك في حـوارات ومناقَشـات مـع الآخَريـن، ويسـرد قصـةً أمـام زملائـه، ويطـرح أسـئلة واستفسـارات داخـل روضتـه أو مدرسـته.

وفيـما يـلي بعـض مجـالات اللُّغـة الشـفويَّة التـي يمكـن أن يشـارك فيهـا أطفـال الروضـة والصفـوف الأولى مـن المرحلـة الابتدائيـة:

1. **المحادَثـات:** تُشِـير نتائـجُ الدراسـات والبحـوث إلى أن دمـج المحادَثـات في منهـج اللُّغـة الشـفويَّة للأطفـال لـه تأثـير إيجـابي في نموهـم الاجتماعـيّ والعاطفـي، وتعزيـز مشـاركاتهم في التعلُّـم، وتنميـة مفرداتهـم وأفكارهـم، وتقدمهـم الأكاديمـي، وتتبايَـن خـبرات المعلِّمـين في دمـج الحديـث في ممارَسـاتهم، وغالبًـا مـا تكـون الضغـوط عـلى مُعَلِّمِـي المرحلـة الابتدائيـة؛ لتحسـين الكتابـة عـلى حسـاب جـودة الحديـث في الفصـل الـدراسي، بالرغـم مـن أهميـة فـن التحـدُّث كأداة للتعلُّـم، وتنميـة المهـارات المختلفـة.

(Worthy-Pauling, Faye,2020, 41-52)

2. **وصف المُشاهَدات والخبرات والألعاب:**

يمكـن للمعلِّـم أن يصطحـب تلاميـذَه إلى مصنـع أو مدرسـة أو حديقـة أو مزرعـة أو متحـف، أو يعـرض عليهـم فيلـمًا تعليميًّـا يصـوِّر حيـاة النـاس في بيئـة معينـة، ثـم يطلـب منهـم وصـف مـا شـاهدوه شـفويًّا، أو يطلـب منهـم وصـفَ مـا يـلي:

- نشاط يومي.
- مباراة كرة.
- وصف رحلات.
- هوايات وألعاب مفضَّلة.

- مناسبات دينية أو اجتماعية (رمضانالعيدحفل زفافعيادة مريض).
- الأماكن في البيئة المحيطة (كأماكن العبادة والسوق والمحلات وأماكن الترفيه).
- السلع الموجودة في السوق والمحلات التجارية.
- يوم جميل في مصيف أو ريف، أو مكان ترفيهي.
- الحِرَف والمِهَن التي يمارسها الأهل والأقارب.
- فيلم كرتون أعجَبَهم.
- الملابس التي يرتدونها صيفًا وشتاءً.

(نصر، معاطي، 2008، 38-44)

3. **التعبير عن الصُّوَر:**

يمكن عرض صور على الأطفال تستثير تعبيرَهم الشفوي، ولا يكتفي المعلِّم هنا بسؤال تلاميذه السؤال التقليديّ: ماذا ترون في الصورة التي أمامكم؟ أو ماذا تلاحظون؟ ولا يطرح أسئلة تبدأ بـ(هل)، بل يجب أن تستثير أسئلتُه جُمَلًا، وليس مجرد لفظ، فصورة الحجاج وهم يطوفون حول الكعبة يمكن أن يطرح المعلِّم حولها أسئلة متعددة نحو:

- ماذا يفعل الحُجَّاج في الصورة؟
- أين توجد الكعبة؟
- لماذا يذهب المسلمون إلى مكة المكرمة؟
- متى يذهب المسلمون إلى الحج؟
- كيف يذهب المسلمون إلى مكة المكرمة؟
- أين يطوف الحُجَّاج؟

4. **لَعِب الأدوار:** يعني مشارَكة مجموعة من الأطفال في عرض مشهد تمثيلي داخل الروضة، أو تقمُّص دور في مسرحية تُصاغ في صورة حوار يتناسب في طوله وقِصَره، وألفاظه ومعانيه مع مستوى الأطفال الذين يقدَّم لهم هذا المحتوى، ويمارِس كلُّ طفلٍ دورَه من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة.

ولَعِبُ الأدوارِ أسلوب فعَّال في تعليم أطفال الروضة، وتقديم القصص إليهم بأسلوب محبَّب؛ وذلك لأنَّه:

- يساعد على اكتساب الأطفال خبرات ومعلومات عن العالَم.
- أكثر جاذبيةً، وأكثر تشويقًا، ويستثير في الطفل التخيُّلَ.
- يساعد الطفلَ على الطلاقة والفصاحة ودقة النطق.
- عن طريقه يمكن إزالة حاجزَيِ الزمن والمكان.

(بين الحيوانات - في الغابة – بين الطيور- فوق الأشجار)

- عن طريق الملابس يمكن للطفل تقمُّص الشخصيات، وإجراء المحادَثات، وسرد القصص، وتوسيع الذاكرة.
- من أهم وسائل غرس القِيَم والمُثُل العليا في نفوس الأطفال.

(نصر، معاطي، 2010، 43)

واللَّعِب في بيئات الطفولة المبكِّرة يُتيح الفرصةَ للتفاعُل والتواصل بين الأطفال ومعلِّميهم، ويساعِد على إشباع الحاجات النفسيَّة لهم.

(Koutsoupidou, Theano, 2020,87-106)

وهو أسلوب فعَّال لتدريب التلاميذ على جودة الإلقاء، واستثمار ما لديهم من طاقات زائدة في اللعب، وتلبية بعض حاجاتهم النفسيَّة، وإشباع ميولهم «ويجعل القصةَ أكثرَ جاذبيةً، وذات مغزًى، ويستثير في الطفل التخيل».

(Van- Groenou , M., 1995, 19-21)

5. **سرد القصص:**

السرد هو خطاب شفهيّ يلخِّص سلسلةً من الأحداث الواقعيَّة أو التخيلية، مرتبةً وفقَ تسلسل زمني -غالبًا-، وهو جزء من الحياة اليومية، وهو نشاط لغوي بالغ الأهمية من أجل تكوين علاقات مع الآخَرين، واكتساب مهارات القراءة، ويتطلب استخدام مهارات الوصف (وصف الأحداث والمشاعر)، والترتيب (ترتيب الأحداث وتسلسها) والغلق (إنهاء موضوع السرد) وتتبايَن أنماط السرد من طفل إلى آخَر؛ من حيث عدد الأحداث التي يعبرِّ عنها، كما تتبايَن أنماط الجُمَل التعبيرية (بسيطة – معقَّدَة) ويتنوع السرد (سرد شخصي لأحداث واقعية، وآخر تخيلي)، وهناك سرد عاطفي ينقل فيه الطفلُ المشاعرَ الشخصيةَ، ومشاعرَ الآخَرين.

(Zhang, Fangfang et Others,2019,477-500)

ويُعَدّ سرد القصص جزءًا من مهارة التحدُّث، وهو نشاط لغوي لا غنى عنه في سياق الفصل الدراسي وفي الأنشطة اليومية؛ لأن إتقان مهاراته يعد أمرًا أساسيًّا في التواصُل الشفوي، وتنمية المهارات اللغويَّة، ويمكن أن يتضمن السرد بعض الجُمَل الموحية في القوافي؛ لتكون عملية السرد مريحة ومحفِّزة ومسلية، ويتطلب السرد أن يكون الطفل لديه الجرأة للتواصُل بشكلٍ واضحٍ وعفويٍّ وهادفٍ.

(Sunardi; Waluyo et Others,2018,64-75)

وقد استهدفت بعض الدراسات بحث أثر سرد القصص في القدرة اللغويَّة (تسمية المفردات) والكفاءة الحركية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة (ثلاثة فصول دراسية)، وطُبِّقَ البرنامجُ لمدة ثمانية أسابيع، بواقع جلستين أسبوعيًّا، مدة كل جلسة حوالي (20) دقيقة، وفي كل جلسة يستمع الأطفال إلى سرد القصة، ثم يقومون بأنشطة حركية؛ وهي: الانزلاق، والعَدْو، والقفز، والرمي، والقبض، عن طريق تمثيل دور إحدى الشخصيات في القصة، ومحاكاة أنماط الحركة التي تتعلق بتلك الشخصية؛ مثل: (شخصية الأرنب أو الثعبان)، واستخدام تعبيرات الوجه،

وحـركات الجسـم، والعاطفـة، ويصـف الأطفـال الحـركات، الثعبـان مثـلًا: (ينزلـق – يزحـف – يتلـوَّى)، وتُشِـير النتائـجُ إلى فاعليـة سرد القصـص وتمثيـل حـركات شـخصياتها في كلٍّ مِـن القـدرة اللغويَّـة، والكفـاءة الحركيـة.

(Duncan, Michael; Cunningham, Anna; Eyre, Emma,2019,221-235)

ويتطلَّب سردُ القصص ما يلي:

- معرفة الطفل للقصـة جيدًا.
- سرد القصـة في بسـاطة مبـاشِرة؛ أي بأسـلوب طبيعـي بعيـد عـن التكلُّـف والتصنُّـع.
- الدخـول في أحـداث القصـة مبـاشرةً بأسـلوب سـهل واضـح دون تـردُّد في الإلقـاء.
- تَمَثُّل المعـاني؛ أي يستجيب الطـفـل لأحـداث القصـة؛ فيتأثر بهـا، ويُترجِمها في صـدق وإخـلاص، مستعينًا بتعـبيرات وجهـه، ونـبرات صوته، وحركات جسـمه، فقـد تـؤدِّي لفتـةٌ، أو بسـمة، أو غضبـةٌ، أو وقفـةٌ، أو حركـةُ يـد، مـا تؤدِّيـه جملـةٌ كاملـةٌ مـن كاتـب القصـة.

(علي الحديدي، 1996، 445-447)

وهـو وسـيلة للتواصُـل المبـاشر والتعـاون بـين الأطفـال، وتبـادُل المعلومـات والأفـكار، وتوسـيع الخيـال، فضـلًا عـن تحقيـق المتعـة والتسـلية، وهـو أداة للاسـتثارة الفكريـة، وتنميـة الإبـداع والمشـارَكة في حـل المشـكلات. (Ragatz, Carolyn; Ragatz, Zach,2018,16-19)

(ج) تقويم اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمُبتدِئينَ.

تواجِـه المـدارسُ تحديـاتٍ وصعوبـاتٍ في جمـع البيانـات اللازمـة لتقويـم برامـج تدريـس اللُّغـة الشـفويَّة، وتحليـل مظاهـر الأداء اللغـوي الشـفوي، والتقويـم الموضوعـي لهـذه المظاهـر، وفي اسـتخدام أسـاليب تقويـم مناسـبة لنمـو الطفـل، ولطبيعـة المهـام والأنشـطة التعليميَّـة.

(Humphry, Heldsinger, & Dawkins, 2017, p. 125)

وينبغي أن يُراعى في تقويم اللُّغة الشفويَّة لأطفال الصفوف الأولى ما يلي:

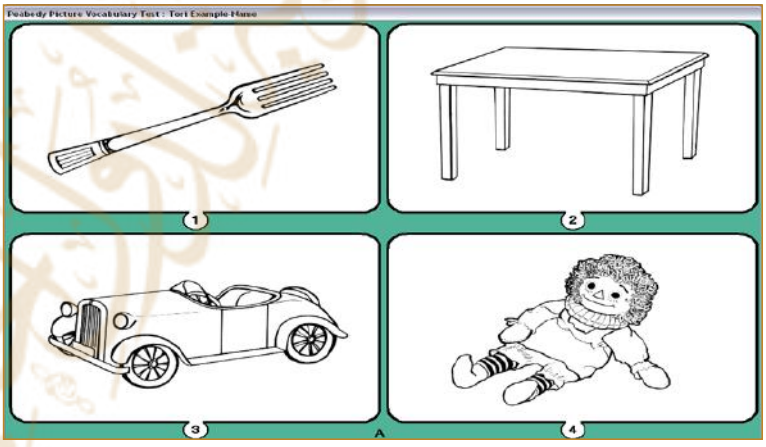
- دقة نُطْق الكلمات الشائعة (عالية التردُّد) والأقل شيوعًا (منخفضة التردُّد).
- استيفاء زمن الحركات الطويلة (حروف المد).
- بناء الجُمَل (اكتمال أركانها).
- درجة تعقيد الجُمَل (بسيطة- معقَّدَة).
- طول الجُمَل (جملة قصيرة - متوسطة - طويلة).
- درجة الصوت (مرتفع - منخفض).
- التنغيم: صيغة الجُمَل والتعبير اللغوي (خبرية - إنشائية)، و(استفهامية - تعجبية...).
- تجنُّب الوقفات غير المناسِبَة (سواء بين الكلمات أو داخل الكلمات).

(Álvarez-Cañizo, Marta et Others , 2020, 1-18)

ولعل من أبرز أدوات قياس اللُّغة الشفويَّة ما يلي:

1. **اختبار المفردات التَّشخيصيّ المصوَّر:**

يقيس هذا الاختبار المفردات الاستقبالية، أي حصيلة الكلمات التي يمكن للطفل أن يفهمها بمجرد سماعها، كما أنَّه مصمَّم للكشف عن القدرة اللفظية، ويطلب من الطفل الاطلاع على لوحة مكوَّنة من أربع صُوَر، وينطق المعلِّم اسم كل صورة، ويستجيب الطفل باختيار الكلمة المعبِّرة عنها، ثم اختيار صورة واحدة تعبر عن أفضل معنى لكلمة معينة.



ويتكوَّن الاختبار من (228) صورة، مقسَّمة إلى (19) فئة، تتكوَّن كل منها من (12) عنصرًا؛ وينبغي على المتِحن استكمال جميع العناصر المتضمَّنة في كل فئة. (Dunn, 2019; Eigsti, 2017)

2. **اختبار تسمية الصورة:** يَطلب المعلِّم من أحد الأطفال الاستجابة لمُدخَلات اللُّغة الشفويَّة من خلال عرض صور لأربعة أشياء وأفعال مألوفة، ويطلب من الطفل الإشارة إلى إحداها وتسمية الأشياء والأفعال كما وردت في الصُّوَر. (Malec, Peterson, & Elshereif, 2017, pp. 380-381)

3. **اختبار الفَهْم الشفهيّ:** يطرح المعلِّم فيه أسئلة للحصول على معلومات حول مجموعة من المفاهيم والأنشطة المختلفة، ويطلب من الأطفال الإشارة إلى صُوَر تعبِّر عنها، ويتم وصفُها بصوت مسموع مِنْ قِبَل الكبار، وفي كثير من الاختبارات يسرد المعلِّم جزءًا من القصة بصوت مسموع، ويطلب من الطفل متابَعة السرد عن طريق النظر إلى الصُّوَر، وتتبُّعها، ثم إعادة سرد القصة. (Malec, Peterson, & Elshereif, 2017, pp. 380-381)

4. **اختبار أجزاء الجسم:**

أَشِرْ إلى أجزاء الجسم التالية وانطق الكلمة المُناسِبة:

5. اختبار وظائف الجســـــم:

أســـــــــئلة	بعض الاستجابات المتوقعة
ماذا نفعل بالعينين؟	ننظر – نرى
بالفم؟	نتحدث - نأكل
بالأنف؟	نشم – نتنفَّس
بالأذن	نسمع - نستمع

6. اختبار الأفعــال:

وهــي أســئلة عــن أشــياء مــن البيئــة ذات أفعــال معروفــة بهــا، فالسِّــكِّين يُقطــع بهــا، والبــطُّ يســبح في المــاء، والثعبــان يلــدغ، وغــير ذلــك مــن الأشــياء كــما يتَّضِــح مــن الجــدول التــالي:

السؤال	الفعل	بعض الاستجابات المُناسِبة
ما الذي	يقطع؟	السكين – الفأس – المنشار - المقص
	يسبح؟	الإنسان- السمك – البط - الإوز
	يخبر عن الوقت؟	الساعة – المنبه
	يلدغ؟	النحلة – الدَّبُّور- الثعبان
	(يذوب) يسيل؟	الزُّبْد – الثلج – الشكولاتة

7. اختبار الظروف وحروف الجر:

الأسئلة		بعض الاستجابات المُناسِبة	
أين	الأسد؟	في	
	الطفل؟	فوق	
	الجزر؟	أمام	
	الحقيبة؟	بجانب	
	الشجرة؟	خلف	
	الكتاب؟	فوق	
	المخدة؟	تحت	
	الأرنب؟	في	
	الأرنب؟	في	

8. اختبار الأضـــــداد:

أســـــــــئلة	بعض الاستجابات المُناسِبة
الفيل كبير، والذبابة....	صغيرة.
السلحفاة بطيئة، والسيارة.....	سريعة.
الصخرة صلبة، والوسادة....	ناعمة.
صوت الطفل هادئ، وصوت الطائرة.....	عالٍ.
لون البيضة أبيض، ولون السبورة.....	أسود- أخضر- أبيض

9. **اختبار الضمائر: (هو/هي/ هما)**

استمع إلى الجملة وأَشِرْ إلى الصورة المُناسِبة لها:

هي سعيدة.	
هو يبكي. هما يبكيان.	

10. **اختبار بناء الجُمَل التعبيرية:**

أخبرني عن هذه الصورة:

ثالثًا: متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ:

تعد اللُّغة الشفويَّة من أهم وسائل تنمية الثروة اللغويَّة للطفل، واتساع مفرداته، وتحسين نطقه، وتنشيط ذاكرته، وتنمية تفكيره، وهذه متطلَّبات أو احتياجات فعلية، وشروط ضرورية ولازمة للمبتَدِئينَ في تعلُّم القراءة؛ لأنَّها أساس تنمية مهارات القراءة، فالتمييز بين الأصوات العربية استماعًا ونطقًا، وصحة نطق الكلمات والجُمَل، وامتلاك حصيلة لغوية ومعرفية كافية من أهم متطلَّبات الانطلاق في تعلُّم القراءة، على حين تمُثِّل مشكلات السمع، والذاكرة السمعية، وصعوبات النطق عائقًا كبيرًا أمام تعلُّم القراءة، واكتساب مهاراتها.

وتشير بعض الدراسات إلى مجموعة مؤشِّرات لغوية للأطفال الذين يواجِهون خطرَ صعوبات تعلُّم القراءة، منها محدودية الوعي الصوتي، وصعوبات استرجاع الكلمات، ومحدودية الذاكرة اللفظية، وصعوبات في إنتاج الكلام، وصعوبات في فَهْم اللُّغة الشفويَّة، ومحدودية إنتاج اللُّغة الشفويَّة (صعوبات بناء الجُمَل، والسرد، والإدراك).

(Catts, H. W.,1997, 86-89)

وتؤكد بعض الدراسات والبحوث أن هناك علاقات وثيقة بين اللُّغة الشفويَّة والقراءة؛ فاللغة الشفويَّة مقدمة تنموية لاكتساب القراءة، وهذا يعني أن دعم مهارات اللُّغة الشفويَّة في مرحلة الطفولة المبكِّرة سيؤدِّي مباشرةً إلى أداء أفضل لتعلُّم القراءة، كما أن مهارات اللُّغة الشفويَّة شرط أساسي لفَهْم المقروء، فتنمية مهارات اللُّغة الشفويَّة في مرحلة الطفولة المبكِّرة يمكن أن يُسهِم في تنمية مهارات الفَهْم اللاحقة، فضلًا عن أن مهارات اللُّغة الشفويَّة أمر حاسم للمشارَكة في التفاعلات التعليميَّة، التي تؤدِّي إلى تعلُّم لغوي أفضل.

(Shiel, Gerry et Others, 2012, pp.222-223)

وبناءً على ما سبق فإنَّه من الضروري تحديد متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة اللازمة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ، انطلاقًا من العلاقة الوثيقة بين فنون اللُّغة والعلاقات المتبادَلة بينها، والمهارات المشترَكة بين اللُّغة الشفويَّة، والقراءة، ويمكن تحديد تلك المتطلَّبات فيما يلي:

أ. متطلَّبات الإدراك السمعيّ، والفَهْم الاستماعي: وتتضمَّن ما يلي:

- التمييز السمعيّ بين الأصوات العربية.
- التذكُّر السمعيّ للأصوات، والكلمات، والجُمَل والعبارات.
- الإغلاق السمعيّ للكلمات.
- الدمج السمعيّ للأصوات، والمقاطع، والكلمات.
- الفَهْم الاستماعي للكلمات، والجُمَل والعلاقات والأحداث.

ب. متطلَّبات الوعي الصوتي: وتتضمَّن ما يلي:

- نُطْق الأصوات والحركات العربية، والشَّدَّة، والتنوين، والسكون.
- التمييز الصوتي بين الأصوات العربية.
- التمييز بين الحركات القصيرة، والحركات الطويلة.
- التمييز بين نطق اللام الشمسية، واللام القمرية.
- تحليل الجُمَل الشفويَّة إلى كلمات.
- تحليل الكلمات إلى مقاطع أو أصوات.
- تكوين جُمَل من مجموعة كلمات.
- تكوين كلمات من أصوات أو مقاطع صوتية غير مرتَّبة.
- إضافة أصوات؛ لتكوين كلمات جديدة.(عيـــــد - ســـــعـــيد)
- حذف صوت؛ لتكوين كلمة جديدة. (ظريفريف)
- إبدال صوت بآخَر، لتكوين كلمة جديدة.(نـــــابـبـــــــاب)
- إكمال جُمَل شفوية بكلمات مقفَّاة.
- ترديد نشيد أو أغنية بإيقاع جميل.

ج. متطلَّبات التعبير الشفوي: وتتضمَّن ما يلي:

- تسمية أصحاب المِهَن والحِرَف، والحيوانات والطيور، والأماكن...
- وصف محتويات الصُّوَر بجمل تعبيرية مفيدة.

- وصف أشخاص أو أشياء أو أماكن أو أحداث بصفات مناسبة.
- إجراء حوار مع زميل في موضوع معيَّن.
- طرح أسئلة شفوية في حوار.
- الإجابة عن أسئلة شفوية مطروحة.
- التحدُّث بطلاقة مع الآخَرين.
- إلقاء نشيد بطلاقة.
- تنويع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة.

رابعًا: الوعي الصوتي: مفهومه، قياسه، تنميته:

القراءة مهارة معقَّدَة تتطلَّب التنسيقَ بين عمليات معرفية مختلفة، ومهارة القراءة الجيدة هي نتيجة معالَجة صوتية فعَّالة تتضمَّن استدعاء الرموز الصوتية، والاحتفاظ بها، وتحليلها، ومعالَجتها، ولعل أهم عنصر في المعالَجة الصوتية هو الوعي الصوتي؛ فهو عامل أساسي في عملية القراءة، وقد أظهَرَت نتائج بعض الدراسات أن الوعي الصوتي المبكِّر قد ارتبط بالإنجاز اللاحق في القراءة، ويتطلَّب عمليات متعددة، منها التحليل الصوتي، ودَمْج المقاطع والأصوات، وحذفها، وتسميتها. (Rezaei, Akbar; Mousanezhad Jeddi, Elnaz,2020, 31-40)

وتُوصي الدراسات والبحوث بضرورة تعزيز الوعي الصوتي من مرحلة رياض الأطفال إلى بداية الصف الأول الابتدائي، من خلال التدريس الصريح، واللَّعِب بالأصوات، والدراسة المتعمِّقة للكلمات، وإشراك الأطفال في أنشطة مزج الأصوات، وتصنيف الكلمات حسب الصوت، وتجزئة الأصوات، وكتابة نصوص ذات معنى يضاهي فيها الأطفالُ بين الأصوات التي يسمعونها في الكلمات والحروف، أو مجموعات الحروف.

(DeCourcy, et al., 2016; Reading Rockets, 2019)

أ. **مفهوم الوعي الصوتي:**

الوعي الصوتي جزء لا يتجزَّأ من اللُّغة الشفويَّة، وله أهمية بالغة في النمو اللغوي للطفل، وهو يعني إدراكَ الطفل إمكانيةَ تقسيم اللُّغة المنطوقة إلى وحدات صوتية صغرى،

وهـذه الوحـدات -بدورهـا- يمكـن تجزئتهـا (تقسـيمها)، أو مزجهـا (تجميعهـا)، أو تطويعهـا (إضافتهـا أو حذفهـا أو اسـتبدالها)، مـع إدراك الوحـدات اللغويَّـة الكـبرى (الجُمَـل ثـم الكلـمات ثـم المقاطـع) والوحـدات الصغـرى (بدايـة الكلمـة ونهايتهـا، ثـم الأصـوات الفرديـة).

(DeCourcy, Farah, Katakowski, & Koceski, 2016, 7)

والوعـي الصـوتي يسـاعد عـلى نمـو مهـارة القـراءة؛ لأنَّـه يسـمح بإعـادة الترميـز الصـوتي(recoding) وهـو العمليَّـة التـي تُعرَف أيضًا باسـم «فـك الشـفرة»(decoding) أي عمليـة إدراك العلاقـة بـين الحـرف والصـوت؛ للوصـول إلى فَهْـم واضـح للكلـمات الموجـودة بالفعـل ضمـنَ المعجـم الشـفويّ للمتعلِّـم، وبنـاءً عـلى ذلـك فـإن الوعـي الصـوتي يُعَـدّ مـؤشِّرًا قويًّـا عـلى مسـتوى التحصيـل في القـراءة والهجـاء (Goldenberg, et al., 2014, p. 3) والأهـم مـن ذلـك أن تدريـس الوعـي الصـوتي يسـاعد في تنميـة مهـارات تعـرُّف الكلـمات، والهجـاء، والفَهْـم لـدى الطفـل.

ب. **قياس الوعي الصوتي:**

وهناك مَنْ يحدِّد مجموعةَ مهام رئيسة لقياس الوعي الصوتي؛ منها ما يلي:

1. إنتـاج قافيـة: يقيـس قـدرة الطالـب عـلى تقديـم كلمـة قافيـة مثـل: (طيـور – نسـور-.....) يُكمِـل الطفـل بكلمـة مثـل (صقـور - عطـور).
2. تحليـل جُمَـل: يطلـب مـن الطفـل تقسـيم الجمـل إلى الكلـمات المكوِّنـة لهـا، باسـتخدام التصفيـق بعـد نطـق كل كلمـة.
3. تحليـل كلـمات: تقسَّـم الكلـمات إلى مقاطـع صوتيـة، باسـتخدام التصفيـق بعـد نطـق كل مقطـع صـوتي.
4. تحليـل الأصـوات: تقسَّـم الكلـمات إلى الأصـوات المُكوِّنـة لهـا، والتصفيـق بعـد نطـق كل صـوت في الكلمـة.
5. عـزل الأصـوات: يقيـس قـدرة الطفـل عـلى تحديـد الصـوت الأول في كلمـة واحـدة.
6. دمـج المَقاطِـع الصوتيَّـة: يقيـس قـدرةَ الطفـل عـلى مـزج المَقاطِـع الصوتيَّـة؛ لتكويـن كلمـة؛ حيـث يسـتمع الطفـل إلى المقاطـع؛ بعضهـا منعـزلًا عـن بعـض.
7. مَـزْج الأصـوات: يقيـس قـدرة الطفـل عـلى مـزج الأصـوات؛ لتكويـن كلمـة؛ حيـث

يستمع الطفل إلى الأصوات بعضها منعزلًا عن بعض. (Moritz et al. ,2013, 739-769)

ج. **تنمية الوعي الصوتي:**

ولعل من أهم أسباب عدم تقدير أهمية تعليم الصوتيات على نطاقٍ واسعٍ مِنْ قِبَل التربويين الاعتقاد الشائع بأن القراءة وحدها هي السبيل للتعلُّم، وعلى الرغم من أهمية تشجيع الطفل على القراءة إلا أنَّها -وحدَها- لا تكفي لتنمية المهارات. (Treiman, 2018, p 1) فاللغة المنطوقة تعد أساسًا لتنمية مهارات القراءة، والأطفال لا يتعلمون نظام اللُّغة المكتوبة عن طريق تعرُّف الرموز اللغويَّة وفهمها فقط، بل من الضروري إدراك العلاقة بين الحروف والأصوات، ومن هنا تبدو أهمية تنمية الوعي الصوتي.

ويرى بيترمان (Peterman, 2019) أن تنمية الوعي الصوتي يتم عبرَ مجموعة الخطوات؛ وهي:

1. **تدريس الحروف وأصواتها: ويتطلَّب ذلك ما يلي:**

- تعليم الأطفال الحروف: يجب على المعلِّم وولي الأمر التعاون -كلٌّ مِنْ جانبه- على تهيئة الفرص لتعلُّم حروف الأبجدية وأصواتها، عن طريق مساعَدة الطفل في حفظ اسم كل حرف، وتقييم معلوماتهم بصفةٍ دوريةٍ، من خلال عرض صور للحروف، وسؤال الطفل عن أسمائها.
- تعليم الأطفال أصوات الحروف: فيتعرَّف الطفل العَلاقات التقابُلِيَّة بين الحروف والأصوات، ويتعرَّف الحركات والتنوين، والشَّدَّة، باستخدام البطاقات التعليميَّة، وعرض صورة الحرف، والاستفسار عن الصوت المقابِل له.

2. **تدريس الكلمات والجُمَل القصيرة: ويتطلَّب ذلك ما يلي:**

- استخدام الصُّوَر: تساعد الصُّوَرُ الطفلَ على تعرُّف الأصوات المقابلة لكل حرف، فيشير المعلِّم إلى الصُّوَر، ثم يسأل الطفل عن الأصوات، ثم يقوم الطفل بنطق الكلمات، ويفضَّل تقديم صُوَر للأطفال عن الأشياء التي يألفونها في حياتهم اليومية.
- البَدْء بكلمات قصيرة، وجمل بسيطة: بعد إتقان الأطفال الأصوات المختلفة

لـكل حـرف، يبـدأ المعلِّـم في عـرض كلـمات قصـيرة مثـل: (أب- أم – عـم – جَـدّ- كلـب، كـرة، كأس) وغيرهـا، وجمـل بسـيطة مثـل (أخـي في المدرسـة- أختـي تلعـب- الكـرة تحـت الطاولـة- الكتـاب فـوق المكتـب) ويمكـن الاسـتفادة مـن بعـض ألعـاب الكمبيوتـر في تنميـة مهـارات قـراءة الكلـمات والجُمَـل البسـيطة.

3. **تشجيع القراءة وزيادة فرص ممارَستها: ويتطلَّب ذلك ما يلي:**

- تعـاوُن الآبـاء في هـذا الشـأن؛ عـن الطريـق القـراءة لأطفالهـم، وتشـجيعهم عـلى القـراءة، والسـماح لهـم باختيـار القصـص التـي يرغبـون في قراءتهـا، كـما يمكـن متابَعـة عمليـة القـراءة وتنشـيطها، عـن طريـق حـثّ الطفـل عـلى تعـرُّف الحـروف والكلـمات البسـيطة ونطقهـا في أثنـاء القـراءة.
- قـراءة المعلِّـم لتلاميـذه داخـل الصـف: وينبغـي إتاحـة الفرصـة للأطفـال لاختيـار الكتـب التـي يريـدون قراءتهـا، وتنشـيط عمليـة القـراءة؛ مـن خـلال حثّهـم عـلى نطـق الكلـمات البسـيطة.
- طـرح أسـئلة عـلى الأطفـال حـول مـا قراءاتهـم: ويمكـن طـرح الأسـئلة بعـد الانتهـاء مـن القـراءة أو التوقـف في أثنـاء القـراءة وطـرح الأسـئلة مـن آنٍ لآخَـرَ (طـرح أسـئلة حـول التنبُّـؤ بسـلوك شـخصية مـن شـخصيات القصـة لحـل مشـكلة معينـة، أو تعـرُّف المشـاعر المختلفـة للشـخصيات).
- تعليـق بطاقـات ولوحـات وصُـوَر وملصَقـات ملوَّنـة عـن الحـروف والكلـمات البسـيطة في غرفـة الصـف، ومسـاعَدة الأطفـال عـلى تعلُّـم قـراءة هـذه الكلـمات وكتابتهـا.

خامسًا: برنامج اللُّغة الشفويَّة لتعليم القراءة للمبتَدِئينَ:

هنـاك جوانـب مختلفـة للغـة الشـفويَّة (Archer et al., 2012, pp. 42-43) تنعكـس بشـكلٍ كبـيرٍ عـلى القـراءة، ويجـب تضمينهـا بشـكل متكامـل في منهـج اللُّغـة، ويمكـن تلخيصهـا فيـما يـلي:

أ. **القدرة الاستقبالية للُغة: وتتطلَّب ما يلي:**

- تنميـة الوعـي بالسـياق اللغـوي، والقواعـد، ونـبرة الصـوت، والإيمـاءات، وصـولًا إلى فَهْـم مشـترك.
- تنميـة فَهْـم طبيعـة العلاقـة بـين المسـتمِع والمتحـدِّث، وكيفيـة الحضـور النَّشِـط،

والاستجابة لجميع الإشارات اللفظية وغير اللفظية التي تُستخدَم لنقل المعنى.

ب. **الكفاءة والثقة في استخدام اللُّغة، وتتطلَّب ما يلي:**

- تنمية الطلاقة الشفويَّة، والقدرة التعبيرية؛ وذلك من خلال تعلُّم كيفية بَدْء المحادَثات، والاستمرار فيها، وتبادُل الأدوار بين المستمِع والمتحدِّث في بيئة صَفِّيَّة آمِنة.
- تعلُّم كيفية استخدام اللُّغة لأغراض التفاعل الاجتماعيّ اليوميّ، وأداء الوظائف الاجتماعية؛ مثل إلقاء التحية، وتقدير الآخَرين، والتعبير عن التعاطف، والاهتمام بالآخَرين، والترحيب بهم بقَدْر كبير من الثقة في النفس.
- المشارَكة في أنشطة مختلفة لتنمية الحصيلة اللغويَّة، والمفردات والتراكيب اللغويَّة، وقواعد وفنِّيَّات اللُّغة.

ج. **تنمية القدرات المعرفيَّة من خلال اللُّغة: وتتطلَّب ما يلي:**

- الاستفادة من العَلاقة المعقَّدة التي تربط بين اللُّغة والفكر من خلال أنشطة تستثير التفكيرَ، وتنمِّي مهاراتِ حل المشكلات.
- وصف الأشياء وتصنيفها وتعديلها، وتوسيع نطاق الحصيلة اللغويَّة.
- بناء المعرفة والمفاهيم استنادًا إلى العَلاقات المعقَّدة بين الكلمات والمعاني.
- استخدام اللُّغة للتعلُّم من خلال الاندماج في أنشطة متنوعة؛ مثل: استخدام الأسئلة للحصول على أكبرِ قدرٍ من المعلومات والبحث عن تفسيرات أو تقديمها، ومناقَشة الحلول المختلفة والممكنة لحل المشكلة، ومناقَشة وجهات النظر، وإقناع الآخَرين، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وبين التحيُّز والموضوعية.

د. **النمو الانفعالي والتخيُّليّ من خلال اللُّغة: ويتطلَّب ما يلي:**

- استكشاف الخبرات والمشاعر اليومية من خلال التحدُّث واللَّعِب والدراما؛ ومِن ثَمَّ فَهْم هذه الخبرات، والتعبير عن المشاعر وردود الفعل تجاهَ الناس والأحداث.
- إحياء الجانب العاطفي من خلال القصص والأدب، وكذلك من خلال

التحدُّث والكتابة حول الاستجابات الوجدانية والمعرفيَّة للطفل؛ وصولًا إلى فَهْم أفضل لدوافعه ومشاعره.

مُكوِّنات أساسية في برنامج اللُّغة الشفويَّة لتعليم القراءة:

في سياق متصل، ينبغي أن تتضمَّن عملية تعليم اللُّغة الشفويَّة في كل مرحلة خمسة مُكوِّنات أساسية، تتفاوت في مستويات الصعوبة والتعقيد باختلاف المرحلة التعليميَّة، وتتلخَّص فيما يلي (PDST, 2014م):

أ. **تنمية مهارات الاستماع والتحدُّث:**

تمثِّل السنوات الأولى في حياة الطفل مرحلة تعلُّم اللُّغة، واستخدامها للأغراض الحياتية اليومية، ويُطلَق على هذه المعرفة اسم المعرفة العمليَّة، وتعدُّ مهارات المحادَثة أحد مُكوِّنات هذه المعرفة؛ ولذلك يعتمد نجاح الطفل في التفاعل مع الآخَرين على مدى إتقانه لهذه المهارات، وبالرغم من اكتساب الطفل لهذا النوع من المعرفة بشكل طبيعي في أثناء مراحل النمو، إلا أن المعلِّم يؤدِّي دورًا رئيسًا في مساعَدة الطفل على التعلُّم الجيد.

وبالرغم من تركيز التربويين -عادةً- على اللُّغة التعبيرية للطفل إلا أن اللُّغة الاستقبالية تحتل الأهمية نفسها؛ حيث يعد الاستماع عنصرًا رئيسًا في عملية التعلُّم، فالطفل يحصل على المعلومات ويفسِّرها من خلال الاستماع، ولمساعَدَة الطفل على المشارَكة في المحادَثات كمستمِع ومتحدِّث جيد ينبغي على المعلِّم تقديم نماذج فعَّالة للاستماع والتحدُّث داخلَ الصف.

وهناك بعض العناصر التي يجب تدريسُها للطفل بشكلٍ مباشِرٍ وصريح قبلَ الشروع في التعليم الرسمي للغة الشفويَّة (PDST, 2014, p. 4)، وتشمل:

- القواعد التي تحكم عمليةَ التفاعل الاجتماعيّ: مثل تبادُل الأدوار بين المستمِع والمتحدِّث، والوقفات التي تتم في أثناء المحادَثة بغرض طرح سؤال، أو تغيير الموضوع أو غير ذلك، ومراعاة الأزواج المتجاورة؛ مثل السؤال والإجابة، والتحية ورد التحية، والتصحيح، وطلب التوضيح والاستفسار؛ تجنبًا لسوء الفَهْم.
- السلوكيات غير اللفظية: وهي تشمل كل الإشارات غير اللفظية التي تُسهِم

في نقل الرسالة أو المعنى للمستمع؛ فعلى سبيل المثال: تؤثر نبرة الصوت، وتعبيرات الوجه ولغة الجسد في الرسائل التي ننقلها للآخَرين.

- أنشطة الاستماع: منها سرد القصص وقراءتها للأطفال بصوت مرتفع، وتشجيعهم على إعادة سردها بالتسلسل الصحيح، واستخدام الألعاب التعليميَّة، واستخدام أنشطة إكمال الجُمَل أو القصص وتسلسلها، وتقديم تعليمات وإرشادات بسيطة وواضحة مع كل نشاط من أنشطة التعلُّم، واستماع الأطفال إلى الأناشيد والأغاني والموسيقى، مع توفير أركان تعليميَّة في الصف الدراسي تشجع على الاستماع اليقظ؛ مثل ركن «المتجر»، وركن «الطبيب"... وغيرهما.
- أنشطة التحدُّث: منها تقديم نماذج للتحدُّث الجيد بطريقة رسمية وغير رسمية، وإتاحة فرص أمام الأطفال للمشارَكة في المحادَثات، واستخدام لَعِب الأدوار؛ لتنمية مهارات التحدُّث الجيد، واستخدام أنشطة القراءة الجماعية، وفيها يقرأ الفصل بأكمله بصوت مرتفع، وتعليم الأطفال آداب التواصُل الاجتماعيّ.

ب. **خلق بيئة ملائمة لتعلُّم اللُّغة الشفويَّة:**

ينبغي توفير بيئة تعليمية داعمة للُّغة الشفويَّة؛ بحيث يتم التدريب على مجموعة متنوعة من أساليب التواصُل وممارَستها (PDST, 2014, p. 26) وتصميم أنشطة تعليميَّة وتعلمية مختلفة تعتمد على اهتمامات الطفل ومعارفه ومهاراته، ويمكن للمعلِّم مساعَدة الطفل في تطوير إستراتيجيات تعلُّم تمكِّنه من الاستماع والتحدُّث بشكلٍ جيدٍ عبرَ سياقات مختلفة، في ضوء أهداف وأُطُر ومواقف حقيقية وطبيعية، ويمكن تهيئة بيئة لتعلُّم اللُّغة الشفويَّة من خلال التركيز على ثلاثة عناصر:

أولها: تهيئة البيئة الماديَّة؛ مثل تهيئة الأركان التعليميَّة، والاستماع إلى الأغاني والأناشيد، وإجراء محادَثات عبر الهواتف.

وثانيها: دعم ثقافة صفية تشجِّع الحوار، ويتطلَّب ذلك تدريبَ الأطفال على تبادُل الأدوار أثناء الحوار داخل الصف، والتحدُّث مع أقرانهم ومع الكبار داخلَ الصف أو خارجَه، وإتاحة الفُرَص لهم للتأمل، ومراجَعة أدائهم في الاستماع والتحدُّث.

وثالثها: إتاحة فرص متعددة للتواصُل: عن طريق ممارَسة أنشطة هادفة للتفاعُل الاجتماعيّ مثل استخدام العرائس والألعاب لتشجيع الأطفال على إعادة سرد الحوارات القصصية، ودعوة الضيوف للتحدُّث مع الأطفال داخلَ الصف، وتشجيع الأطفال على حل النزاعات من خلال اللُّغة؛ مثل استخدام اللُّغة للاستئذان: «في المرة القادمة يجب أن تقول...»، أو «أود أن ألعب

بهذه الكرة عندما تنتهي من فضلك» والقراءة اليومية للأطفال بصوت مسموع.

ج. **تعزيز الذاكرة السمعية:**

تتضمَّن الذاكرة السمعية استيعاب المعلومات المقدَّمة شفويًّا ومعالَجتها، وتخزينها واستدعاءها عند الضرورة، وتتطلَّب الحضور والاستماع والمعالَجة والتخزين والتذكُّر، وضَعْفها قد يؤدِّي إلى عوائق أمام عملية التعلُّم؛ لأن الطفل -في هذه الحالة- لا يمكنه الانتباه إلى ما يقال في أثناء الدرس.

ويصعب على المعلِّم اكتشاف نقاط الضَّعْف في الذاكرة السمعية لدى تلاميذه، فعادةً يبدو الانتباه الشديد على هؤلاء الأطفال؛ نظرًا لمحاولتهم التركيز على ما يقوله المعلِّم؛ ممَّا يجعَل المعلِّمَ يفترض استيعابَهم الكاملَ وفهمَهم، وهم يتذكرون قَدْرًا بسيطًا من المعلومات التي استمعوا إليها، مثل كلمات أو أجزاء من عبارات أو جُمَل، مما يُعِيق عمليةَ الفَهْم.

كما يواجه هؤلاء الأطفال صعوبةً بالغةً في فَهْم التعليمات المقدَّمة لهم شفويًّا؛ ممَّا يؤثِّر سلبًا في قدرتهم على إكمال المهام التعليميَّة، وصعوبة أخرى في تنمية فَهْم جيد للكلمات أو تذكُّر المصطلحات والمعلومات المقدَّمة شفويًّا (PDST, 2014, 37).

وتقترح «كولمان» بعض الإستراتيجيات التي يمكن أن تساعد في تعزيز الذاكرة السمعية: منها ما يلي:

التكـــــرار: يساعد التكرار على عملية التذكر، والأطفال بحاجة إلى التدريب على تكرار نطق الكلمات بصوت مرتفع؛ فعلى سبيل المثال: قد يلعب المعلِّم مع الأطفال «لعبة المتجر»، وفيها يجب على الطفل تذكُّر قائمة تتضمَّن سلعتين أو ثلاث سلع للشراء، ووضعها في مكان معيَّن، ويمارس المعلِّم إستراتيجية التكرار من خلال حثِّهم على تبادُل الأدوار في طرح الأسئلة؛ فيقول الطفل للمعلِّم وكأنه يطلب منه: «اشترِ الخبزَ والجبنَ والجزرَ»، فيتوقف المعلِّم للحظة ويردد: «الخبز... الجبن... الجزر»، ثم يقول كلَّ كلمة مرة أخرى في أثناء التقاط العناصر ورفعها لأعلى؛ لكي يراها الجميع، وفي بعض الأحيان قد يتعمَّد المعلِّم الخطأ في أسماء الأشياء للتأكد من قدرة الأطفال على التذكُّر، وإتقان إستراتيجية التكرار بصوت مرتفع يسهل بعد ذلك تكرار الأشياء ذهنيًّا، وليس بصوت مرتفع.

التصوُّريـة: يشـجع المعلِّـم الأطفـال عـلى تصـوُّر الأشـياء في أذهانهـم بمجـرد أن يقولهـا المعلِّـم؛ فعـلى سـبيل المثـال: قـد يطلـب منهـم البحـث عـن ثلاثـة أشـياء موجـودة في غرفـة الصـف، ومـع نطـق المعلِّـم لهـا يطلـب منهـم التفكـير في مـكان كل شيء، وأيـن يمكنهـم الذهـاب للحصـول عليـه، مـع مراعـاة تأكُّـد المعلِّـم مـن معرفـة الطفـل مكانَهـا جيـدًا تجنُّبًـا لإنهـاك ذاكرتهـم في محاولـة البحـث عـن الأشـياء.

التجزئـة: يُلقِـي المعلِّـم تعليـمات بسـيطة، ثـم يتوقـف مـن آنٍ لآخَـرَ؛ لإتاحـة الفرصـة للطفـل لمعالَجـة التعليـمات واسـترجاعها.

الكتابـة والرسـم: يمكـن تشـجيع الأطفـال الأكـبر سِـنًّا عـلى كتابـة الأشـياء لمسـاعَدتهم عـلى تذكُّرهـا، وقـد يجـد الطفـلُ صعوبـةً في تحديـد مـا يحتـاج إلى كتابتـه؛ ممَّا يتطلَّـب دعـمًا مـن جانـب الكبـار. كـما يمكـن تقديـم ورقـة لـكل طفـل داخـل الصـف تتضمَّـن أهـمَّ النقـاط المكتوبـة حتـى يتمكَّـن مـن تذكُّرهـا والرجـوع إليهـا.

خرائـط الألـوان والخرائـط الذِّهنيَّـة: تُعـد الخريطـة الذِّهنيَّـة إسـتراتيجيةً فعَّالـةً لتعـرُّف الكلـمات وسرد القصـص بالإضافـة إلى تحفيـز الذاكـرة؛ حيـث تسـاعد عـلى تسـجيل المعلومـات وتحديـد الأهـم منهـا وتصنيفهـا إلى مجموعـة مـن الموضوعـات. (Coleman, 2014)

د. **تنميـة الحصيلـة اللغويَّـة والمفاهيـم:** إن تنميـة معرفـة الطفـل بمعـاني الكلـمات ينبغـي أن تبـدأ مـن سـن مبكِّـرة، وتعلـم المفـردات وبنـاء الحصيلـة اللغويَّـة يرتبطـان بتدريـس المفاهيـم، فمـن الـضروري تكويـن المفاهيـم قبـل تقديـم المفـردات للطفـل، ويذكـر «نـصر» أنَّ هنـاك ثلاثـة مصطلحـات رئيسـة تُسـتخدَم لوصـف مسـتويات اكتسـاب المفـردات اللغويَّـة عنـد فيليبـس (Phillips)؛ وهـي: اللُّغـة الداخليـة، واللغـة الاسـتقبالية، واللغـة المعـبِّرة.

فاللغـة الداخليـة: تعنـي تكويـنَ بعـض الصُّـوَر الذِّهنيَّـة عـن الأشـياء قبـل النطـق بالرمـوز الدالـة عليهـا، وهـذا مـؤشِّر لفَهْـم المعنـى دون صـدور اسـتجابة أو تعبـير لغـوي؛ فالطفـل قبـل أن ينطـق بكلمـة «كرسـي» ربمـا يعـرِف أنَّـه يمكـن الجلـوس عليـه، ويمكـن التسـلق عليـه، ولـه أربعـة قوائـم، ويمكـن نقلُـه مـن مـكان إلى آخَـرَ.

واللغـة الاسـتقبالية: تعنـي اسـتجابةَ الطفـل للرمـوز اللغويَّـة بمـا يـدلُّ عـلى فَهْمـه

لها، فعندما تقول الأم لطفلها الذي لمَّا يتكلم بعدُ: «أعطِ ماما قُبلةً»، ويستجيب الطفل في الحال، فإن هذا الطفل يُظهِر استخدامًا لغويًّا استقباليًّا.

واللغة المعبِّرة: تعني استخدام اللُّغة للتعبير عن الأفكار، أو نقل رسالة للآخَرين، فعندما ينقل الطفل رسالة شفوية لأخته الصغيرة قائلًا: «ماما تقول لكِ: اكتبي الواجب»، أو يعبِّر عن رغبة من رغباته قائلًا: «أنا عاوز طيارة ألعب بها». (نصر، معاطي، 2009، 62-63)

ويقترح بيك، ماكوون وكوجاك ثلاث فئات من المفردات التي يجب تدريسها بشكل صريح للطفل:

جدول (1) فئات المفردات عند ماكوون وكوجاك

الفئة	الفئة الأولى	الفئة الثانية	الفئة الثالثة
الوصف	الكلمات الأساسية التي يعرفها أغلب الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة.	الكلمات التي تظهر بصفة مستمرة في النصوص، والتي يكوِّن الأطفال بالفعل بعض المفاهيم عنها.	الكلمات غير الشائعة المرتبطة - عادةً - بمجال معين.
مثال	سعيد، كرسي، باب، رأس.	وحيد، محظوظ.	شبه جزيرة - خليج.

(Beck, McKeown, & Kucan, 2002, cited in PDST, 2014, 30)

وقد أظهَرت نتائجُ الدراسات الحديثة أنَّه -بفضل قواعد البيانات الرَّقْميَّة للكلمات وأنظمة التحليل الجديدة - هناك حوالي (2500) عائلة صرفية تمثِّل معظمَ الكلمات في النصوص، بمتوسط قدره (91.5٪) من جميع الكلمات في معايير الدولة الأساسية المشتركة النموذجية من رياض الأطفال إلى الكلية، وقد تم تحديد المفردات الأساسية عن طريق ثلاث خطوات:

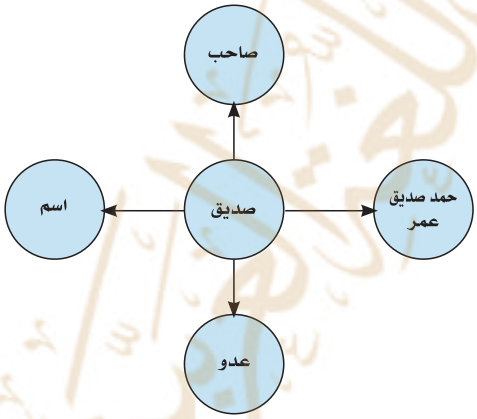
- تحديد الكلمات ذات الشيوع المتوسط والعالي في النصوص المدرسيَّة (من الروضة إلى الكلية).
- انتقاء كلمات معينة ذات عائلات صرفية (اشتقاقية)؛ مثل: (مرض- مريض- مرضى- ممرِّض- ممرضة).
- التأكُّد من أن المفردات الأساسية تشكِّل (90٪) أو أكثر من الكلمات في

النصــوص المدرســيَّة. (Hiebert, Elfrieda H.,2020, 757-768)

ويمكن للمعلِّم استخدام طُرُق ووسائل متعددة في تدريس المفردات للأطفال؛ منها ما يلي:

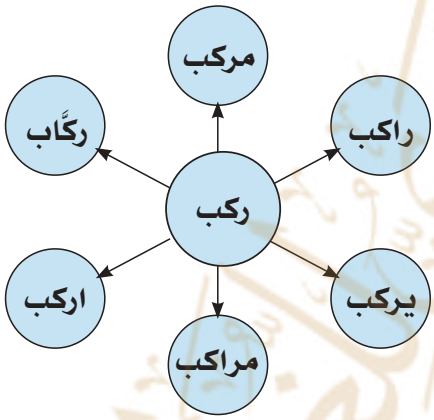
1. خريطـة الكلمـة: يكتـب المعلِّـم كلمـةً داخـلَ مربـع أو مسـتطيل أو دائـرة، ثـم يطلـب مـن الطفـل إكـمال الخريطـة، والإجابـة عـن أربعـة أسـئلة غالبًـا؛ هـي:

- النوع: (اسم) أو (فعل).
- مرادف الكلمة.
- مضاد الكلمة.
- وضع الكلمة في جملة توضِّح معناها.



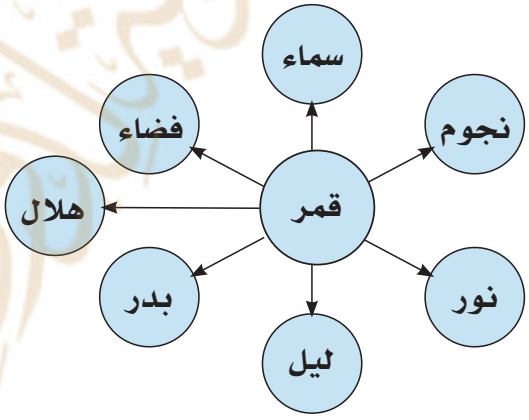
شكل (2) خريطة كلمة (صديق)

2. عائلة الكلمة: لفهم معنى كلمة يمكن ربط الكلمة بكلمات أخرى تتشابهُ معها في العائلة؛ فقد يتَّضِح معنى كلمة (مركب) إذا ربطها التلميذ بكلمات أخرى مشابهة من عائلتها؛ مثل: (ركب - يركب - اركب - مركب- مراكب - راكب - ركَّاب).



شكل (3) عائلة كلمة (ركب)

3. شبكة المفردات: يكتب المعلِّم على السبورة مفردة لغوية مثل كلمة (قمر) في منتصف الخريطة في مربع أو دائرة صغيرة، ثم يطلب من التلاميذ ذكرَ أية كلمة ترتبط بهذه الكلمة، مثل: (سماء - فضاء - نجوم - هلال - بدر - نور - ليل) مع تفريع هذه الكلمات في صورة شبكة مفردات.



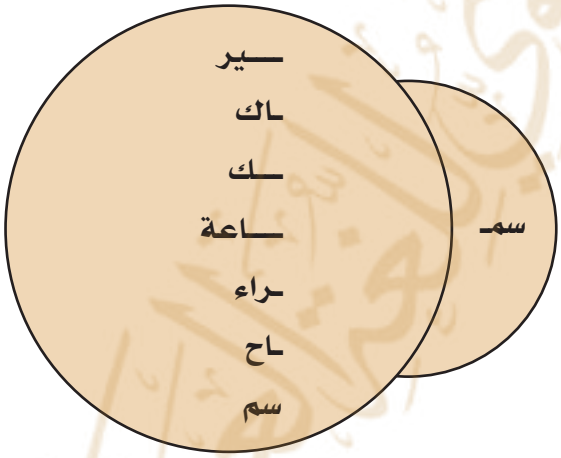
شكل (4) شبكة مفردات كلمة (قمر)

4. **الألعاب:** منها ألعاب تعرّف الكلمات، وألعاب التصنيف، وألعاب التركيب، وسلَّة المرادفات، وسلَّة المضادات، وسلة الجموع، ومن أمثلة ذلك:

- ألعاب تعرّف الكلمات: منها لعبة طعامك المفضَّل، وشرابك المفضَّل، وفاكهتك المفضَّلة، حيث يكتب المعلِّم في بطاقات ورقية مجموعة من الأطعمة، مثل: (دجاج- سمك - أرز - بطاطس- كباب - لحم طير)، أو مجموعة من المشروبات، مثل: (شاي- قهوة - حلبة - عصير ليمون - عصير برتقال - عصير مانجو - عصير تفاح) أو مجموعة من الفواكه؛ مثل: (عنب - موز - فراولة - تفاح - برقوق - خوخ - بطيخ- مشمش - جوافة- برتقال) ويضع كلًّا منها في صندوق أو سلة، ويطلب من كل تلميذ البحث عن طعامه المفضَّل أو شرابه المفضَّل، أو فاكهته المفضَّلة، ثم يقرأ الكلمة أو الكلمات التي اختارها.
- ألعاب التصنيف: وتعتمد على تصنيف الكلمات وَفْقًا لمعيار مكاني أو زماني أو وظيفي... أو غير ذلك، فقد يكتب المعلِّم في بطاقاتٍ مجموعةَ كلمات لأشياء توجد في أماكن مختلفة؛ مثل: (ملعقة - سكِّين - شوكة - أطباق) من أدوات المطبخ، و(قصص - معاجم - كتب - مجلَّات) من محتويات المكتبة، و(كرة- ملعب - مدرِّب - مدرَّج) مما نشاهده في النادي، ويضعها غير مصنَّفة في سلة أو على طاولة، ويطلب من بعض التلاميذ تصنيفَها في ثلاث فئات وقراءتها وهجاءها.
- وتؤكد دراسة بارون (Baron) أهميةَ تهجِّي الكلمات المنطوقة؛ لأن ذلك يُسهِم في تيسير تعلُّمها وبخاصة للأطفال المصابين بعُسر القراءة.

(Baron, Lauren S.,2018,2002-2014.)

5. **قـرص الكلـمات:** ويهـدف إلى تدريـب التلاميـذ عـلى سرعـة تعـرف الكلـمات، وسرعـة كتابتهـا بدقـة، وهـو عبـارة عـن قرصـين مـن الـورق المقـوَّى أو الخشـب، نصـف قطـر أحدهـا (15) سـم والآخَـر أصغـر منـه، يوضـع عـلى يمـين القـرص الكبـير جيـب بلاسـتيك شـفَّاف، ويوضـع في هـذا الجيـب بطـاقة مـدوَّن فيهـا مقطـع يصلـح أن يكـون بدايـة لمجموعـة كبـيرة مـن الكلـمات، أمَّـا القـرص الصغـير فيُكتـب عليـه نهايـات لهـذا المقطـع كـما هـو مبـيَّن بالشـكل (6).



شكل (5) قرص الكلمات

أمثلة للمقاطع:

سمـــ(ك- ن- ع- ر - اء- اعـــــــــة - اح – يـــــــن).

قـــــر(ب- د- ع- ص- يب- ود - يـة - ى -اءة).

أر (ى- ض- مي- بي- حب- فع- كـــع- غـــــب- جـــــــع- كب).

سـا (ق- ر- عـد- فـــــــــــر- مـــــــــع- دس- بـع- عـــــــــة- بـح- ئـح).

شـــا(ي- ب- رب- طئ - رع- هد- شـة- كـــــــــــــر- رك- كـــوش).

يعـرض المعلِّم المقطـع الأول (سـمـــ) مثـلًا، ويديـر القـرص بسرعـة مناسـبة تسـمح لـكل طفـل بتكويـن كلـمات بإضافـة المَقاطِـع الصوتيَّـة الأخـرى، ثـم كتابتهـا بسرعـة في كراسـة النشـاط، والفائـز هنـا مَـنْ يكـوِّن أكـبرَ عـدد مـن الكلـمات، ويكتبهـا كتابـةً صحيحـةً.

الجزء التطبيقيّ

1. وحدة تدريبات الإدراك السمعيّ.
2. وحدة التذكُّر السمعيّ.
3. وحدة الفَهْم السمعيّ.
4. وحدة تدريبات الوعي الصوتي.
5. وحدة تدريبات التعبير الشفويّ.

محتويات وحدة تدريبات الإدراك السمعي

أولًا: وحدة تدريبات الإدراك السمعيّ:

أهداف الوحدة:

من المتوقَّع -بعد دراسة هذه الوحدة- أن يكون الطفل قادرًا على أن:

1. يُميِّز الصُّوَرَ المعبِّرةَ عن الكلمات المسموعة.
2. يُميِّز سمعيًّا بين أصوات الكلمة، سواءً في بدايتها أم في نهايتها.
3. يُميِّز النغماتِ الصوتيةَ لكائنات موجودة في البيئة.
4. يُميِّز سمعيًّا المؤتلِف والمختلِف من الأصوات في عدة كلمات.
5. يُميِّز سمعيًّا بينَ الأصوات المتشابِهة في النطق.
6. يُميِّز سمعيًّا بين الأصوات العربية المختلفة.
7. يُميِّز سمعيًّا بين درجات الصوت المختلفة.
8. يدمج أصواتًا أو مقاطع مسموعة لتكوين كلمات.
9. يدمج كلمات مسموعة منفردة لتكوين جُمَل.
10. يُكمِل كلمات مسموعة بصوت مناسب في أولها أو وسطها أو آخِرها.

أنواع التدريبات	الترتيب	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	الزمن المقترَح
تدريبات التمييز السمعيّ	الأول	التمييز السمعيّ للصوت الأول في الكلمة.	30 دقيقة
	الثاني	التمييز السمعيّ للصوت الأخير في الكلمة.	30 دقيقة
	الثالث	تمييز النغمات الصوتية لكائنات موجودة في البيئة.	30 دقيقة
	الرابع	التمييز السمعيّ للصوت المشترك في عدة كلمات.	30 دقيقة
	الخامس	التمييز السمعيّ للصوت المختلِف في عدة كلمات.	30 دقيقة
	السادس	التمييز السمعيّ بين الأصوات المتشابهة في النطق.	30 دقيقة
	السابع	التمييز السمعيّ بين الأصوات العربية المختلفة.	45 دقيقة
	الثامن	التمييز السمعيّ بين درجات الصوت المختلفة.	30 دقيقة
	التاسع	تمييز الصورة المعبِّرة عن الكلمة المسموعة.	20 دقيقة
تدريبات الإغلاق السمعيّ	الأول	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في أولها.	20 دقيقة
	الثاني	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في وسطها.	20 دقيقة
	الثالث	إكمال كلمات مسموعة بصوت مناسب في آخِرِها.	20 دقيقة
تدريبات الدمج السمعيّ	الأول	دمج أصوات مسموعة منفردةً لتكوين كلمات.	20 دقيقة
	الثاني	دمج مقاطع صوتية مسموعة منفردةً لتكوين كلمات.	20 دقيقة
	الثالث	دَمْج كلمات مسموعة منفردةً لتكوين جُمَل.	20 دقيقة

محتويات وحدة تدريبات التذكر السمعي

ثانيًا: وحدة تدريبات التذكر السمعيّ:

من المتوقَّع -بعد دراسة هذه الوحدة- أن يكون الطفل قادرًا على أن:

1. يسترجع الطفل أصوات الحروف الهجائية مرتَّبةً.
2. يسترجع آيات قرآنية حَفِظَها.
3. يسترجع نشيدًا أو أغنية سَمِعَها.
4. يُعِيد سردَ قصة مسموعة.
5. يذكر معلومات وردت في قصة مسموعة.
6. يذكر تفاصيل وردت في قصة مسموعة.
7. يصف شخصيات وردت في قصة مسموعة.
8. يردد جُمَلًا أو عبارات مسموعة.
9. يسترجع تسلسل أرقام أو ألوان مسموعة بترتيبها.

أنواع التدريبات	الترتيب	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	الزمن المقترَح
تدريبات الذاكرة السمعية	الأول	استرجاع الطفل أصوات الحروف الهجائية مرتَّبةً.	45 دقيقة
	الثاني	ذِكْر الطفل آيات قرآنية حَفِظَها.	45 دقيقة
	الثالث	ذِكْر التفاصيل الواردة في قصة مسموعة.	30 دقيقة
	الرابع	ذِكْر الشخصيات الواردة في قصة مسموعة.	30 دقيقة
	الخامس	ذِكْر معلومات معيَّنة واردة في قصة مسموعة.	20 دقيقة
	السادس	استرجاع تسلسُل أرقام أو ألوان مسموعة.	45 دقيقة
	السابع	استرجاع كلمات معيَّنة واردة في نشيد أو أغنية.	30 دقيقة
	الثامن	استرجاع نشيد أو أغنية.	30 دقيقة
	التاسع	ترديد جُمَل أو عبارات مسموعة.	30 دقيقة
	العاشر	إعادة سرد قصة مسموعة.	45 دقيقة

محتويات وحدة تدريبات الفهم الاستماعي

ثالثًا: وحدة تدريبات الفهم الاستماعي:

من المتوقَّع -بعد دراسة هذه الوحدة- أن يكون الطفل قادرًا على أن:

1. يصف الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة.
2. يعلِّل لحدَث معيَّن في قصة مسموعة.
3. يحدِّد العَلاقة بين حدثين ورَدَا في قصة مسموعة.
4. يفسِّر معانيَ الكلمات الجديدة الواردة في جملة أو عبارة مسموعة.
5. يرتِّب الأحداث الواردة في قصة مسموعة؛ وَفْقًا لتسلسُلِها المنطقيّ.
6. يجيب عن أسئلة تتعلق بفَهْم قصة مسموعة.
7. يصنِّف مجموعةَ صُوَر لكلمات مسموعة؛ وَفْقًا لحقلها الدلالي.
8. ينفِّذ أوامر أو تعليمات شفهية.
9. يُكمِل جُمَلًا مسموعة بكلمات مناسبة لمعناها.
10. يُبدِي اهتمامًا بالقصص المسموعة.

أنواع التدريبات	الترتيب	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	الزمن المقترَح
تدريبات الفهم الاستماعي	الأول	وصف الشخصيات الواردة في قصة مسموعة بصفات مناسبة.	20 دقيقة
	الثاني	التعليل لحدث ما في قصة مسموعة.	20 دقيقة
	الثالث	تحديد العَلاقة بين حدثين ورَدَا في قصة مسموعة.	20 دقيقة
	الرابع	تفسير معاني الكلمات الجديدة الواردة في جملة أو عبارة مسموعة.	30 دقيقة
	الخامس	ترتيب الأحداث الواردة في قصة مسموعة وَفْقًا لتسلسلها المنطقيّ.	30 دقيقة
	السادس	الإجابة عن أسئلة تتعلَّق بفهم قصة مسموعة.	30 دقيقة
	السابع	تصنيف مجموعة صور لكلمات مسموعة وَفْقًا لحقلها الدلالي.	20 دقيقة
	الثامن	تنفيذ أوامر أو تعليمات شفهيَّة.	20 دقيقة
	التاسع	إكمال جُمَل مسموعة بكلمات مناسبة لمعناها.	15 دقيقة
	العاشر	التمييز السمعيّ بين معاني الكلمات المتشابهة في النطق.	20 دقيقة

محتويات وحدة تدريبات الوعي الصوتي

رابعًا: وحدة تدريبات الوعي الصوتي:

أهداف الوحدة:

1. ينطق الأصوات العربية من مخارجها الدقيقة.
2. نُطْق أصوات الحروف مع الحركات بنوعيها: القصيرة، والطويلة.
3. ينطق أصوات الحروف الساكنة في الكلمات بطريقة صحيحة.
4. ينطق أصوات الحروف المشدَّدة في الكلمات.
5. ينطق التنوين بحركاته الثلاث نُطقًا صحيحًا.
6. ينطق أصوات الكلمات بحركاتها وسكناتها.
7. يُميِّز نطقًا بين الأصوات المتقاربة المخارج.
8. يُميِّز نطقًا بين الأصوات بين الأسنانية.
9. يُميِّز نطقًا بين الأصوات المفخَّمة والأصوات المرقَّقة.
10. يُميِّز نطقًا بين اللام الشمسية واللام القمرية.
11. يُميِّز نطقًا بين الحركات القصيرة والطويلة.
12. يحلِّل الجُمَل إلى كلمات شفويًّا.
13. يحلِّل الكلمات إلى أصوات.
14. يحلِّل الكلمات إلى مقاطع صوتية.
15. يكوِّن كلمات من أصوات أو مقاطع صوتية غير مرتَّبة.
16. يكوِّن جُمَلًا من كلمات منطوقة غير مرتَّبة.
17. يكوِّن كلمات جديدة بإضافة صوت أو استبدال صوت، أو حذف صوت فيها.
18. يُكمِل جُمَلًا بكلمات مقفَّاة.
19. يردِّد نشيدًا أو أغنية ترديدًا جماعيًّا بإيقاع جميل.

أنواع التدريبات	الترتيب	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	الزمن المقترَح
تدريبات نطق الأصوات العربية	الأول	نُطْق الأصوات العربية من مخارجها الدقيقة.	90 دقيقة
	الثاني	نُطْق أصوات الحروف مع الحركات القصيرة.	90 دقيقة
	الثالث	نُطْق أصوات الحروف مع الحركات الطويلة.	90 دقيقة
	الرابع	نُطْق صوت الحرف الساكن في الكلمات بطريقة صحيحة.	30 دقيقة
	الخامس	نُطْق أصوات الحروف المشدَّدة في الكلمات.	30 دقيقة
	السادس	نُطْق التنوين بحركاته الثلاث نطقًا صحيحًا.	90 دقيقة
	السابع	نُطْق أصوات الكلمة بحركاتها وسكناتها.	45 دقيقة
تدريبات التمييز الصوتي	الأول	التمييز في النطق بين الأصوات المتقاربة المخارج.	30 دقيقة
	الثاني	التمييز في النطق بين الأصوات بين الأسنانية.	30 دقيقة
	الثالث	التمييز في النطق بين الأصوات المفخَّمة والأصوات المرقَّقة.	30 دقيقة
	الرابع	التمييز بين نطق اللام الشمسية واللام القمرية.	60 دقيقة
	الخامس	التمييز بين نطق الحركات القصيرة والحركات الطويلة.	30 دقيقة
تدريبات التحليل الصوتي	الأول	تحليل الجُمَل إلى كلمات شفويًّا.	30 دقيقة
	الثاني	تحليل الكلمات إلى أصوات.	30 دقيقة
	الثالث	تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية.	30 دقيقة
تدريبات التركيب الصوتي	الأول	تكوين كلمات من أصوات غير مرتَّبة.	30 دقيقة
	الثاني	تكوين كلمات من مقاطع صوتية غير مرتَّبة.	30 دقيقة
	الثالث	تكوين جُمَل من كلمات منطوقة غير مرتَّبة.	30 دقيقة
تدريبات اللعب الصوتي	الأول	إضافة صوت لتكوين كلمة جديدة.	45 دقيقة
	الثاني	حذف صوت لتكوين كلمة جديدة.	45 دقيقة
	الثالث	استبدال صوت بآخَر لتكوين كلمة جديدة.	45 دقيقة
	الرابع	إكمال جُمَل بكلمات مقَّفاة.	45 دقيقة
	الخامس	ترديد نشيد أو أغنية ترديدًا جماعيًّا بإيقاع جميل.	45 دقيقة

محتويات وحدة تدريبات التعبير الشفوي

خامسًا: وحدة تدريبات التعبير الشفوي:

أهداف الوحدة:

من المتوقَّع -بعد دراسة هذه الوحدة- أن يكون الطفل قادرًا على أن:

1. يسمِّي أصحاب المِهَن والحِرَف بمسمَّياتهم.
2. يسمِّي الكائنات الحية (مثل الحيوانات والطيور) وغير الحية (مثل الأماكن) بمسمَّياتها.
3. يصف محتويات صورة (مزرعة- مدرسة- مسجد) بجُمَل تعبيرية مفيدة.
4. يصف أحداثًا معينة بجُمَل مكتملة الأركان.
5. يصف أشياء أو أشخاصًا أو أماكن بصفات مناسبة.
6. يُجرِي حوارًا مع زميله في موضوع معيَّن.
7. يطرح أسئلة شفوية حول مواقف مثيرة للتساؤل.
8. يُجِيب عن أسئلة شفوية في حوار أو مناقَشة.
9. يتحدَّث بطلاقة مع الآخَرِينَ.
10. يتلو آيات قرآنية (سورة الفيل) تلاوة صحيحة.
11. يُلقِي نشيدًا دون تردُّد أو تلعثُم.
12. يُلقِي نشيدًا وطنيًّا بحماسة.
13. يسرد قصة للآخَرِينَ مراعيًا جودةَ الإلقاء (وضوح الصوت- تنويع درجات الصوت – تنويع التنغيم).
14. يلتزم بآداب الحوار مع الآخَرِينَ.
15. يستمتع بتسمية الكائنات الحية وغير الحية.

أنواع التدريبات	الترتيب	متطلَّبات اللُّغة الشفويَّة	الزمن المقترَح
تدريبات التسمية	الأول	تسمية الحيوانات والطيور بأسمائها.	45 دقيقة
	الثاني	تسمية الأماكن بمُسمَّياتها.	45 دقيقة
	الثالث	تسمية أسماء المِهَن والحِرَف بمُسمَّياتها.	45 دقيقة
تدريبات الوصف	الأول	وصف محتويات صورة بجُمَل تعبيرية مفيدة.	45 دقيقة
	الثاني	وصف حدَث معيَّن بجُمَل مكتملة الأركان.	45 دقيقة
	الثالث	وصف أشياء أو أشخاص أو أماكن بصفات مناسب.	45 دقيقة
تدريبات الحوار والمناقَشة	الأول	إجراء الطفل حوارًا مع زميله في موضوع معيَّن.	45 دقيقة
	الثاني	طرح أسئلة شفوية حول مواقف مثيرة للتساؤل.	45 دقيقة
	الثالث	إجابة الطفل عن أسئلة شفوية في حوار أو مناقَشة.	45 دقيقة
	الرابع	التحدُّث بطلاقة مع الآخَرين.	45 دقيقة
تدريبات الإلقاء	الأول	تلاوة آيات قرآنية (سورة الفيل) تلاوة صحيحة.	45 دقيقة
	الثاني	إلقاء نشيد دون تردُّد أو تلعثُم.	45 دقيقة
	الثالث	إلقاء نشيد وطني بحماسة.	45 دقيقة
	الرابع	سَرْد قصة للآخَرين مع مراعاة جودة الإلقاء.	45 دقيقة

إرشادات عامة:

1. لا تـزال هنـاك تسـاؤلات تطـرَح نفسَـها بـين الحـين والحـين، حـول أنسَـبِ المداخـل والطرائـق والإسـتراتيجيات لتعليـم القـراءة، وتنميـة مهاراتهـا الأساسـية؟ ويحتـاز بعـض المتخصصـين لمدخـل التأكيـد المَبـدئيّ عـلى الرمز-وبخاصـة الطريقة الصوتيـة- ويحتـاز فريـقٌ ثـانٍ لمدخـل التأكيـد المَبـدئيّ عـلى المعنـى، عـلى حـين يحتـاز فريـق ثالـث للرمـز والمعنـى معًـا.
2. -2 إن تأليـف كتـب القـراءة للمُبتدِئـينَ في جميـع دول العالَـم يسـير وفـقَ أحـد المداخـل الثلاثـة، ويتبـع المعلمـون في كل دولـة طرائـق تدريـس تنتمـي إلى المدخـل المسـتخدَم في الكتـاب المـدرسي المقـرَّر مـن قبـل وزارة التربيـة والتعليـم فيهـا (في حالـة المناهـج المركزيـة).
3. إن مداخـل تعليـم القـراءة للمُبتدِئـينَ مهـما اختلفـت، فـإن تعليـم القـراءة في ظـل الاتجاهـات الحديثـة يمـر بثـلاث مراحـل أساسـية، وهـي:
   أ. مرحلة تنمية الاستعداد للقراءة (مرحلة اللُّغة الشفويَّة).
   ب. مرحلـة تعليـم القـراءة (وَفْقًـا لأحـد المداخـل الثلاثـة: الرمـز، أو المعنـى، أو الرمـز والمعنـى معًـا).
   ج. مرحلة ما بعد القراءة (مرحلة القراءة الموسَّعة).
4. إن مرحلـة تنميـة الاسـتعداد للقـراءة، أو مرحلـة اللُّغـة الشـفويَّة مـن أهـم مراحـل تعليـم القـراءة إن لم تكـن أهمَّهـا، فاكتسـاب اللُّغـة الشـفويَّة، وتنميـة مهاراتهـا، وتلبيـة متطلَّباتهـا مـن حيـث الإدراك السـمعيّ، والتذكر السـمعيّ، والفَهْم السـمعيّ، والوعـي الصـوتي، والتعبـير الشـفوي، كل ذلـك لـه دور مؤثِّـر في تعليـم القـراءة، وتيسـير تعلُّمِهـا، والحـد مـن مواجَهـة المُبتدِئـينَ لصعوبـات بالغـة في تعلُّـم القـراءة بشـكلٍ عـامٍّ، وتجنُّـب ضَعْفهـم في عمليـات التعـرُّف والنطـق والفَهْـم.
5. إن البرنامـج الحـالي يركـز عـلى متطلَّبـات اللُّغـة الشـفويَّة اللازمـة لتعليـم القـراءة للمُبتدِئـينَ؛ أي أنَّـه يركـز عـلى المرحلـة الأولى مـن مراحـل تعليـم القـراءة، وهـي: مرحلـة اللُّغـة الشـفويَّة.

6. يبدأ تدريس البرنامج بوحداته الثلاث اعتبارًا من مرحلة الرياض، ويستمر حتى الأسابيع الثلاثة الأولى من الصف الأول الابتدائي.
7. يراعى الانتقال التدريجي من مرحلة الاستماع إلى التحدُّث ثم القراءة ثم الكتابة، مع مراعاة تداخُل بعض مهارات الاستماع والتحدُّث في بعض التدريبات؛ مثل الاستماع إلى القصة، ثم إعادة سردها؛ حيث تتداخَل مهارة الاستماع إلى القصة، واسترجاعها (الذاكرة السمعية)، أو استرجاع بعض تفاصيلها، ومهارات التحدُّث؛ مثل جودة الإلقاء (تنوُّع درجات الصوت، وتنويع التنغيم للتعبير عن المعاني المختلفة).
8. ينبغي تطبيق اختبارات اللُّغة الشفويَّة، والوعي الصوتي قبل البَدْء في تعلُّم القراءة؛ لتحديد مستويات الأطفال؛ وعلاج صعوبات اللُّغة الشفويَّة عند المُبتدِئينَ في تعلُّمها، ومشكلات الإدراك السمعيّ، والتذكُّر السمعيّ، والفَهْم السمعيّ، والوعي الصوتيّ، والتعبير الشفويّ.
9. إن الزمن المقترَح في البرنامج الحالي يتَّسم بالمرونة، وقابِل للزيادة والنقصان؛ وَفْقًا لمستويات الأطفال، وقدراتهم اللغويَّة الشفويَّة، ودرجة تقدُّمِهم، ومدى تحسُّن فَهْمِهم، ونموّ إدراكِهم السمعيّ ووعيهم الصوتيّ.
10. إن التدريبات السمعية والصوتية والشفوية في البرنامج الحالي مجرَّد نماذج يَسترشِد بها المعلِّم في تنمية اللُّغة الشفويَّة، ويمكن أن يضيف إليها نماذج أخرى، أو يصمِّم بعض الوسائل، أو يقترح بعض الأنشطة الإضافية.

والله الموفِّق...

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

أحد أجهزة مكتب التربية العربي لدول الخليج

الهاتف: 4000 19 65 00971

الهاتف المتحرك: 98042 444 5 0971

ص.ب: 66656، الشارقة - الإمارات العربية المتحدة

البريد الإلكتروني:
gecal@abegs.org

الموقع الإلكتروني:
المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج
www.alecgs.ae

الرقم الدولي: ISBN 978 - 9948 - 25- 659- 5

إصدار المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج

1442هـ / 2021 م