



استخدام مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة القرائية في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

أ/ عبد الله محمود عبد الله شلبي

إشراف

أ.د/ سيد محمد سنجي

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة بنها

أ.د/ علي سعد جاب الله

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة بنها

استخدام مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة القرائية في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

عبد الله محمود عبد الله شلبي

أ.د. / سيد محمد سنجي

أ.د. / علي سعد جاب الله

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة بنها

كلية التربية - جامعة بنها

الملخص العربي

هدف البحث الحالي إلى بيان فاعلية استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ وللتحقق من ذلك أعد الباحث قائمة بمهارات السرعة القرائية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واختباراً لمهارات السرعة القرائية وبرنامجاً قائماً على مدخل الخبرة اللغوية لتنمية تلك المهارات، ولتنفيذ البرنامج اختار الباحث عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بلغ عددهم اثنين وثلاثين تلميذاً من مدرسة فجر الإسلام الخاصة وقام بتدريسهم الموضوعات المحددة في برنامج الدراسة، وبتطبيق أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية ومعالجة البيانات، وأوضحت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في مهارات السرعة القرائية عند مستوى (٠,٠١) لاختبار السرعة القرائية قبلًا وبعدياً لصالح التطبيق البعدي؛ مما يؤكد فاعلية مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات السرعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأوصت الدراسة باستخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

الكلمات المفتاحية: مدخل الخبرة اللغوية - مهارات السرعة القرائية - تلاميذ المرحلة الابتدائية.

Using the Language Experience Approach in developing speed reading skills for primary school pupils.

Study summary

The aim of the current research is to demonstrate the effectiveness of using the language experience approach in developing speed reading skills for primary school pupils. To achieve this goal, the researcher has chosen a sample of thirty-five primary students from Fajr Al Islam Private School. To verify the effectiveness of the entrance, the researcher has prepared a list of skills speed Reading suitable for fifth grade primary students, a program based on the entrance to language experience to develop those skills, a test of reading speed skills, and the application of study tools, experimental processing materials and data processing, the results showed and the atmosphere D is a statistically significant difference between the average pupils' scores in reading speed skills at (0,01) level for pre and post reading speed test in favor of post-implementation, which confirms the effectiveness of the language experience approach in developing speed skills for primary school pupils, and recommended the use of the language experience approach in Developing listening and speaking skills for primary school pupils.

Key words: The language experience approach- Speed Reading skills - primary school pupils.

أولاً: المقدمة والإحساس بالمشكلة:

القراءة هي أهم وسائل التعلم الإنساني، من خلالها يكتسب الإنسان العديد من المعارف والعلوم والأفكار، ويطلع على الفكر الإنساني باتساعه وعمقه، فهي تثري خبراته، وتوسع أفقه، وتربطه بماضي أمته، وتجعله قادرًا على فهم حاضره والتخطيط لمستقبله.

وتزداد أهمية القراءة في المجتمعات بزيادة تعقدها، فكلما تعقدت الثقافة وازدادت الاختراعات والابتكارات، زادت أهمية القراءة، ومع زيادة وسائل الاتصال الثقافي المتمثلة في الإذاعة والتلفزيون وعالم الانترنت تبقى القراءة الأداة الأساسية للنمو الشخصي والاجتماعي والثقافي، من النواحي الفكرية والوجدانية والعملية. (رشدي طعيمة، ١٩٩٨، ٩٠)، حيث إن معظم ما نتعلمه من معلومات يأتي عن طريق القراءة سواء أكانت من مادة مطبوعة أم إلكترونية؛ لذا فالنجاح في الحياة العملية والعلمية والثقافية والروحية وغير ذلك من جوانب الحياة يتوقف إلى حد كبير على القراءة الفاهمة الواعية (حسن شحاتة، ٢٠١٦، ٢٠).

وإذا كانت القراءة بهذه الأهمية في حياة الفرد والمجتمع، فإن أهميتها تزداد بالنسبة للتلاميذ في مراحل التعليم المختلفة وبخاصة المرحلة الابتدائية، لأنه من خلالها يتكون الرصيد اللغوي للتلميذ، وهو الرصيد الذي يُعتمد عليه في المراحل التعليمية التالية، بالإضافة إلى أنها تمهد السبيل له لكي يستوعب ما يقرأ، ويفهم ما يقرأ فهمًا صحيحًا، فيكون له الأثر الإيجابي في تنمية شخصيته وصلها (نهلة شرف الدين، ٢٠١٥، ٣).

والقراءة ليست مهارة آلية بسيطة، إنها عملية ذهنية تأملية تستند إلى عمليات عقلية عليا. فهي نشاط ينبغي أن يحتوي كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات، وليست مجرد نشاط بصري ينتهي بتعرف الرموز المطبوعة أو فهم دلالاتها فقط بل نشاط تعليمي فردي دينامي تتأثر فاعليته بالخبرة السابقة للفرد ورصيده المعرفي وطرائقه في التفكير والبحث، وتنقسم القراءة إلى نوعين: قراءة جهرية وقراءة صامتة (رشدي طعيمة، ١٩٩٨، ١٣٢).

والقراءة الجهرية تعين التلاميذ على عادات التكلم الصحيحة أمام السامعين، فتحسن نطقهم وتعبيرهم علاوة على أنها تيسر للمعلم الكشف عن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في النطق، وبالتالي تتيح له فرصة علاجها، كما أنها تساعده على السرعة والدقة في القراءة (علي مذكور، ٢٠٠٧، ٦٦). وتظهر أهمية السرعة القرائية في أنها تمكن التلاميذ من معرفة الكلمات والجمل والعبارات، والنطق بها نطقًا معبرًا وسلسًا وفهمًا بسرعة، مما يتيح لهم مواكبة التطور السريع

في ميادين المعرفة المختلفة، وحسن التعامل مع النصوص القرائية المتنوعة التي تعترض طريقهم في الكتب المدرسية أو الحياة اليومية العادية.

وتبرز أهمية السرعة في القراءة أيضًا بعد تجاوز التلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، حيث يتوقع منهم أن يقرؤوا بشكل مستقل، في الوقت الذي تتزايد فيه حجم المواد الدراسية، وتتعدّد مستوياتها، فيجدون أنفسهم يواجهون وظائف مدرسية متزايدة الصعوبة، لذا فإن الافتقار إلى السرعة القرائية يؤدي بهؤلاء إلى أن يتخلفوا كل عام في القراءة وفي المواد الدراسية المختلفة (Allington, 1999, 12)، (خالد اللهو، ٢٠١٦، ٩٤).

وكذلك تصبح السرعة القرائية مطلبًا ضروريًا عندما يمارس التلميذ ما يسمى بالقراءة الخاطفة، لتحديد معلومة وردت في فقرة أو صفحة أو تحديد مفردات وفق مؤشر معين، فإن التلميذ لا يضيع وقته في القراءة كلمة كلمة ولكنه ينظر نظرة شاملة للصفحة أو الفقرة ويحدد موضع الخبرة. والصفة الأساسية التي تميز القراءة الخاطفة هي السرعة مع الاحتفاظ بالفهم (رائد خضير، ٢٠١٠، ٧)، كما أن التلميذ الذي يمتلك السرعة يميل إلى الاستمتاع بالقراءة أكثر، وتكون لديه اتجاهات إيجابية نحو القراءة، ومفهوم إيجابي لنفسه كقارئ أكثر من التلميذ الذي لا يمتلك السرعة في القراءة (Oaklym, 2005, 15).

ومن أفضل طرق تعلم اللغة وتنمية مهاراتها، هو البدء بلغة التلميذ، وأن نجعل منها أساسًا لتعلمه، فالتلميذ الذي يقرأ بسهولة ما هو إلا صاحب خبرة، عرفها وتمثلها، وتجسدت لديه، وأتيح له الفرصة قبل القراءة في أن يقص خواطره عن تلك الخبرة، ولذا ينبغي أن يسجل المعلمون أقوال التلاميذ المرتبطة بخبرتهم، حيث تمثل هذه الخبرات مصادر شغف واهتمام من التلاميذ، لأنهم يرونها تشبع ميولهم، ومن ثم فإنهم ينخرطون فيها، ويتعلمون ما تتضمنه من معلومات وقيم، ويكتسبون كثيرًا من مهارات السرعة والطلاقة في قراءتها (حسني عصر، ٢٠٠٠، ١٦٥).

ولذا فقد أكدت البنائية على دور الخبرة والمعرفة السابقة في القراءة، فالقارئ يستحضر أهدافه من القراءة مصحوبة بمعارفه وخبراته السابقة، وخلفيته اللغوية، وذلك ليتفاعل بإيجابية مع كل الأفكار أو المعاني التي يتضمنها النص القرائي، ثم التراكيب اللغوية والخصائص الأسلوبية التي يقدم من خلالها.

ومن المداخل التدريسية البنائية التي تعتمد على الخبرة الشخصية للمتعلمين والتكامل بين فنون اللغة وخاصة القراءة والكتابة ومدخل الخبرة اللغوية، حيث أظهرت معظم تعريفات هذا المدخل أنه مدخل تدريسي يعتمد وبشكل أساسي على الخبرات الشخصية للتلاميذ، وعلى لغتهم

الشفهية في إنتاج مواد لغوية مناسبة، وأنه يؤكد على تكامل فنون اللغة ومهاراتها، فما يستطيع التلميذ التفكير فيه يمكنه التحدث عنه، وما يستطيع قوله يمكنه كتابته، وما يستطيع كتابته يمكن قراءته. إذن يستطيع التلميذ قراءة ما يكتبه له الآخرون (جمال الهواري وعصام أبو الخير، ٢٠٠٥، ٢٧٦)، (ماهرعبدالباري، ٢٠١٤، ١٥٩).

ويعتمد هذا المدخل على خبرات المتعلمين اللغوية السابقة في بناء برامج القراءة، بقصد تنمية لغتهم من ناحية وتفكيرهم من ناحية أخرى، ومن هنا يكون الانطلاق مما يعرفه التلاميذ، لبنى عليه ما لا يعرفونه، وهو مدخل يمكن استخدامه في تعليم مهارات اللغة المختلفة، فتركز البرامج على التلاميذ والعمل على الإفادة من خبراتهم السابقة في تعليمهم مهارات وموضوعات القراءة المختلفة نظراً للارتباط الوثيق بين الخبرة واللغة (أيمن خليل، ٢٠١٠، ٦).

وتعليم القراءة وفق هذا المدخل يحقق ميزة مهمة، وهي أنه منذ البداية يستطيع الطلاب التعرف على الكلمات المكتوبة، التي تعتبر مألوفة بالنسبة لهم، فتعلم كلمات خاصة بهم في سياق ذات مغزى هو أسهل من أن يتصارع الطلاب مع لغة غير مألوفة، وبرامج القراءة التي تبنى وفق هذا المدخل تكون ذات أهمية كبيرة بالنسبة للتلاميذ، ومثيرة لاهتمامهم، لأنها متصلة بخبراتهم بشكل وثيق، ويتم إنشاؤها عن طريقهم؛ مما يسهل عليهم الانطلاق في القراءة بشكل سليم (Nessel & Dixo, 2008, 2).

ومن هنا يتضح اهتمام مدخل الخبرة اللغوية بالمحتوى القرائي لما له من دور في تنمية الميل لدى التلاميذ، فالتلميذ ينجذب نحو المحتوى القرائي الذي يناسب قدراته اللغوية وحاجاته وميوله، والذي يستطيع أن يحقق فيه نجاحاً، فيقبل على قراءته بل يمتد حبه لقراءة غيره من المواد، بينما يبتعد وينفر من المحتوى القرائي الذي لا يتناسب مع خصائصه. (خالد اللهو، ٢٠١٦، ١٨-١٩).

بالرغم من أهمية مهارات السرعة القرائية في المرحلة الابتدائية، واهتمام وزارة التربية والتعليم بها إلا أن نتائج الدراسات التي أجريت عليها تشير إلى وجود ضعف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتتضح جوانب هذا الضعف في أخطاء النطق والتهجئة، وخطأ القفز، وصعوبة توظيف علامات الترقيم، والإطالة في إخراج الأصوات والمقاطع، وصعوبة نطق الكلمات بسلاسة إثر بعضها، ونطق الجملة في صورة غير مكتملة المعنى (رحاب إبراهيم، ٢٠١١، ١٢٣).

وعلى الجانب الآخر فقد أوصت بعض الدراسات العربية والأجنبية منها: دراسة (جمال الهواري وعصام أبو الخير، ٢٠٠٥)، ودراسة (Nessel & Dixon, 2008)، ودراسة (2013)، (Aboufotouh)، ودراسة (El-masry, 2013)، ودراسة (عثمان عبد الغني، ٢٠١٤) باستخدام مدخل الخبرة اللغوية في تعليم التلاميذ القراءة والكتابة في صفوف المرحلة الابتدائية، لأن ارتباط عملية التعليم بالخبرة يساعد التلاميذ على التقدم، ويكسبهم الثقة بالنفس، وخاصة عند تعليم اللغة، نظرًا لارتباط اللغة بالخبرة، الأمر الذي دفع الباحث إلى السعي لتنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال استخدام مدخل الخبرة اللغوية.

ثانيًا: تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات السرعة القرائية، وقصور الطريقة المتبعة في تنمية هذه المهارات؛ ولهذا حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

✧ كيف يمكن استخدام مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ١- ما مهارات السرعة القرائية المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ٢- ما البرنامج القائم على مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ٣- ما فاعلية استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ثالثًا: حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- ١- مجموعة من طلاب الصف الخامس الابتدائي؛ لأن التلاميذ في الصف الخامس يكونون قد اكتسبوا كثيرًا من مهارات القراءة والكتابة، ويحتاجون إلى الطلاقة في القراءة، ليواكبوا التطور الكمي في المعلومات الدراسية.
- ٢- مهارات السرعة القرائية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي التي يصل وزنها النسبي ٨٠% فأكثر، كما حددتها قائمة المهارات التي تم إعدادها في ضوء آراء المتخصصين والمحكمين.

رابعاً: تحديد المصطلحات:**١- السرعة القرائية:**

هي إنجاز أكبر قدر من المادة المقروءة في أقل وقت وبجهد يسير، مع ضرورة الفهم "، وبمعنى آخر هي: "السهولة واليسر في أداء عملية القراءة، مع القدرة على فهم المعنى المقروء" (Blau , 2001 , 28).

وتُعرّف السرعة القرائية إجرائياً بأنها: قدرة التلاميذ على الانتقال السلس السريع بين الكلمات المنطوقة مع فهم المقروء واستيعاب تفاصيله، ويقاس ذلك باختبار معدّ لهذا الغرض.

٢- مدخل الخبرة اللغوية:

هو مجموعة إجراءات تدريسية تعتمد على اللغة الشفوية النابعة من الخبرات الداخلية والانفعالية الخاصة بالتلميذ، والتي تقوم على نشاطات قرائية وكتابية تساعد التلميذ على نمو مهاراته فيها بشكل طبيعي (خلف الديب محمد، ٢٠٠٣، ٢٥).

ويُعرف مدخل الخبرة اللغوية إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: مدخل تدريسي يعتمد على خبرات المتعلمين الشخصية واللغوية في إنشاء مواد قرائية هادفة وممتعة لهم؛ يستطيعون قراءتها بسهولة، والكتابة حول مضمونها بأسلوبهم الخاص؛ وذلك لزيادة طاقاتهم القرائية، وقدرتهم على الإنتاج الكتابي بشكل طبيعي.

خامساً: إجراءات الدراسة:

تسير إجراءات الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

١- تحديد مهارات السرعة القرائية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، ويتم ذلك من خلال:

- دراسة الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وإبراز ما يمكن الاستفادة منها.
- دراسة أهداف تعليم القراءة ومعاييرها في المرحلة الابتدائية.
- إعداد قائمة مبدئية بمهارات السرعة القرائية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين.
- وضع القائمة في صورتها النهائية.

٢- بناء برنامج قائم على مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وذلك من خلال:

أ - تحديد الأسس والمعايير التي يبني في ضوءها البرنامج القائم على مدخل الخبرة اللغوية من خلال دراسة الأدبيات والدراسات السابقة.

ب - إعداد البرنامج القائم على مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس من خلال:

- إعداد الإطار العام للبرنامج في ضوء خطوات ومراحل مدخل الخبرة اللغوية.
- إعداد كتاب التلميذ.
- إعداد دليل المعلم.

٣- تحديد فاعلية استخدام مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال:

▪ إعداد اختبار مهارات السرعة القرائية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وعرضه على المحكمين لضبطه، وتطبيقه استطلاعياً على مجموعة من طلاب الصف الخامس؛ لحساب صدقه وثباته.

- اختيار مجموعة من طلاب الصف الخامس الابتدائي.
- تطبيق اختبار مهارات السرعة القرائية على المجموعة قبلًا.
- تدريس موضوعات البرنامج القائم على مدخل الخبرة اللغوية لتلاميذ المجموعة.
- تطبيق اختبار مهارات السرعة القرائية على المجموعة بعديًا.

٤- رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها.

٥- تقديم التوصيات والمقترحات.

الإطار النظري

المحور الأول: السرعة القرائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

١- مفهوم السرعة القرائية:

السرعة في القراءة تعني: "إنجاز أكبر قدر من المادة المقروءة في أقل وقت وبجهد يسير، مع ضرورة الفهم"، وبمعنى آخر هي: "السهولة واليسر في أداء عملية القراءة، مع القدرة على فهم المعنى المقروء" (Blau, 2001, 28). وهي أيضاً: الوقت الذي يستغرقه التلميذ الطبيعي

لإعادة بناء الكلمة في ذهنه، ثم الانتقال إلى الكلمة التي تليها دون أن يترك فترة زمنية ملموسة بينهما على أن يراعي المهارات القرائية والاستيعابية الأخرى (عبدالفتاح البجة، ٢٠٠٢، ١٦٦). وهي كذلك: " فهم أكبر كم من المادة المطبوعة فهمًا ناقداً تذوقياً في أقل وقت ممكن" (محمود الناقية؛ وحيد حافظ، ٢٠٠٦ ج ١، ٢١٩). كما أنها: "السرعة في فهم المعاني التي قصدها المؤلف" (فتحي يونس، ٢٠٠٨، ٢٦٧).

وفي ضوء هذه التعريفات يمكن للباحث أن يعرّف السرعة القرائية إجرائياً بأنها: قدرة التلاميذ على الانتقال السلس السريع بين الكلمات المنطوقة مع فهم المقروء واستيعاب تفاصيله، ويقاس ذلك باختبار معدّل لهذا الغرض.

٢- أهمية السرعة القرائية:

السرعة في القراءة مهارة يجب تنميتها؛ فهي توفر الوقت الذي يمكن استغلاله في قراءات أكثر أو نشاط آخر، وتعين على غزارة التحصيل بزيادة كم المقروء (محمد فضل الله، ٢٠٠٤، ١٦)، وتجعل التلميذ قادراً على مواجهة التضخم المعرفي في عالمنا المعاصر، كما تساعده أن يستثمر الطاقة العقلية التي أمده الله . تعالى . بها، فتمكنه من التفكير بسرعة وفهم المقروء، حيث إن عدم الفهم يرجع في أحيان كثيرة إلى البطء في القراءة، والتلميذ البطيء في القراءة ربما يتخلف عن الركب، ويعجز عن الوفاء بمتطلبات الدراسة وما تقتضيه الامتحانات (نورا زهران، ٢٠١١، ٩٠).

وفي ضوء هذه الأهمية يمكن للباحث أن يحدد أهمية السرعة لتلميذ الصف الخامس

فيما يأتي:

- تزيد كم المقروء اليومي لديه؛ مما يمكنه من استيعاب الكم المعرفي الهائل في المواد الدراسية المختلفة.
- تعينه على مواجهة التضخم المعرفي الكبير في هذا العصر.
- تتيح له سرعة التفكير و فهم المقروء واستيعابه بجهد يسير.
- تمكنه من زيادة التحصيل الدراسي، وأداء الامتحانات الحديثة التي تعتمد على السرعة.
- تعدّ مقياساً للحكم على براعته في القراءة، ووسيلة لمراقبة مدى تقدمه فيها.

٣- مستويات السرعة القرائية:

لقد تعددت الآراء حول مستويات السرعة في القراءة، حيث يرى عبدالغني محمد (١٩٩٤، ٢٣) أن هناك ثلاثة مستويات، هي: القراءة الخاطفة وهي أعلى مستويات السرعة،

وتستعمل للحصول على الفكرة العامة للموضوع أو للعثور على أسماء وأرقام محددة في النص المقروء، والقراءة السريعة هي أقل درجة في سرعتها من الخاطفة وتستعمل لتحديد بعض التفاصيل والمعلومات، والقراءة العادية وتستخدم للإجابة عن سؤال معين أو لمعرفة العلاقة بين التفاصيل الجزئية.

أما حسان عابدة (٢٠٠٢، ١٨-١٩) فقد عرض لمستويين للسرعة في القراءة؛ الأول: القراءة العاجلة، وتهدف إلى البحث عن معلومة ما بسرعة كالاطلاع على فهرس الكتب وقوائم العناوين والأسماء، والثاني: القراءة السريعة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع، وهي أكثر دقة من القراءة العاجلة إذ تحتاج إلى سرعة أحياناً وإلى تأنٍ ووقفات أحياناً أخرى.

وجدير بالذكر أن السرعة في القراءة مهارة ذات أهمية كبيرة، ولكن هذا لا يعني بالضرورة الاحتفاظ بسرعة واحدة في القراءة، بل يجب تنوعها، فالتمييز الجيد ليس بالضرورة هو الذي يستطيع أن يقرأ عددًا كبيرًا من الصفحات في وقت أقل، وإنما هو الذي يكون قادرًا على تكيف سرعته في القراءة طبقًا لغرضه من القراءة، وصعوبة المادة المقروءة، ونوعها، ودرجة ألفتها لها (محمد مجاور، ٢٠٠٠، ٣١١)؛ ولذلك يجب تقنين هذه السرعة تقنيًا معتدلاً يبتعد بها عن البطء الممل والإسراع المخل، ولن يتأتى ذلك سوى بتدريب التلاميذ على أن يكون لديهم مرونة في سرعة القراءة، فالتمييز الذي لا يستخدم إلا سرعة واحدة في قراءته سوف يواجه الكثير من الصعوبات (عبدالفتاح البجة، ٢٠٠٥، ٦٩).

ومن ثم فإن الدراسة الحالية ستعتمد على المستوى الثاني من مستويات السرعة وهو القراءة السريعة التي تمكن التلميذ من الوقوف على الأفكار الرئيسية والفرعية للنص القرائي؛ لتحقيق الفهم والاستيعاب في أثناء عملية القراءة.

ومن خلال عرض الدراسة لمستويات السرعة القرائية، يستطيع الباحث تحديد بعض

الأسس التربوية التي ينبغي تنمية مهارات السرعة في ضوءها وفق البرنامج المقترح، وهي:

- إعداد أدوات قياس للحكم على جودة الفهم مع السرعة؛ للتأكد من أن سرعة التلاميذ القرائية مصحوبة بالفهم الصحيح لما قُرئ.
- تدريب التلاميذ على تنوع السرعة في القراءة وفق الغرض من القراءة ونوعية المقروء.
- تدريب التلاميذ على القراءة الخاطفة؛ لتحديد الفكرة العامة للنص المقروء.

٤- مهارات السرعة القرائية :

- حددت كثير من الدراسات السابقة مهارات السرعة في القراءة، ومن هذه الدراسات:
- دراسة مروة الجرواني (El-Garawany,2010) التي حددت مهارة السرعة القرائية الآتية:
 - القراءة بمعدل لا يقل عن ١٥٠ كلمة في الدقيقة، مع السماح بعشرة أخطاء أو أقل.
 - دراسة تشانج (Chang, 2012) التي حددت مهارات السرعة القرائية فيما يأتي:
 - يقرأ بسرعة مناسبة للمقروء.
 - يقرأ بمعدل يزيد على ٢٥٠ كلمة في الدقيقة الواحدة.
 - دراسة شامان معابرة (٢٠١٤) التي توصلت إلى مهارات السرعة القرائية الآتية:
 - قراءة الكلمات والجمل بسرعة مناسبة للمقروء.
 - تحديد الكلمات المفتاحية في النص المقروء في أقل وقت ممكن.
 - ارتفاع نسبة الاستيعاب القرائي المتحقق للقارئ.
 - دراسة رزان عياصرة (٢٠١٥) التي حددت مهارات السرعة القرائية فيما يأتي:
 - قراءة العدد المحدد من المفردات اللغوية في أقل زمن ممكن.
 - القراءة بسرعة مناسبة.

وفي ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة، يمكن للباحث أن يحدد مهارات السرعة في القراءة المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي والتي يمكن تنميتها من خلال البرنامج المقترح فيما يأتي:

- يقرأ عددًا محددًا من الكلمات في الدقيقة الواحدة.
- يقرأ الكلمة دفعة واحدة.
- ينوع في سرعة القراءة وفق طبيعة المقروء.
- يحدد الكلمة المفتاحية في النص المقروء.
- يحدد الفكرة الرئيسة للمقروء.
- يحدد الأفكار الفرعية للنص المقروء.

٥- معدلات السرعة القرائية :

من الضروري عند تعليم مهارات الطلاقة القرائية تحديد المعدل القرائي لمتوسط سرعة تعرف التلاميذ على الكلمات تلقائيًا، في ضوء مستواهم القرائي؛ حتى تنمو لديهم المهارة بصورة

واقعية ميسرة، ويستطيع المعلم ضبط أداء التلاميذ وتقييمهم وفق هذا المعدل المناسب لهم؛ لذا فقد اهتمت بعض الدراسات العربية والأجنبية بتحديد معدل السرعة في القراءة في المراحل التعليمية المختلفة منها:

- دراسة حمدان نصر (١٩٩٢) واستهدفت معرفة عدد الكلمات التي يستطيع تلميذ نهاية المرحلة الابتدائية في البحرين أن يقرأها قراءة صامتة في الدقيقة الواحدة، ونسبة فهمه لما يقرأ، وكذلك معرفة أثر مستوى صعوبة النص المقروء في رفع أو خفض سرعة القراءة، وتوصلت الدراسة إلى أن معدل سرعة قراءة التلاميذ مجموعة الدراسة للنص بلغ ١٦١ كلمة في الدقيقة وفهم ٧٢% من محتوياته، في حين بلغ معدل قراءتهم للنص الصعب ١٤١ كلمة في الدقيقة وفهم ٦٣% من محتوياته.
- دراسة أحمد زينهم (٢٠٠٦) واستهدفت تحديد معدل السرعة في القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الثالث الإعدادي، والثاني الثانوي، والسنة الرابعة في كلية التربية، وتوصلت الدراسة إلى أن معدل سرعة طالبات الصف الثالث الإعدادي في القراءة للتعلم بلغ ٧٩ كلمة معيارية و ١١٤ كلمة فعلية، ومعدل السرعة في القراءة للتعلم لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بلغ ٩٩ كلمة معيارية و ١٤٩ كلمة فعلية، أما معدل السرعة في القراءة للتعلم لدى طالبات الفرقة الرابعة فقد بلغ ٦٧ كلمة معيارية و ١٠١ كلمة فعلية.
- دراسة أيمن بكري (٢٠٠٧): واستهدفت معرفة معدل سرعة القراءة الجهرية لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط معدل سرعة القراءة الجهرية لدى التلاميذ مجموعة الدراسة بلغ ٥٤,٢٩ كلمة في الدقيقة، ومعدل السرعة لدى التلميذات مجموعة الدراسة بلغ ٦٨ كلمة في الدقيقة.
- دراسة شامان معابرة (٢٠١٤): واستهدفت تصميم برنامج تدريبي في تسريع القراءة العربية وقياس أثره في زيادة معدل السرعة في القراءة الصامتة، وتحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط معدل السرعة بلغ ١٤١ كلمة في الدقيقة الواحدة وقد قام هسبرك وتندال (Husbrouk & Tindal, 2006, 637) بقياس معدل تطور القراءة لدى التلاميذ من الصف الأول إلى الصف الثامن، على فترات متنوعة خلال العام الدراسي، كهدف ضمن أهداف الطلاقة القرائية في نهاية مستوى الصف، وتوصلا إلى ما يلي:

الصف	المعدل	الصف	المعدل
الأول	٥٣ كلمة في الدقيقة الواحدة	الخامس	١٢٥ كلمة في الدقيقة الواحدة
الثاني	٩٤ كلمة في الدقيقة الواحدة	السادس	١٤٥ كلمة في الدقيقة الواحدة
الثالث	١١٤ كلمة في الدقيقة الواحدة	السابع	١٦٧ كلمة في الدقيقة الواحدة
الرابع	١١٨ كلمة في الدقيقة الواحدة	الثامن	١٧١ كلمة في الدقيقة الواحدة

بينما أشار راسنسكي و باداك (Rasinski & Padak, 2013, 198) إلى تطور معدل النمو في قراءة الكلمات في كل صف من الصفوف على مدار العام الدراسي، وكان معدل تلاميذ الصف الخامس في الصيف (٨٠ - ١٣٠) كلمة، وفي الشتاء (٩٠ - ١٤٠) كلمة، وفي الربيع (١٠٠ . ١٥٠) كلمة.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة يتضح أن متوسط معدل سرعة القراءة في الدراسات العربية ضعيف جدًا مقارنة بمعدل الدراسات الأجنبية، وإن كان مرتفعًا نوعًا ما في دراستي (حمدان نصر، ١٩٩٢) و(شامان معابرة، ٢٠١٤)، ويرجع السبب في ذلك إلى نوع القراءة، حيث إن سرعة التلميذ في القراءة الصامتة تفوق بكثير سرعته في القراءة الجهرية؛ لما تتطلبه الثانية من تحكم في الأحبال الصوتية وصحة النطق وحسن التعبير، كما بينت الدراسات السابقة وجود علاقة ارتباطية بين معدل السرعة في القراءة ومستوى صعوبة المقروء من جهة، وبينها وبين مستوى فهم المقروء من جهة أخرى.

٦- طرائق قياس السرعة القرائية:

تعددت وتنوعت طرائق قياس سرعة القراءة، فقد اقترح ستيف موديل (٢٠٠٠، ٦٠٥) طريقة لقياس السرعة في القراءة تقوم على حساب الوقت المستغرق في القراءة بالثواني، ثم قسمة عدد الكلمات على عدد الثواني، وضرب الناتج في ستين، ويكون الناتج هو سرعة قراءة الكلمات في الدقيقة الواحدة.

بينما حدد لوري روزاكسي (٢٠٠٠، ١٤) طريقة أخرى لحساب السرعة في القراءة، وذلك بتثبيت متغير الوقت دقيقة واحدة، بحيث يضع المتعلم علامة في أول السطر الذي يبدأ القراءة منه، ثم يضع علامة أخرى عند انتهاء الدقيقة، وبذلك يتم حساب عدد الكلمات التي قرأها في الدقيقة الواحدة، وهذه الطريقة التي ستعتمد عليها الدراسة الحالية في حساب معدل قراءة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ لسهولة تطبيقها، ودقتها، ومناسبتها للنصوص الكبيرة والصغيرة، وإمكانية تكرارها بسهولة؛ مما يتيح للمعلم الوقوف المستمر على تطور سرعة قراءة التلاميذ.

وعند قياس سرعة القراءة يجب أن نضع في أذهاننا تلك العلاقة الارتباطية بين الدقة والسرعة؛ ولهذا فقد أشار (Miller & Groff, 2008, 137) إلى كيفية حساب المعدل القرائي من خلال عد المعلم الكلمات التي قرأها التلميذ بصورة صحيحة في الدقيقة الواحدة، عند قراءة نص محدد أو صفحة قصيرة، وتحديد عدد الأخطاء الناتجة عن عملية القراءة، ويتم ذلك من خلال المعادلة الآتية:

عدد الكلمات الصحيحة المقروءة في الدقيقة الواحدة = العدد الإجمالي للكلمات المقروءة
عدد الأخطاء.

ولتنفيذ ذلك إجرائيًا يتم اتباع الخطوات الآتية (7, Rasinski, 2004)؛
(Duncko, 2013, 197)

- اختر قطعة أو عدة قطع تحتوي على ٢٥٠ كلمة تقريبًا، في المستوى العمري والتعليمي للتلميذ، ثم تحقق من مقروئية هذه القطع.
- اطلب من التلميذ قراءة القطعة في دقيقة واحدة، وسجل القراءة.
- احرص أن يقرأ التلميذ بصوت مرتفع، وبطريقة طبيعية ليست أسرع من الطبيعي.
- دَوِّن أية أخطاء يقع فيها التلميذ أثناء القراءة دون تصحيح.
- كرر الخطوة الأولى والثانية على قطع قرائية مختلفة (اختياريًا) وفي حالة التكرار استخدم المتوسط لدرجات التلميذ.
- حدد الدقة بتقسيم عدد الكلمات التي قرأها التلميذ بصورة صحيحة في الدقيقة الواحدة على العدد الإجمالي للكلمات المقروءة؛ ليصبح العدد نسبة مئوية.
- حدد معدل سرعة القراءة بحساب العدد الكلي للكلمات المقروءة بشكل صحيح في الدقيقة الواحدة.

ومن المقاييس التي استخدمت لقياس وتحديد المعدل القرائي مع الدقة مقياس طلاقة القراءة الشفهية المبني على المنهج Curriculum- Based Measurement of Oral reading Fluency، فهو أحد المقاييس الصادقة والثابتة التي استخدمت لقياس المعدل القرائي والدقة القرائية، باستخدام نصوص المنهج، (Husbrouck , Tindal, 2006, 636)، ويتميز هذا المقياس بالسرعة والسهولة في التطبيق، حيث يساعد على تقييم الدقة القرائية والمعدل القرائي لدى جميع تلاميذ الفصل في أقل من ساعتين؛ مما يمكّن المعلم من تكرار عملية التقييم عدة مرات على مدار العام؛ لتحديد معدل تقدم النمو القرائي لدى التلاميذ، ومعرفة التلاميذ الذين

لم يحققوا تقدماً، ومراقبة تقدمهم بشكل دقيق، وقد استخدمت كثير من الدراسات السابقة هذا المقياس، منها: دراسة أنجيلا (Angela,2004) ودراسة جنلين (Jenlyn,2012). وسيسترشد الباحث بهذا المقياس عند إعداد اختبار مهارات الطلاقة القرائية المناسب لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في الدراسة الحالية. ويجب أن ننتبه إلى أن السرعة المقصودة في القراءة ليست سرعة في آليتها فقط بل السرعة في فهم معنى المقروء أيضاً، فلا جدوى من القراءة الدقيقة السريعة دون فهم، والسرعة في القراءة تعد ذات قيمة عندما يحقق بها التلميذ الدرجة نفسها من الفهم لو قرأ ببطء (إبراهيم عطا، ٢٠٠٦، ١٧١)، وهذا ما حدا بالتربويين إلى أن يضعوا أسئلة تقيس الفهم عند قياس سرعة القراءة؛ لهذا سيحتوي اختبار مهارات السرعة القرائية الذي سيعدده الباحث على أسئلة تقيس الفهم للتأكد من أن السرعة في القراءة مصحوبة بالفهم.

المحور الثاني: مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات السرعة القرائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

أولاً: مفهوم مدخل الخبرة اللغوية:

الخبرة لغة: حَبَّرَ الأمر أي عرفه على حقيقته وجربه، والخبرة هي نتاج ما مر به الشخص من أحداث أو رآه أو عاناه أي مجموع تجاربه وثقافته. واصطلاحاً: هي كل ما اكتسبه الشخص من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة. والخبرة اللغوية هي ذلك الموقف اللغوي التعليمي الذي يهيأ ويُعد لكي يعايشه التلميذ ويمارس من خلاله استعمال اللغة؛ ليخرج منه وقد اكتسب مجموعة من المعلومات والمعارف عن اللغة واستخداماتها، ومجموعة من مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وقدرة على التفكير باللغة والتعبير عما يريد، ومن ثم يكتسب في النهاية القدرة على استخدام اللغة في مواقف حقيقية تتفق وأغراضه ودوافعه (رشدي طعيمه و محمود الناقه، ٢٠٠٦، ٩٣). وهو: "مجموعة إجراءات تدريسية تعتمد على اللغة الشفوية النابعة من الخبرات الداخلية والانفعالية الخاصة بالتلميذ، والتي تقوم على نشاطات قرائية وكتابية تساعد التلميذ على نمو مهاراته فيها بشكل طبيعي" (خلف الديب محمد، ٢٠٠٣، ٢٥).

وهو مدخل يقوم على المتعلم، حيث يتم من خلاله دمج المهارات اللغوية، ويقوم على الخبرة الحياتية للمتعلم وتعبيرات البيئة المحيطة التي تظهر في لغته الشفوية؛ لإنشاء نصوص

قراءة وكتابية ذات معنى؛ لذلك فهو ينمي قدرة التلاميذ على الإبداع من خلال عمليات القراءة والكتابة. (Aboufotouh, 2013, 10-11)

ويُعرف أيضًا بأنه: "معرفة التلاميذ وملاحظاتهم لعدد من ألفاظ اللغة بأسلوب مكتسب، وعادة يكتسب التلميذ الخبرة من خلال التعامل مع الأسرة والبيئة المحيطة، ويؤدي تكرار هذا التعامل إلى تمكين هذه الخبرة اللغوية العفوية وإكسابها عمقًا أكبر" (شيرين محمد، ٢٠١٧، ٦).

ومن خلال عرض التعريفات السابقة يتبين أن مدخل الخبرة اللغوية مدخل بنائي تدريسي يعتمد بشكل أساسي على خبرات المتعلمين ولغتهم الشخصية في إنشاء مواد القراءة والكتابة أو اختيارها في ضوء خبرتهم؛ لتنمية مهارات اللغة المختلفة بشكل طبيعي من خلال تقديم فرص متعددة للقراءة والكتابة والاستماع والتحدث؛ لذا فهو ينمي القدرة على التأليف والإبداع، ويكسب المتعلمين القدرة على استخدام اللغة استخدامًا وظيفيًا.

ويُعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه: مدخل تدريسي يعتمد على خبرات المتعلمين الشخصية واللغوية في إنشاء مواد قرائية هادفة وممتعة لهم؛ يستطيعون قراءتها بسهولة والكتابة حول مضمونها بأسلوبهم الخاص؛ وذلك لزيادة طاقاتهم القرائية، وقدرتهم على الإنتاج الكتابي بشكل طبيعي.

ثانيًا: سمات مدخل الخبرة اللغوية:

لقد اتسم مدخل الخبرة اللغوية بمجموعة من السمات والخصائص التي تميزه عن غيره من المداخل، وتؤسس له شكلًا متميزًا، يتبعه نمط فريد من الممارسات والإجراءات، وقد حدد كل من: (Hell, 1979, 3-4) و (Taylor, 2000, 2) هذه السمات فيما يأتي:

١- يعتمد على خبرات التلاميذ بأشكالها التعبيرية المختلفة كمواضع للقراءة، وهذا لا يعني استغناءه عن مواد القراءة الأخرى، التي تستخدم في هذا المدخل بشكل إضافي.

٢- يؤدي إلى توليد طاقة المتعلم، حيث ينمي أحاديثه لتصاغ في شكل مكتوب، يتعلم من خلاله القراءة والكتابة.

٣- يكامل بين فنون اللغة المختلفة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) فالمتعلم في هذا المدخل تنمو لديه مهارة التحدث والاستماع، كما تنمو لديه القدرة على القراءة والكتابة والفهم بشكل أساسي.

- ٤- يتم تصميم المفردات اللغوية بواسطة المتعلم، فليس هناك مفردات تتحكم في القراءة إلا مفردات حديثه، ولكن على المعلم ألا يقتصر على مفردات وجمل بعينها تفادياً للتكرار.
- ٥- يُستمد التعلم والتدريس من شخصية المتعلم، ويرتبط بمهارات الاتصال الخاصة به.
- ٦- يعتمد على الابتكارية، وإبداع كل من المعلم والمتعلم؛ فبرنامج القراءة فيه غير محدد.
- ٧- تحدد خبرات التلاميذ المحتوى القرائي الذي سيُقدم لهم.
- ٨- يستثير اهتمام المتعلمين وشغفهم للقراءة؛ لأنه مشوق ونابع من خبراتهم وتجاربهم الشخصية.
- ٩- ينوع الممارسات للقائمين بالتدريس.
- ١٠- يكون التدريس والتعلم من خلال هذا المدخل شخصياً، واتصالياً، وابتكارياً.
- ١١- يؤكد على الجانب الإبداعي؛ حيث يبدع التلميذ في إنتاجه للمواد اللغوية، وتكون ذات معنى عنده؛ لأنها تعكس أفكاره (جمال الهواري وعصام أبو الخير، ٢٠٠٥، ٢٧٨).

وفي ضوء ما سبق يتضح أن مدخل الخبرة اللغوية يعتمد بشكل أساسي على خبرات المتعلمين ولغتهم الشخصية؛ لينمي المهارات المختلفة لفنون اللغة الأربعة، و مهارات الابتكار والإبداع لدى المتعلمين؛ لذا يجب على المعلم تنويع الأنشطة؛ لتناسب خبرات التلاميذ واهتماماتهم.

ثالثاً: أهمية مدخل الخبرة اللغوية:

يطلق على مدخل الخبرة اللغوية Language Experience Approach اسم المدخل الشامل Global Approach، حيث يتم فيه التكامل بين المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع . التحدث . القراءة . الكتابة)؛ وذلك لإحداث التنمية اللغوية بين المتعلمين، ويعتمد على خبرات المتعلمين الشخصية التي اكتسبوها في حياتهم اليومية، ومن سنوات دراستهم السابقة، وعلى حصيلتهم اللغوية التي يسمعونها ويتحدثون بها.

وهذا المدخل يستمد أنشطته داخل الصف الدراسي أو خارجه من خلال الرحلات الميدانية، أو أشياء حيوية عالقة بذاكرة التلاميذ في حياتهم الخاصة، ويجري المعلم مناقشات مع التلاميذ حول هذه الخبرة، ومن ثم تتسع اللغة المنطوقة عند التلاميذ (ماهر عبدالباري، ٢٠١٤، ١٦١).

وتكمن الأهمية العظمى لمدخل الخبرة اللغوية في استخدامه مفردات التلاميذ الخاصة، والنماذج اللغوية المعتادة لديهم، وخبراتهم الشخصية في إنشاء مواد القراءة؛ وهذا من شأنه أن

يجعل عملية القراءة هادفة وذات معنى وممتعة بالنسبة لهم؛ مما يساعدهم على فهم المعنى، واستيعاب الأفكار، وامتلاك مهارات اللغة المتنوعة (1, 2008, Nessel & Dixo).

ومدخل الخبرة اللغوية طريقة للتعليم والتدريس ابتكارياً؛ حيث إن التفكير الابتكاري جزء أساسي وجوهري في هذا المدخل؛ فاستجابات التلاميذ لمثيرات الخبرة تكون متشعبة ومثيرة؛ مما يساعد على خلق وابتكار مواد القراءة، ويتحدد دور التلميذ في هذا المدخل كمنتج ومبتكر لهذه المواد اللغوية، أما دور المعلم فيتحدد في خلق بيئة تحريرية، تشجع التلميذ على الابتكار، وتخلق فرصاً مناسبة ومتكررة لهم؛ ليعبروا عن أفكارهم، وأن يستثير قدرات التلاميذ الابتكارية، ويقدم أمامهم نماذج جيدة للابتكارات اللغوية في أشكال مختلفة (خلف الديب محمد، ٢٠٠٣، ٩٣).

ومدخل الخبرة اللغوية طريقة هادفة للتعليم والتدريس، حيث يهدف هذا المدخل إلى تنمية مهارات الاتصال اللغوي من خلال محتوى ذي معنى وهادف بالنسبة للتلاميذ، كما يهدف إلى تعلم مهارات القراءة والكتابة بشكل أساسي (Hell, 1979, 4-6)

ومن خلال ما سبق يتبين لنا أن مدخل الخبرة اللغوية يجعل التلميذ يشعر بأن المادة القرائية التي ينتجها لها معنى عنده ومرتبطة به، وتحقق أهدافه من عملية التعلم، وتساعده على الابتكار والإبداع؛ فيقبل عليها ويفهم معناها ويتعلم من خلالها مهارات اللغة المختلفة، حيث إن ما يقرأه وما يكتبه يتحدث به، وما يكتبه زملاؤه يمكنه قراءته؛ وهذا يخلق لديه دافعية جيدة للتعلم، وينمي المهارات اللغوية المتنوعة لديه.

ومن هنا يتضح أن مدخل الخبرة اللغوية يساعد على فهم التلاميذ للمجتمع الذي يعيشون فيه، وطبيعة العلاقات التي توجد بين أفرادهم، وينمي لديهم روح التعاون، ويعزز مهارات الاتصال الفعال لديهم، ويمكن أن يضيف الباحث بعض الفوائد الأخرى لمدخل الخبرة اللغوية، وهي:

- ينمي مهارات الإبداع لدى التلاميذ، ويخلق لديهم شعور إيجابي نحو مهارات اللغة.
- يحرص على أن يكون التلميذ مشاركاً فعالاً في عملية التعلم.
- يعوّد التلاميذ التعبير عن خبراتهم الشخصية بلغتهم المألوفة.
- يوسع دائرة المفردات اللغوية لدى التلاميذ.
- يساعد التلاميذ على الطلاقة في القراءة؛ لأنهم يتعاملون مع مفردات مألوفة من واقع خبرتهم اللغوية.

وفي ضوء أهمية مدخل الخبرة اللغوية يمكن استنباط بعض الأسس التي يجب مراعاتها عند بناء برنامج الدراسة وتدرسه، وهي:

- إتاحة الفرصة للتلاميذ لمقارنة اكتشافاتهم بما هو مكتوب في النصوص القرائية.
- مراعاة ميول ومتطلبات التلاميذ عند اختيار نصوص قرائية لهم، حيث يجب أن تكون هذه النصوص ذات صلة مباشرة بواقعهم وحياتهم الشخصية.
- تنمية روح التعاون المثمر أثناء التعلم من خلال تقديم أنشطة تعاونية، وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات.
- تشجيع مشاركة أفكار التلاميذ المختلفة وتداولها بينهم؛ للعمل على تكامل الخبرات وتنوعها.

رابعاً: خطوات مدخل الخبرة اللغوية وإجراءاته التدريسية لتنمية مهارات السرعة القرائية.

تناول كثير من الباحثين مدخل الخبرة اللغوية بالدراسة، وحددوا إجراءاته وخطواته والتطبيقات التي يتعين القيام بها عند استخدامه في التعليم والتدريس، وإن جاءت هذه الخطوات مختلفة من نموذج لآخر إلا أنها تسير وفق إجراءات محددة متشابهة، ومن ذلك:

قد أشارت دبرا بورجيس (Burgess,2003,2) إلى خطوات عامة لجميع أشكال مدخل الخبرة اللغوية، هي:

(أ) المناقشة: والهدف من هذه الخطوة إرساء الموضوعات، أو المفاهيم، والخلفية المعرفية التي ستكون مجالاً لتنمية القراءة والكتابة، وتدور المناقشة شفويًا حول ما يعرفه التلاميذ عن موضوع معين، مثل: الرحلات أو الأحداث الجارية.

(ب) كتابة الخبرات: وفي هذه الخطوة يتم تسجيل الخبرات التي تم إرساؤها في الخطوة السابقة، سواء من قبل التلاميذ أو المعلمين، ويجب أن يكون هذا التسجيل بلغة التلاميذ، بعيداً عن التحيز للغة الأصلية.

(ج) قراءة الموضوع: يقرأ المعلم الموضوع قراءة جهرية، ويدرب تلاميذه على قراءته تبعاً، ثم يدربهم على فهم الكلمات، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية، ووضع عنوان مناسب للموضوع.

(د) التحليل والمتابعة: وفي هذه الخطوة يتم تحليل الكلمات والجمل ذات الدلالة في موضوع الدرس، وتدريب التلاميذ على فهمها، وإجادة استعمال الكلمات ومن ثم تحرير الموضوع بشكل نهائي.

- دراسة جمال حسن (Gamal,2005) التي أوضحت أن خطوات التدريس القائم على الخبرة اللغوية تتمثل في الإجراءات الآتية:

- أ) إتاحة الفرصة للتلاميذ؛ كي يعبروا عن خبرتهم.
- ب) يكتب المعلم على السبورة المفردات وتراكيب الجمل التي ذكرها التلاميذ.
- ج) يشير المعلم إلى بعض الكلمات والمفردات المعيارية الموجودة في النص المكتوب على السبورة.
- د) مناقشة التلاميذ في هذه الكلمات.
- هـ) استخدام كروت الإثارة ولصقها على الكلمات المكتوبة في النص. (كروت الإثارة عبارة عن كروت تتضمن مجموعة من الأسئلة والاستفسارات تتعلق بالمفردات المكتوبة).
- و) يكتب التلاميذ النص في كراساتهم الخاصة؛ مما يساعد على ألفة التلاميذ للمفردات اللغوية الموجودة في النص.
- ز) قراءة التلاميذ للنص قراءة جهرية صحيحة.
- ح) تقويم المعلم المستمر لكتابات التلاميذ وقراءتهم.

- دراسة كران (Curran ,2007) التي حددت خمس خطوات لاستخدام مدخل الخبرة اللغوية، هي:

- 1- تزويد الدارسين وإمدادهم بخبرة ذات معنى بالنسبة لهم مثل: رحلة، أو صورة، أو موضوع سبقت دراسته، ومناقشتهم الشفوية له قبل كتابة أفكارهم.
- 2- تسجيل خبرات الدارسين حول الموضوع على السبورة، دون تعديل من المعلم في تعبيراتهم الخاصة.
- 3- قراءة النص الجماعي الذي أنشأه الدارسون قراءة جهرية معبرة.
- 4- ممارسة مجموعة من الأنشطة التي تعزز تعرف الدارسين الكلمات الجديدة.
- 5- تنمية المهارات الأساسية للقراءة والكتابة من خلال النص.

وفي ضوء عرض تناول الأدبيات والدراسات السابقة لخطوات مدخل الخبرة اللغوية

يتبين ما يأتي:

- خطوات مدخل الخبرة اللغوية كلها تدور حول أربع مراحل هي: استثارة التلاميذ ومناقشتهم حول الخبرات المرتبطة بموضوع ما، وكتابة استجاباتهم حول الخبرة المقدمة،

وقراءتهم لما كتبوه قراءة صحيحة، ثم تدريبهم على مهارات لغوية محددة من خلال نص الخبرة الذي أمامهم.

▪ بعض الدراسات أكدت أن يكتب التلميذ بنفسه أو مع المعلم النص القرائي بناءً على خبرته ومعرفته السابقة، والبعض الآخر يرى اختيار النصوص القرائية في ضوء خبرة التلاميذ اللغوية؛ لتكون هذه النصوص ثرية ومتنوعة، ويستطيع المعلم تدريب التلاميذ على المهارات اللغوية من خلالها، والباحث يميل إلى الرأي الثاني، حيث إن مهارات السرعة القرائية متنوعة وكثيرة وتحتاج إلى نصوص معدة جيداً في ضوء خبرة التلاميذ؛ حتى يتسنى تدريبهم عليها، وتعليم المهارات بشكل متقن، كما أن الرأي الأول تعرض لكثير من الانتقادات منها (Dorr, 2006, 140) و (Burgess, 2003, 2):

▪ إن المواد التعليمية الخاصة التي يمكن استخدامها وفق هذا الرأي محدودة؛ مما يحول دون تتابع المهارات وتنميتها.

▪ يفتر مدخل الخبرة في هذه الحال إلى تنمية المهارات المتسلسلة، مع عدم وجود تكرار نظامي للكلمات والجمل.

▪ قد لا تتمتع المواد التي أنتجها التلاميذ بجودة أدبية عالية.

وفي ضوء خطوات مدخل الخبرة اللغوية ومراعاة طبيعة الدراسة الحالية، يمكن للباحث

أن يحدد خطوات وإجراءات استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي فيما يأتي:

يحدد المعلم موضوعاً قرائياً في ضوء خبرة التلاميذ، ويكون من اختيارهم ويقع ضمن

دائرة اهتمامهم، ويشبع ميولهم واتجاهاتهم، ثم يدرسه وفق المراحل الآتية:

١- **مرحلة المناقشة:** يناقش المعلم التلاميذ في الموضوع القرائي المحدد قبل القراءة؛ لاستثارة

تفكيرهم، والتعرف على ما لديهم من خبرات لغوية ومعارف سابقة حول الموضوع، وذلك

باستخدام إستراتيجية الحوار والمناقشة.

٢- **مرحلة القراءة:** وفيها يتم قراءة النص بدقة ويعتمد المعلم في هذه المرحلة على إستراتيجية

القراءة المتكررة بممارساتها المختلفة فيقرأ المعلم النص القرائي قراءة نموذجية معبرة مراعيًا

الدقة والأداء المعبر والسرعة ثم يطلب إلى التلاميذ قراءة النص قراءة متتالية، ويبدأ بالأمثل

فالأقل؛ حتى يصل التلاميذ إلى المعدل المطلوب في القراءة.

- ٣- مرحلة التحليل الدلالي: وفيها يحلل المعلم و التلاميذ النص القرائي؛ للوقوف على الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية، معتمدين على إستراتيجية تحليل السمات الدلالية.
- ٤- مرحلة الكتابة: وفيها يطلب المعلم إلى التلاميذ كتابة تعبيرات من إنشائهم تعبر عن مضمون النص القرائي وأفكاره الرئيسية وغرض الكاتب بأساليب مختلفة، وذلك باستخدام إستراتيجية فِكر ناقش اكتب شارك، ثم تشارك كل مجموعات ما كتبتة مع المجموعات الأخرى.
- ٥- مرحلة التقويم:

▪ يصوب المعلم الكلمات أو العبارات غير المناسبة بعد مناقشة التلاميذ فيها وبيان مدى ضعفها أو خطئها، وذلك باستخدام إستراتيجية المراجعة والتحرير، وبعده يقرأ التلاميذ ما كتبوه مراعين السرعة.

بناء الأدوات وإجراءات الدراسة

١- قائمة مهارات السرعة القرائية المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

▪ الهدف من القائمة:

يتمثل هدف القائمة في: تحديد مهارات السرعة القرائية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واللازمة لهم في هذا الصف.

▪ إعداد محتوى القائمة في صورته الأولية:

وضع الباحث القائمة في صورتها الأولية من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، وذلك في الإطار النظري من الدراسة، وجاءت مشتملة على ست مهارات: أربع مهارات للسرعة، واثنان للفهم، ولضبط القائمة والتأكد من صدقها، تم عرضها على مجموعة من المحكمين عددهم عشرون محكمًا من المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية. وللتأكد من اتفاق آراء المحكمين حول مناسبة مهارات السرعة القرائية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، تم حساب الوزن النسبي لكل مهارة من مهارات السرعة القرائية؛ للاحتكام إلى هذه النسب في استبقاء المهارات الأكثر أهمية وحذف المهارات الأقل أهمية، وحدد الباحث معيارًا لاختيار مهارات السرعة القرائية، وهو المهارات التي تحظى بنسبة اتفاق ٨٠% فأكثر، وتم حساب الوزن النسبي لكل مهارة بالمعادلة الآتية^(١):

$$(ك١ \times ٣) + (ك٢ \times ٣) + (ك٣ \times ٣)$$

القيمة العظمى للوزن النسبي

(عبدالقادر كراجة، ١٩٩٧، ١١٩)

(١) ك١ = عدد المحكمين الذين اختاروا (مناسبة تمامًا). ، ك٢ = عدد المحكمين الذين اختاروا (مناسبة).

ك٣ = عدد المحكمين الذين اختاروا (مناسبة إلى حد ما).، القيمة العظمى للوزن النسبي = (عدد المحكمين \times ٣)

▪ **القائمة في صورتها النهائية:** وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون، واستبعد المهارات التي لم يصل وزنها النسبي إلى ٨٠% أصبحت القائمة تتضمن خمس مهارات على النحو الآتي:

- يقرأ عددًا مناسبًا من الكلمات في الدقيقة الواحدة.
- يغيّر نغمة القراءة فيما بين الشعر والنثر.
- يقرأ الجمل في وحدات فكرية تامة مراعيًا مواضع الوقف والوصل.
- يحدد الفكرة الرئيسة للمقروء.
- يحدد الأفكار الفرعية في النص.

وبعد أن توصل الباحث إلى قائمة مهارات السرعة القرائية في شكلها النهائي، وأصبحت تتمتع بالصدق العلمي، كان من الضروري بناء اختبار لقياس مستوى التلاميذ في هذه المهارات.

٢- اختبار قياس السرعة القرائية:

- **الهدف من الاختبار:** استهدف بناء اختبار مهارات السرعة القرائية قياس مستوى أداء تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمهارات السرعة القرائية، وكذلك قياس مدى النمو في تلك المهارات بعد دراستهم موضوعات البرنامج القائم على مدخل الخبرة اللغوية.
- **وصف الاختبار:** تكوّن الاختبار من قطعتين قرائيتين: الأولى نثرية (القلوب الرحيمة) وعدد كلماتها مائة وثلاثون كلمة، والثانية شعرية (سليمان والطاووس) وعدد كلماتها سبع وتسعون كلمة، وتمّ تقديم الاختبار في نسختين: الأولى للمعلم، استهلها الباحث بمقدمة توضح الهدف من الاختبار، والتعليمات التي ينبغي الالتزام بها عند التطبيق، ثم عرض النصين موضحًا عدد كلمات كل سطر، وبعدها قدّم مفردات الاختبار من متعدد لقياس مهارات الفهم، وبيّن طريقة تقييم مهارات السرعة، أما النسخة الثانية فنسخة التلميذ، قدّم فيها القطعتين كل واحدة في ورقة منفصلة تعقبها أسئلة الاختبار من متعدد لقياس الفهم.
- **ضبط الاختبار وبطاقة التقدير:** قام الباحث بعرض الاختبار وبطاقة التقدير على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي فيهما، وقد أبدى المحكمون آراءهم على النحو الآتي:
 - ضرورة ضبط بنية كلمات النصين ضبطًا تامًا؛ ليستطيع التلميذ قراءتها بشكل صحيح في أقل وقت ممكن، وقد استجاب الباحث لذلك.

- مراعاة طول البدائل المقترحة في أسئلة الاختيار من متعدد؛ حتى لا يلجأ التلميذ إلى التخمين نتيجة قصر بعض العبارات أو طولها، وقد ساوى الباحث بين البدائل المقترحة في الاختبار.
 - تغيير السؤال الثالث من أسئلة الاختيار من متعدد لبساطته بسؤال يتناسب مع مستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وقد أرجأ الباحث تغيير السؤال لحين حساب معامل السهولة والصعوبة له.
 - إضافة بند جديد عند حساب سرعة التلميذ في القراءة إذا أنهى قراءة النص قبل انتهاء الدقيقة، وقد أضاف الباحث تفصيلاً يوضح ذلك.
- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** تم تطبيق الاختبار على مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة شبين القناطر الرسمية للغات بإدارة شبين القناطر التعليمية محافظة القليوبية، بلغ عددهم ثمانية وعشرين تلميذاً، وتم ذلك يوم الاثنين الموافق ١٥ / ٤ / ٢٠١٩ م، ثم استخدمت بيانات هذا التطبيق في تحقيق الأهداف الآتية:
- (أ) **زمن الاختبار:** تم حساب زمن الاختبار عن طريق حساب متوسط مجموع الوقت الذي استغرقه أسرع خمسة تلاميذ في قراءة القطعتين والإجابة عن أسئلة الفهم التي تليهما (مجموعة أولى)، ومتوسط مجموع الوقت الذي استغرقه أبطأ خمسة تلاميذ في قراءة القطعتين والإجابة عن الأسئلة التي تليهما، فكان زمن الاختبار عشرين دقيقة تقريباً.
- (ب) **ثبات الاختبار:** وباستخدام برنامج (SPSS-14) وحساب الثبات الكلي لاختبار السرعة القرائية وجد أنه يساوي (٠,٧٦٩)، وتشير هذه النتيجة إلى درجة عالية من الثبات، حيث إن قيمة معامل الثبات تتراوح بين (٠، ١) وكلما اقترب معامل الثبات من الصفر دلّ على عدم وجود ثبات، ومن هنا يتضح ثبات اختبار السرعة القرائية وصلاحيته للتطبيق.
- (ج) **الصدق ومعامل السهولة والصعوبة:** وفي ضوء المعاملات السابقة للبيانات المستقاة من الدراسة الاستطلاعية، تأكد لدى الباحث ثبات وصدق اختبار مهارات السرعة القرائية، وصلاحيته لقياس المهارات المحددة، ونظراً لأن مهارات السرعة القرائية تقاس بطرق مختلفة، فمهارات السرعة تقاس ببطاقة تقدير، أما مهارات الفهم فتقاس بمفردات الاختيار من متعدد، فإن حساب معامل السهولة والصعوبة تم بطريقتين: معامل صعوبة البطاقة يساوي مجموع درجات التلاميذ في المهارة على عدد التلاميذ في الدرجة الكلية للسؤال، أما معامل الصعوبة لمفردات الاختيار من متعدد يساوي عدد الإجابات الخطأ عن السؤال على عدد التلاميذ ويتطبيق ذلك تأكد الباحث من مناسبة أسئلة الاختبار لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٢- برنامج تنمية مهارات السرعة القرائية باستخدام مدخل الخبرة اللغوية.

أ) الهدف العام للبرنامج.

يستهدف برنامج الدراسة الحالية تنمية مهارات السرعة القرائية التي سبق تحديدها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

ب) محتوى البرنامج:

نظرًا لأن البرنامج يستهدف تنمية مهارات السرعة القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء مدخل الخبرة اللغوية، كان من الضروري اختيار محتوى قرائي يتناسب مع طبيعة تلاميذ الصف الخامس وخبرتهم اللغوية من ناحية، ومهارات السرعة القرائية من ناحية أخرى؛ لذا قام الباحث بإعداد قائمة بالموضوعات القرائية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء خصائصهم وقدراتهم العقلية واللغوية، ثم عرض القائمة على ثلاثين تلميذًا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة شبين القناطر القديمة رقم ٢ التابعة لإدارة شبين القناطر التعليمية وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٨. ٢٠١٩ م. وبعد اختيار التلاميذ للموضوعات وإضافة بعض الموضوعات الأخرى، قام الباحث بإضافة الموضوعات التي اختارها التلاميذ وعرض القائمة على عشرة محكمين؛ للتأكد من مدى مناسبة هذه الموضوعات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتم حساب نسبة اختيار الموضوعات وفق آراء التلاميذ وآراء السادة المحكمين، ثم حساب المتوسط للنسبتين، وقد اعتمدت الدراسة الموضوعات التي يصل متوسط نسبة الاتفاق بين آراء التلاميذ وآراء السادة المحكمين ٨٠% فأكثر، وبهذا تكون قائمة موضوعات البرنامج في صورتها النهائية على الشكل الآتي:

١- حب الوطن (شعر أو نثر).	٢- فوائد الرياضة البدنية.
٣- اختراعات الصغار.	٤- سير الخلفاء والأمراء.
٥- الشعر القصصي.	٦- قصص للطير والحيوان.
٧- العناية بنظافة الجسم وصحته.	٨- احترام العمل وإتقانه.
٩- قصص واقعية للكادحين أو المخترعين.	

وبناءً على هذه القائمة النهائية، اختار الباحث تسعة موضوعات؛ لتغطي المجالات التسعة الموجودة بالقائمة النهائية، ثم عمد إلى الربط بينهم، وتقديم الموضوعات بشكل متسلسل

ومتفق مع طبيعة مهارات السرعة القرائية في صورة ثلاث وحدات دراسية؛ تماشيًا مع صورة المناهج الدراسية التي تُقدم للتلاميذ، وجاء محتوى البرنامج على الشكل الآتي:

الوحدة الأولى (العمل من أجل الوطن) وتتضمن ثلاثة دروس، هي:
. مِصْرُ بِلَادِي . . الْمَلِكُ وَالصَّانِع . . شباب مخترعون.

الوحدة الثانية (فن التعامل مع الآخرين) وتتضمن ثلاثة دروس، هي:
. الطَّاوُوسُ وَالْبُؤْمُ . . الْمَأْمُونُ وَمُؤَدِّبُهُ . . الْحَجَّاجُ وَالْأَعْرَابِيُّ .

الوحدة الثالثة (قيم وسلوكيات) وتتضمن ثلاثة دروس، هي:
. سُلَيْمَانُ وَالْحَمَامَةُ . . السَّعَادَةُ الْحَقِيقِيَّةُ . . الرِّيَاضَةُ .

ج) الوسائل التعليمية المصاحبة للبرنامج.

حرص البرنامج على توظيف مجموعة من الوسائل التعليمية المتنوعة تبعًا لطبيعة مهارات السرعة القرائية، والتي تساعد على تحقيق أهداف الدراسة الحالية، منها:

▪ جهاز حاسوب.	▪ جهاز عرض البيانات.
▪ التسجيلات الصوتية.	▪ التسجيلات المرئية.
▪ البطاقات والصور.	▪ العروض التقديمية.

د) الأنشطة التعليمية المصاحبة للبرنامج.

في ضوء طبيعة مهارات السرعة القرائية؛ فقد تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة اللغوية المتنوعة والشاملة، والتي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف البرنامج الحالي، منها:

- إجراء المناقشات.
- إشراك التلاميذ في مجموعات تعاونية لإنجاز بعض المهام.
- تدوين الملاحظات عند كل قراءة.
- تكليف التلاميذ بالقراءة المتتالية للنص وتدوين سرعة القراءة في كل مرة.
- تكليف بعض التلاميذ الماهرين في القراءة بقراءة النص في الإذاعة المدرسية.

التطبيق الميداني لبرنامج الدراسة

أولاً: التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وقد اختار الباحث هذا التصميم نظرًا لحدثة البرنامج، وعدم وجود

مثل هذه الموضوعات في مناهج اللغة العربية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، كما أن الطريقة التي تدرس بها التي تقوم على مدخل الخبرة اللغوية تختلف عن الطريقة العادية التي يستخدمها المعلم في تدريب تلاميذه على القراءة، وقد تم تطبيق أدوات القياس قبلياً على مجموعة الدراسة ثم تدريس البرنامج القائم على مدخل الخبرة اللغوية لهم، ثم تطبيق أدوات القياس على المجموعة نفسها بعد تدريسهم البرنامج.

ثانياً: تحديد مجموعة الدراسة:

عند تحديد مجموعة الدراسة عمد الباحث إلى استبعاد التلاميذ الذين لديهم عيوب في النطق؛ لأن هذه العيوب معظمها يرجع إلى عيوب خلقية أو نفسية يصعب علاجها وهي ليست موضع اهتمام الدراسة الحالية، ومن ثمّ تؤثر بالسلب على نتائج الدراسة، وقد تمثلت هذه العيوب في: اللثغة، والتهتهة، واللججة، والخمخمة، والتلعثم، والعسر القرائي. وبعد ذلك اختار الباحث مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المسجلين بمدرسة فجر الإسلام الخاصة بشبين القناطر التابعة لإدارة شبين القناطر التعليمية خلال العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠ م، حيث بلغ عددهم اثنين وثلاثين تلميذاً.

ثالثاً: التطبيق القبلي لاختبار السرعة القرائية:

تم التطبيق القبلي لاختبار مهارات السرعة القرائية في يومي الأحد والاثنين الموافقين ٣٠ / ٢٩ سبتمبر ٢٠١٩ م، وذلك بالتنسيق والتعاون مع معلمة الفصل واستخدام التسجيل المرئي لكل تلميذ في أثناء القراءة.

رابعاً: تدريس البرنامج (التطبيق الميداني):

لقد آثر الباحث تطبيق البرنامج بنفسه؛ حرصاً على الدقة في التنفيذ، وانشغال معلمي الفصول بالمناهج الدراسية المسندة إليهم، وقد استمرت فترة التطبيق الميداني من الأحد الموافق ٢٩/٩/٢٠١٩ م حتى الاثنين الموافق ٢ / ١٢ / ٢٠١٩ م بواقع أربع حصص أسبوعية موزعة على يومين لكل درس من دروس البرنامج.

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج الذي استغرق تسعة أسابيع، تم إجراء التطبيق البعدي لاختبار مهارات السرعة القرائية يومي الأحد والاثنين الموافقين ١-٢ / ١٢ / ٢٠١٩ م بمساعدة وتعاون معلمة الفصل واستخدام التسجيل المرئي، وبعد انتهاء التطبيق تم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائياً وتحليلها؛ وذلك لاستخلاص ما يترتب عليها من نتائج، وما يمكن أن يُقدّم من توصيات ومقترحات، وهذا ما سيتناوله الباحث فيما يأتي:

النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: بيان نتائج مهارات السرعة القرائية:

يتحدد المعدل القرائي أو معدل سرعة التلميذ القرائية بحساب عدد الكلمات الصحيحة التي قرأها في دقيقة واحدة من النص القرائي الأول، بالإضافة إلى عدد الكلمات الصحيحة التي قرأها في دقيقة واحدة من النص القرائي الثاني وقسمة الناتج على اثنين؛ وبذلك يتحدد متوسط سرعة التلميذ القرائية في النصين الاختباريين، وقد جاءت النتائج على الشكل الآتي:

جدول (١) متوسط سرعة التلميذ القرائية في النصين القرائيين قبلياً وبعدياً

متوسط السرعة القرائية للنصين بعدياً	متوسط السرعة القرائية للنصين قبلياً	مستسل التلميذ
٩٠	٦٠	١
١١١	١٠٣	٢
١١٦	٧١	٣
٩٤	٨٣	٤
١١١	٨٧	٥
٦٣	٥٠	٦
١٠٢	١١٠	٧
١٠٨	٩٦	٨
٨١	٧٩	٩
٩٦	٦٠	١٠
١٠١	٩٩	١١
١٠٦	٩٦	١٢
١٠١	٨٤	١٣
١٢٢	١١٣	١٤
١٠٥	١١٠	١٥
١٢١	٩٤	١٦
١٠٥	٩٥	١٧
٦٠	٢٣	١٨
١١٥	٧٢	١٩
٤١	١٦	٢٠
١٠٦	٩٣	٢١
١٤٦	١١٠	٢٢
١٠٨	٩٤	٢٣
٩٢	٦٧	٢٤
١١٠	٨٠	٢٥
١٤٥	١٠٠	٢٦
٩٢	٨٦	٢٧
١٢٨	٩٧	٢٨
١٠٢	٩١	٢٩
٧٧	٤٩	٣٠
٨٣	٥٦	٣١
٥٣	٤٥	٣٢
٩٩,٧	٨٠,٣	متوسط السرعة للتلاميذ

وباستقراء الجدول السابق يتضح أن:

- معدل سرعة القراءة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي قد ارتفع بشكل ملحوظ، حيث بلغ متوسط سرعة التلاميذ (٨٠,٣) كلمة في الدقيقة الواحدة في التطبيق القبلي، بينما وصل إلى (٩٩,٧) كلمة في الدقيقة في التطبيق البعدي، وهذه النتيجة تختلف عن نتائج بعض الدراسات العربية والأجنبية السابقة، فقد وصلت سرعة تلميذ الصف الخامس في بعض الدراسات الأجنبية إلى ١٤٠ كلمة في الدقيقة الواحدة، و٦٨ كلمة في الدقيقة الواحدة في بعض الدراسات العربية (Husbrouk & Tindal, 2006, 637)، (Rasinski & Padak, 2013, 198)، (أيمن بكري، ٢٠٠٧، ٤٦)، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف طبيعة اللغة والعينة من مجتمع لآخر فضلاً عن اختلاف طبيعة النصوص القرائية والطول المعياري للكلمات من دراسة لأخرى، كما أن اختبار الدراسة الحالية يتضمن نصاً شعرياً يحتاج إلى إلقاء معبر أكثر من احتياجه إلى السرعة في القراءة.
 - هناك تباين واضح في معدل سرعة قراءة التلاميذ، وربما يرجع ذلك الأمر إلى اختلاف طبيعة الأنماط الشخصية للتلاميذ، فبعضهم يقرأ بسرعة شديدة لإثبات كفاءته، وبعضهم يقرأ ببطء شديد خوفاً من الخطأ وعدم الثقة بالنفس، وآخرون يقرؤون دون اهتمام لمعدل السرعة، ولكن مع تدريبات البرنامج الحالي وتكرار القراءة والتوجيه المستمر من المعلم تحسّن أداء التلاميذ القرائي وارتفع معدل قراءاتهم.
- ولمزيد من الدقة في النتائج تم معالجة البيانات باستخدام اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لمهارة السرعة في القراءة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٢) نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات السرعة القرائية

المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
مجموع مهارات السرعة القرائية	البعدي	١٩,٦٥	٤,٤٤	٣١	١١,٠٤	٠,٠١	٠,٨٠
	القبلي	١١,١٥	١,٨٣				
يقرأ عدداً مناسباً من الكلمات في الدقيقة الواحدة	البعدي	٥,٠٣	١,٣٣	٣١	٩,١٦	٠,٠١	٠,٧٣
	القبلي	٣,١٥	١,١٦				
يغير نغمة القراءة فيما بين الشعر والنثر	البعدي	٤,٢٨	١,١٤	٣١	١٠,٢٤	٠,٠١	٠,٧٧
	القبلي	٢,٢٥	٠,٥٠				
يقرأ الجمل في وحدات فكرية تامة مراعيًا مواضع الوقف والوصل	البعدي	٤,٥٦	١,١٦	٣١	٩,٤٦	٠,٠١	٠,٧٤
	القبلي	٢,٥٩	٠,٧٥				
يحدد الفكرة الرئيسة للمقروء	البعدي	٤,٨٧	١,٨٢	٣١	٣,٣٤	٠,٠٥	٠,٢٦
	القبلي	٣,٦٥	١,٩٧				
يحدد الأفكار الفرعية في النص	البعدي	٤,٦٨	٢,٠٠	٣١	٥,٧٤	٠,٠١	٠,٥١
	القبلي	١,٩٦	٢,١٠				

وباستقراء الجدول السابق يتضح:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مهارات "السرعة القرائية ككل" لصالح التطبيق البعدي، وقد بلغ حجم تأثير البرنامج (٠,٨٠)، وهو حجم تأثير مرتفع، يشير إلى ارتفاع مستوى مهارات السرعة القرائية لديهم؛ مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على مدخل الخبرة اللغوية في تنمية هذه المهارات، وتتفق هذه النتيجة مع ما أثبتته نتائج بعض الدراسات السابقة من العلاقة الوثيقة بين الدقة والسرعة القرائية، وأن ارتفاع مستوى الدقة القرائية لدى التلميذ يصاحبه ارتفاع وتحسن في سرعته القرائية، ومنها: (محمد فضل الله، ٢٠٠٤، ٢٥-٢٦)، (EL-Garawany, 2010, 157)، (El-Garhy, 2017, 23)، (رحاب عليوه، ٢٠١٨، ١٦٦)، (ولاء محمد، ٢٠١٩).
 - توسط حجم تأثير البرنامج لمهارة "يحدد الأفكار الفرعية في النص"، وربما يرجع ذلك إلى ارتفاع مستوى أداء التلاميذ القبلي لهذه المهارة، فهي من المهارات الأساسية التي تعود التلاميذ على ممارستها وأدائها بشكل مستمر في أثناء القراءة، فمعلمو اللغة العربية يركزون في تدريسهم للقراءة على معرفة دلالة الكلمات وتحديد الأفكار الفرعية للمقروء أكثر من المهارات الأخرى للقراءة؛ مما انعكس على أداء التلاميذ لهذه المهارة.
 - ضعف تأثير البرنامج في مهارة (يحدد الفكرة الرئيسة للمقروء)؛ فهي من المهارات العامة التي يتدرب عليها التلميذ دائماً بشكل مستمر منذ بداية تعامله مع النصوص القرائية، وأنشطة الكتاب المدرسي تركز عليها؛ وهذا ساعد التلاميذ على أدائها بشكل جيد من البداية.
- ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن التحسن في السرعة القرائية يرجع إلى:
- طبيعة مدخل الخبرة اللغوية الذي يوفر للتلاميذ محتوى لغوياً مألوفاً يمكنهم من سرعة التعرف على الكلمات، فلا يتصارعون مع عدد كبير من الكلمات الغريبة داخل النص في أثناء القراءة؛ مما يوفر لهم قدرًا زمنيًا للفهم وحسن تمثيل المعنى.
 - اعتماد مدخل الخبرة اللغوية على إستراتيجيات متنوعة، تقوم كل إستراتيجية بدور مناسب في عملية التعلم، فإستراتيجية المناقشة والحوار تقرب لغة النص القرائي إلى التلاميذ وتجعل محتواه مألوفاً بالنسبة لهم، وتحليل السمات الدلالية للنص المقروء تساعدهم على تحديد أفكاره الرئيسة والفرعية، وتجعل نظرهم للنص تتسم بالعمق، كما أن القراءة المتكررة تساعدهم على سرعة القراءة وتجعلهم يركزون على عملية الفهم ودقة الأداء القرائي.

- اختيار نصوص قرائية مألوفة بالنسبة للتلاميذ ،وتقع في حدود خبرتهم ومناسبة لميولهم، دفع التلاميذ إلى ممارسة مهارات السرعة القرائية برغبة، كما ساعدهم على توجيه جهودهم نحو تشفير الكلمات بدقة وسرعة.
- تكرار قراءة التلميذ للكلمات والجمل، وحساب المعدل القرائي في كل قراءة، أشعل روح المنافسة بين التلاميذ، كما أن تعاون التلاميذ في عد الكلمات وطرح الأخطاء والإعلان عن الفائز الذي يقرأ أكبر عدد صحيح من الكلمات في الدقيقة الواحدة دفعهم إلى تحسين معدل سرعتهم القرائية.
- الاهتمام بتكرار التدريب على رفع معدل السرعة القرائية، وتسجيل السرعة ومعدل النمو في بطاقة التلميذ الموجودة بكتيب التلميذ، ساعد التلاميذ على تتبع نمو وتطور سرعتهم القرائية ودفعهم إلى تكرار القراءة وصولاً لأقصى سرعة ممكنة في الدقيقة الواحدة.
- وفي ضوء ما سبق يمكن القول بأنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مهارات السرعة القرائية ككل وفي كل مهارة على حدة لاختبار مهارات الطلاقة القرائية قبلياً وبعدياً لصالح التطبيق البعدي.

ثانياً: توصيات الدراسة:

- اختيار نصوص قرائية متنوعة من واقع خبرة التلاميذ الشخصية؛ لتساعدهم على التقدم في القراءة وتوفير لديهم وقتاً أكبر للفهم والأداء المعبر.
- بناء الدروس والموضوعات القرائية وفق مراحل وإجراءات مدخل الخبرة اللغوية؛ لتقريب لغة النص القرائي للتلاميذ ومساعدتهم على فهم محتواه بصورة متسلسلة.
- تضمين مهارات السرعة القرائية في مناهج اللغة العربية بالتعليم الأساسي بشكل واضح يتيح للتلاميذ التدريب عليها بصورة مستمرة.

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

- استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- برنامج قائم على مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لدى التلاميذ ذوي القدرات الخاصة القابلين للتعلم.
- تحديد معدلات السرعة القرائية تبعاً للنصوص القرائية المختلفة (شعر، مقال، قرآن، قصة، خطبة).
- فاعلية القراءة القصصية في تنمية مهارات السرعة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٦): المرجع في تدريس اللغة العربية، الطبعة الثانية، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.
- أحمد زينهم أبوحجاج (٢٠٠٦): معدل السرعة في القراءة لدى الطالبات في مراحل التعليم العام والجامعي، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٦١)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص: ١٣٠ - ١٧٠.
- أيمن عيد بكري (٢٠٠٧) معدل السرعة في القراءة الجهرية وتنميتها وتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام الألعاب التعليمية، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٧٢)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص ١٣٠ - ٦٨.
- أيمن خليل (٢٠١٠): الأسس التي تقوم عليها الاتجاهات المعاصرة في إعداد برامج القراءة، <http://www.aymankhalil.com>، تم الوصول إليه في ٣٠/٨/٢٠١٦ م
- جمال فرغل الهواري؛ عصام محمد أبو الخير (٢٠٠٥): أثر التفاعل بين التدريس باستخدام نمطي مدخل الخبرة اللغوية (فردية - جماعية) والأسلوب المعرفي (المخاطرة - الحذر) في تنمية بعض مهارات الإبداع اللغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهرى، مجلة كلية التربية ببناها، العدد ٦٣، ص ص ٢٦٤ - ٣١٦.
- حسان عبادة (٢٠٠٢): تشجيع عادة القراءة لدى الأطفال، الأردن: عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- حسن سيد شحاتة (٢٠١٦): المرجع في فنون القراءة العربية لتشكيل إنسان عربي جديد، القاهرة، دار العالم العربي.
- حسني عبدالباري عصر (٢٠٠٠): فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- حمدان علي نصر (١٩٩٢): معدل السرعة في القراءة الصامتة لدى تلاميذ نهاية الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي في البحرين، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (١٩)، ص ص ٨٦ - ١٥٣.
- خالد حماد شارع اللهو (٢٠١٦): أثر برنامج قائم على الأسئلة السقراطية وإستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الطلاقة والفهم القرائي وفق أنماط التعلم المخي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

- خلف الديب عثمان محمد (٢٠٠٣): فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعليم اللغة العربية على بعض مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- رائد محمود السليم خضير (٢٠١٠): أثر طريقتي القراءة المتكررة والواسعة في أداء طلاب الصف السابع الأساسي لمهاراتطلاقة القراءة الجهرية والكتابة التعبيرية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- رحاب محمد عليوه (٢٠١٨): فاعلية المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة في تنمية مهارات الطلاقة القرائية وأثرها على مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة بنها.
- رزان مطلق محمد عياصرة (٢٠١٥): أثر طريقتي القراءة المؤقتة والمتكررة في تحسين السرعة القرائية ومهارة فهم المقروء لدى طالبات الصف السادس الأساسي بالأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨ أ): الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٨ ب): مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة (٢٠٠٦): تعليم اللغة العربية اتصاليًا بين المناهج والإستراتيجيات، إيسيسكو، الرباط، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
- ستيف مويدل (٢٠٠١): القراءة السريعة في مجال الأعمال، الرياض، مكتبة جرير.
- شامان صالح مرعي معابرة (٢٠١٤): تصميم برنامج تدريبي في تسريع القراءة العربية وقياس أثره في زيادة معدل السرعة في القراءة الصامتة، وتحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- شيرين أحمد زكي محمد (٢٠١٧): برنامج قائم على مدخل الخبرة اللغوية لعلاج مشكلات الازدواجية اللغوية وتنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- عبدالغني إبراهيم محمد (١٩٩٤): سرعة القراءة، مجلة التربية، العدد (١٠٨)، السنة (٢٣)، الدوحة، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ص ص ١١٥ - ١٢٢.

- عبدالفتاح حسن البجة (٢٠٠٢): تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، الأردن: عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبدالقادر كراجة (١٩٩٧): القياس والتقييم في علم النفس رؤية جديدة، الأردن: عمّان، دار اليازودي.
- علي أحمد مذكور (٢٠٠٧): طرق تدريس اللغة العربية، الأردن: عمّان، دار المسيرة.
- عيد عبد الغني الديب عثمان (٢٠٠٤): فعالية مدخل الخبرة اللغوية في إكساب بعض المفاهيم والاتجاه نحو تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٩٤)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، كلية التربية جامعة عين شمس، ص ص ١٧٠ . ٢٠٠٠.
- فتحي علي يونس (٢٠٠٨): استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، كلية التربية جامعة عين شمس.
- لوري روزاكسي (٢٠٠٠): كيف تتقن فن القراءة السريعة، الرياض، مكتبة جرير
- ماهر شعبان عبدالباري (٢٠١٤): المهارات اللغوية من الاكتساب إلى التعلم، الدمام، مكتبة المتنبّي.
- محمد رجب أحمد (٢٠١٤): إستراتيجية تعليمية قائمة على الأنشطة القصصية لتنمية مهارات سرعة القراءة باللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة.
- محمد رجب فضل الله (٢٠٠٤): السرعة في القراءة: متغيراتها، قياسها، وتمييزها، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٣٤)، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص: ١٥ . ٤٩.
- محمد صلاح الدين مجاور (٢٠٠٠) تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (أسسه وتطبيقاته)، الطبعة الرابعة، الكويت، دار القلم.
- محمود كامل الناقية، وحيد السيد حافظ (٢٠٠٦): تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله وفنائه)، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- نهلة السيد سعيد شرف الدين (٢٠١٥): أثر استخدام استراتيجيات التلميحات والتلخيص في تنمية بعض مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ولاء شلبي محمد (٢٠١٩): فاعلية إستراتيجية القراءة المتكررة في تنمية الطلاقة القرائية والفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية . جامعة بني سويف.

- نورا محمد زهران (٢٠١١): فعالية الأنشطة اللغوية القائمة على النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم والسرعة في القراءة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

المراجع الأجنبية:

- Aboufotoh, M.(2013): The effectiveness of the language experience approach in developing EFL reading and writing skills among primary school pupils. Unpublished master thesis, Benha University.
- Allington, R.(1999): Fluency: Avital Key to Comprehension. Instructor , 113 (5) , Pp12:13.
- Angela,G. (2004): The Relationship between Oral reading Fluency Scores and Reading Comprehension Scores ,Unpublished master Thesis, Faculty of the Collage of Education,Universty of Alaska.
- Blau ,L. (2001): 5 surfire strategies for developing reading fluency. Instructor (7), (110).
- Burgess, D. (2003): " Language Experience Approach" Available at: www.csuchico.edu/cme/educ/BIMc281ILEA.html.
- Chang, A.(2012): Improving Reading Rate Activities For Efl Students: Timed Reading And Repeated Oral Reading. Reading in a foreign **language**, **24** 56-83.
- Curran, s. (2007): Using The Language Experience Approach as a part of differentiated literacy instruction , Unpublished master thesis, Hamline University,Saint Paul , Minnesota.
- Dorr, R. (2006): Something old is New Again: Revisiting Language Experience reading teacher , 60 (2), Pp 138-146.
- Duncko, T. (2013):Assessing the Fluency of Automaticity.(Ed), In Rasinski, t & Padak, N: From Fluency to Comprehension Powerful Instruction reading , New York: The Guilford Press.
- El-Garawany, M. (2010): The effects of repeated reading strategies on developing oral reading fluency and reading comprehension among EFL prospective teachers. Unpublished master thesis, Minufiya University.

- EL-Mesry, A. (2013): A Suggested Strategy to Develop Libyan Secondary Stage Student's Critical Reading and Writing Skills in the Light of the Language Experience Approach. Unpublished master thesis, ain shams University.
- Gamal, H. (2005): The Effectiveness of using vocabulary autonomous Language learning strategies in improving vocabulary acquisition and Reading comprehension of second year students. Unpublished master Thesis, Institute of educational studies ,Cairo University.
- Hell, M. (1979): teaching Reading as a Language Experience. second Edition, ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.
- Husbrouk , J & Tindal , G.(2006): Oral Reading fluency norms: A valuable Assessment Tool for Reading teacher ,The Reading Teacher, 59, (7), Pp (636- 644).
- Miller, J & Groff, C.(2008): Assessing Reading Fluency. In Kuhn, M & Schwanenflugel, P, Fluency in the Classroom, New York: The Guilford Press.
- Nessel, D. & Dixon, N.(2008): Using The Language Experience approach with English language learners, Corwin Press, Thousand Oaks.
- Oakly, G. (2005). Reading fluency as an outcome of a repertoire of interactive reading competencies: How to teach it to different types of dysfluent readers (and how ICT can help). New England Reading Association Journal, 41 (1), Pp. 12:21
- Rasinski, T.(2004): Assessing Reading fluency, Honolulu, Hawaii, Pacific Resources for Educational and Learning. Retrieved: www.prel.org/products/re/assessing-fluency.htm.
- Rasinski, T. & Padak, N. (2013): From Fluency to Comprehension Powerful Authentic Reading , New York ,Guilford Press.
- Taylor, M. (2000): The language experience approach and Adult Learners, Eric Ed350887.