قسم المناهج وطرق التدريس

فاعلية استراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي

بحث مستل من رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية

تخصص المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

إعداد

شيرين أحمد موسى فتح الله

إشراف

الأستاذ الدكتور

سمير عبد الوهاب أحمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية– جامعة دمياط

١٤٤٤هـ– ٢٠٢٣م

مستخلص البحث:

هدف البحث معرفة فاعلية استراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وإعداد تصور لاستراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي، ثم إعداد دليل المعلم لاستخدام الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي، وتمثلت أداوت البحث في اختبار مهارات القراءة الجهرية وبطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وقد تم تطبيق هذه الأدوات على عينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي بلغ عددها تسعةً وثلاثينَ تلميذاً وتلميذةً، وذلك قبل وبعد التدريس بالاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي، وبعد معالجة النتائج إحصائيًا توصلت نتائج البحث إلى فاعلية الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث. وفي ضوء نتائج البحث يُوصي باستخدام مداخل واستراتيجيات تدريس تستند لعلم اللغة النفسي لتنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: علم اللغة النفسي– القراءة الجهرية– النطق والأداء التعبيري– الصف الثالث الابتدائي.

Abstract

The aim of the research is to know the effectiveness of a strategy based on psycholinguistics in developing the skills of reading aloud for third-grade students. To achieve this goal, a list of oral reading skills for third-grade students was prepared, and a vision for a strategy based on psycholinguistics was prepared, and then a teacher's guide was prepared for using the existing strategy. On psycholinguistics, and the research tools consisted of testing the skills of reading aloud, the note card of pronunciation, and the expressive performance of third- grade students. These tools were applied to a sample of thirty- nine third-grade students, before and after teaching with the strategy based Psycholinguistics, and after processing the results statistically, the results of the research concluded that the strategy based on psycholinguistics was effective in developing the skills of reading aloud for the students of the research sample. In light of the results of the research, it is recommended to use psycholinguistic approaches and teaching strategies to develop the skills of reading aloud for first-grade students of the primary stage.

Keywords: psycholinguistics- reading aloud- pronunciation and expressive performance- the third grade of primary school.

مقدمة:

نظرًا لما يشهده العالم المعاصر من انفجار معرفي وعلمي وتقني فقد أصبح من الأهمية بمكان تعليم مهارات القراءة لأنها المفتاح الحقيقي لمواكبة ذلك التغير المتلاحق. وللقراءة أهميتها البالغة في نقل ثمرات العقل البشرى وأنقى المشاعر الإنسانية إلينا، كما إن لها أثرها البالغ في تكوين شخصية الفرد من مختلف الأبعاد، وهي خير وسيلة لتزويد الفرد بما يحتاج إليه من الثقافة والعلوم، ويكفي أن أول ما نزل على نبينا محمد ﷺ قوله تعالى ٱقرَأ بِٱسمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ (العلق: ١)، بها يرتشف الإنسان من رحيق الفكر ما يغذي العقل، ويصقل الوجدان، ويهذب العاطفة، وينقل الفرد من ظلمات الجهل إلى نور العلم.

وتمثل القراءة بؤرة العملية التربوية، فمنها ننطلق وإليها نعود، وبين المرحلتين تتم عملية التعلم، فتتسع المدارك اللغوية والمجالات الثقافية، وتُنمَّي الإحساسات الذوقية الأدبية، فهي إذًا مناط العناية الكبرى في التربية بمعناها الرسمي المقترن بالتعليم، وذلك لأن التعليم في كافة مستوياته ومراحله يتخذ من القراءة مفتاحًا لكافة مجالات التثقيف في مختلف المواد الدراسية، والتمكن من مهارات القراءة يكاد يكون هو الشغل الشاغل لمعلمي كل المواد الدراسية لكل المتعلمين وخاصة الصغار منهم. (حسني عصر، ٢٠٠٥، ١٢٧)(*)

وتعد المرحلة الأولى من مراحل تعلم التلميذ للقراءة من أهم المراحل التعليمية، فعليها يتوقف نجاح التلميذ في اكتساب المهارة أو الفشل فيها. ويؤكد التربويين المعنين بتعليم القراءة أنه إذا لم يصل الطفل إلى مستوى جيد في القراءة في مراحل تعلمه الأولى فإنه يتعذر عليه تحقيق مستوى مقبول من التعليم في المراحل التعليمية التالية. (عبد الفتاح البجة، ٢٠١٧، ٢٨)

(*) تم التوثيق في هذا البحث وفقًا لـ: (المؤلف، السنة، الصفحة).

وتتضح أهمية القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في أن كثيرًا منهم يفشلون في تعلمها إذا لم يتعلموها قبل نهاية الصف الثالث الابتدائي، وليس هناك مبالغة في القول إن كل المدارس تواجه هذه المشكلة التي تتلخص في أن كثيرًا من التلاميذ ينهون الصف الثالث الابتدائي وهم غير قادرين على القراءة. (سمير عبد الوهاب وأحمد الكردي ومحمود سليمان، ٢٠٠٤، ٤٢) وقد أكدت معظم الدراسات الموجهة لتطوير تعليم القراءة وتعلمها أهمية اكتساب اللغة ومهاراتها المتنوعة في المراحل الأولى من التعليم، لما لذلك من أهمية في توجيه التعليم وتحسين مخرجاته. (جمال العيسوي، ٢٠٠٢، يوليو، ١٥)

الأمر الذي يتطلب مزيدًا من النظريات والمداخل والاستراتيجيات الفاعلة في تعليم الأطفال مهارات القراءة، خاصة تلك التي تتناول القراءة من منظور نفسي، وذلك بعد أن أكدت الدراسات المتخصصة أن القراءة لم تعد مجرد قضية فك الرمز، بل إنها عملية اتصالية معقدة يتفاعل فيها عقل القارئ ومعلوماته اللغوية وخبراته مع النص في سياق معين. (Good man, 1967, 260) وبذلك فقد أصبح الحديث عن القراءة حديث عن العمليات المعرفية النفسية التي يتبعها القارئ في قراءة النصوص المكتوبة، وفهمها، وتفسير هذه العمليات تفسيرًا لغويًا ونفسيًا. (عبد العزيز العصيلي، ٢٠٠٦، ٣٣٧)

ومن هنا كان التركيز على ضرورة تعليم التلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي مهارات القراءة من منظور من علم اللغة النفسي الناجم عن تعانق علمي اللغة وعلم النفس. ذلك العلم الذى يهتم بالدراسة التجريبية للعمليات العقلية التي تتم لدى الأطفال أثناء اكتساب اللغة، واستخدامها فهمًا وإنتاجًا، والنظريات التي تفسر تلك العمليات، والعوامل المؤثرة في ذلك بيولوجية كانت أم نفسية أو اجتماعية. (جلال شمس الدين، ٢٠٠٣، ٤٤١)

وتظهر أهمية علم اللغة النفسي من اهتمامه بعدة أمور رئيسة أهمها كيفية اكتساب اللغة وإدراكها وفهمها وتخزينها وإنتاجها، واهتمامه أيضًا بصور التعبير المختلفة للإنسان سواء اللفظية أم غير اللفظية التي تعتمد على الإشارات والحركات الجسمية. (صالح أبو جادو، ٢٠٢٠، ١٥١) بالإضافة إلى التركيز على فهم المعنى النفسي (دلالة الألفاظ)، أو المعنى الدلالي الذي يختلف من فرد إلى آخر وفقًا لما يسميه علماء النفس بالتمايز الدلالي للألفاظ semantic، فضلًا عن إبراز الروابط المختلفة بين الظواهر اللغوية والدراسات النفسية للعمليات العقلية لكل من الذاكرة والحالات الوجدانية والنفسية، مما يُتيح الفرصة لفهم كثير من الظواهر اللغوية فهمًا متعمقًا وتفسيرها. (نوال عطية، ١٩٩٥، ٢٣)

كما قد قدم علم اللغة النفسي للعملية التعليمية خدمة لا يستهان بها، خاصة في جوانب اكتساب اللغة ومراحلها، وهي كلها جوانب من الضروري الاعتماد عليها في تعليم وتعلم اللغات؛ حيث أمدها بنتائج علمية مهمة عن مراحل النمو النفسي والعقلي للتلميذ، ومدى اكتمال قدراته الاستيعابية، كما مكنها من فهم آليات الإدراك والذاكرة، وإبراز أهمية الرغبات والدوافع والميول والحوافز وغيرها. لهذا كله تكمن أهمية علم اللغة النفسي، الذي ذلل كثير من المصاعب، وقدم العديد من الإجابات عن أسئلة نفسية وسلوكية بقيت إلى عهد بعيد مبهمة. (المصطفى بوشوك، ٢٠٠٠، ١٤٤) الأمر الذي استدعي أهمية تعليم وتنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية من منظور علم اللغة النفسي.

مشكلة البحث:

رغم الاهتمام العالمي والمحلي بتعليم القراءة وتنمية مهاراتها في مختلف مراحل التعليم خاصة في المراحل الأولى من التعليم، ورغم تأكيد الدراسات والبحوث المتخصصة على أهمية المرحلة الأولى من مراحل تعلم التلميذ للقراءة،

رغم ما سبق، إلا أن الواقع الحالي لتعليم القراءة في المراحل الأولي من التعليم الابتدائي لا يزال يشهد قصورًا يظهر في انخفاض مستوى تمكن بعض التلاميذ الذين أنهوا الصف الثالث الابتدائي من مهارات القراءة، الأمر الذي تطلب مزيدًا من المداخل والاستراتيجيات الفاعلة في تعليم وتنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصفوف الأولى، خاصة تلك المداخل والاستراتيجيات التي تتناول القراءة من منظور نفسي، وذلك بعد أن أكدت الدراسات المتخصصة دور العمليات المعرفية النفسية التي يتبعها التلميذ في قراءة النصوص المكتوبة وفهمها.

وقد تمثلت مصادر الإحساس بمشكلة البحث من خلال ما يلي:

١- نتائج دراسات سابقة أثبتت انخفاض مستوى مهارات القراءة لتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، وأوصت تلك الدراسات بضرورة توظيف مداخل واستراتيجيات تدريسية فاعلة لتنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية. ومن هذه الدراسات دراسة "عبدالرحمن العبيشي" (٢٠١٦)، ودراسة "حسين الجعفري" (٢٠١٨، أكتوبر)، ودراسة "سمر الرشيدي" (٢٠٢١، يناير)، ودراسة "هالة محمد" (٢٠٢١)، ودراسة "دعاء عثمان" (٢٠٢٢).

نتائج دراسة استطلاعية هدفت التعرف على واقع مستوى مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الثالث الابتدائي، حيث تم إعداد اختبار تشخيصي يشمل خمس عشرة مفردة تقيس خمس مهارات رئيسة للقراءة الجهرية هي (الإدراك والتعرف، والفهم والاستيعاب، والتذوق الأدبي، والنقد والتقويم، والإبداع وحل المشكلات)، ثم تم تطبيق ذلك الاختبار علي عينة بلغت تسعةً وثلاثينَ تلميذًا وتلميذةً بالصف الثالث الابتدائي، ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا كما هو موضح من خلال الجدول (١) التالي:

جدول (١)

نتائج الدراسة الاستطلاعية

عدد التلاميذ	الدرجة الكلية للاختبار	المتوسط	النسبة المئوية للمتوسط
٣٩	١٥	٧.٢	%٤٠,٠٣

يتضح من الجدول (١) السابق انخفاض متوسط درجات التلاميذ في الاختبار التشخيصي لمهارات القراءة الجهرية؛ حيث بلغ متوسط درجاتهم (٧,٢) من الدرجة الكلية للاختبار وهي (١٥)، بنسبة مئوية قدرها (٤٠,٠٣)، ويدل ذلك علي انخفاض مستوى مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ.

وفي ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث في "انخفاض مستوى مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي". ومن ثم صيغت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات القراءة التي ينبغي تنميتها لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟

٢- ما التصور لاستراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي لتنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟

٣- ما فاعلية الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟

مصطلحات البحث:

١- علم اللغة النفسي: Psycholinguistics يعرف بأنه الدراسة العلمية التجريبية للسلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية، والعصبية الحيوية

التي تفسر (تحدث أثناء) اكتساب الإنسان اللغة وفهمها وإنتاجها واستخدامها. (caron, 2016, 157)

٢- القراءة: عملية تطورية تبدأ بنطق الكلمات نطقًا سليمًا، وترجمة الرموز المكتوبة إلى أفكار ومعان يتأثر بها القارئ، ويستجيب لها، وأن تتحول هذه الرموز إلى قيم ومعان تساعده على تحقيق التفاعل الإيجابي مع الحياة. (سمير عبد الوهاب وأحمد الكردي ومحمود سليمان، ٢٠٠٤، ٤٦– ٤٧)

أهداف البحث:

تمثل الهدف الرئيس للبحث في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

أهمية البحث:

١- الأهمية النظرية: تتمثل في تقديم إطار نظري لمتغيري البحث الرئيسين؛ المتغير الأول علم اللغة النفسي، والمتغير الثاني مهارات القراءة الجهرية.

٢- الأهمية العملية: تتمثل في تزويد القائمين على العملية التعليمية من معلمين وتلاميذ باستراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي، ودليل المعلم لتنمية مهارات القراءة الجهرية في ضوء هذه الاستراتيجية، وكذلك قائمة بمهارات القراءة الجهرية، واختبار مهارات القراءة الجهرية.

مواد وأدوات البحث:

١- قائمة مهارات القراءة الجهرية التي ينبغي تنميتها لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

٢- دليل المعلم لاستخدام استراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي.

٣- اختبار مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

٤- بطاقة ملاحظة مستوى النطق والأداء التعبيري لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من تسعةً وثلاثينَ تلميذًا وتلميذةً بالصف الثالث الابتدائي بمدرسة "أحمد الوفائي الابتدائية المشتركة" التابعة لإدارة "دمياط التعليمية" بمحافظة "دمياط".

حدود البحث:

تدريس المحور الرابع فقط من منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣م)، وذلك في ضوء الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي.

متغيرات البحث:

١- المتغير المستقل: الاستراتيجية المقترحة القائمة على علم اللغة النفسي.

٢- المتغير التابع: مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي المحددة في البحث.

منهج البحث:

١- المنهج الوصفي: تم استخدامه في إعداد الإطار النظري، وقائمة مهارات القراءة الجهرية، والتصور المقترح للاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي، واختبار مهارات القراءة الجهرية، وبطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري.

٢- المنهج التجريبي: تم استخدامه لإجراء تجربة البحث، وتطبيق أدوات البحث على تلاميذ عينة البحث.

التصميم التجريبي للبحث:

تم استخدام التصميم التجريبي لمجموعة تجريبية واحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، كما يلي:

فروض البحث:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي دلالة ≤ (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة (النطق والأداء التعبيري) لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

٣- يتصف التصور المقترح للاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي بدرجة مناسبة من التأثير والفاعلية في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: علم اللغة النفسي: (مفهومه– أهميته– نماذج القراءة في ضوئه)

١- مفهوم علم اللغة النفسي:

يعد علم اللغة النفسي Psycholinguistics فرع من فروع علم اللغة، ولكنه يقع في الجانب التطبيقي منه؛ أي يقع في مجال علم اللغة التطبيقي أو اللغويات التطبيقية Applied Linguistics. وقد ورد في المصادر اللغوية النفسية عدة تعريفات لعلم اللغة النفسي؛ فقد عرفه "عبد العزيز العصيلي" (٢٠٠٦، ٢٧) بأنه علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث أثناء اكتساب الإنسان اللغة وفهمها واستعمالها. وعرفه كل من "ريتشاردس وسميدت"

(Richards,& Schmidt, 2010, 300) في معجمهما اللغوي التطبيقي بأنه العلم الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي تتم أثناء استعمال الإنسان للغة فهمًا وإنتاجًا، كما يهتم باكتساب اللغة نفسها. كما عرفه "كرون" (caron, 2016, 157) بأنه الدراسة العلمية التجريبية للعمليات النفسية التي تحدث داخل العقل، والتي من خلالها يكتسب الإنسان نظام لغة ما ويستعملها. ومن ثم فإن علم اللغة النفسي يدرس السلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث أثناء اكتساب الإنسان اللغة وفهمها واستعمالها وإنتاجها.

٢- أهمية علم اللغة النفسي:

يعد علم اللغة النفسي المدخل النفسي للغة؛ حيث يعدها رد فعل للعمليات العقلية والتفكير. ويهتم علم اللغة النفسي بعدة أمور رئيسة أهمها كيف يكتسب الإنسان اللغة، وكيف ينتجها، وكيف يدركها ويفهمها. ويعنى بدراسة اكتساب اللغة عند الأطفال خاصة، والعوامل المؤثرة في ذلك بيولوجية كانت أو نفسية أو اجتماعية. ومن هنا تظهر أهمية علم اللغة النفسي الذي ذلل كثير من المصاعب، وقدم العديد من الإجابات عن أسئلة نفسية وسلوكية بقيت إلى عهد بعيد مبهمة. (المصطفى بوشوك، ٢٠٠٠، ٩٦)

ونظرًا لأهمية علم اللغة النفسي فقد أجريت دراسات وبحوث تناولت نشأته ومناهجه ومجالاته ونظريات اكتساب اللغة في ضوئه، وأوصت بضرورة الإفادة من عملية اكتساب اللغة عند الأطفال بوصفها منهجًا في تعليم اللغة، ومن هذه الدراسات دراسة "شريف الجمل" (٢٠١٠) التي تناولت مراحل اكتساب الطفل للغة في ضوء علم اللغة النفسي والعوامل المؤثرة في هذا الاكتساب، وتوصلت إلى أن لغة الطفل يغلب عليها التعلق بالمحسوسات لا بالمجردات. ودراسة "صباح سليمان" (٢٠١٦، يناير) التي أكدت أن علم النفس من العلوم المهمة في دراسة اللغة؛ لأنه يدرس الكلام قبل صدوره وبعده، وبعدها يحلل وفق المعايير اللغوية. ودراسة "آمنة النعيمي وسهى

نعجة" (٢٠١٩، أكتوبر) التي تناولت العمليات العقلية لاكتساب الطفل للغة في ضوء علم اللغة النفسي بالتعاون مع اللسانيات التطبيقية والاجتماعية، وأوصت بضرورة الإفادة من عملية اكتساب اللغة عند الأطفال بوصفها منهجًا في تعليم اللغة الأولى والثانية.

٣- نماذج القراءة في ضوء علم اللغة النفسي:

يقصد بنماذج القراءة الآراء والمذاهب والنظريات التي تفسر العمليات الذهنية التي تتم أثناء القراءة تفسيرًا لغويًا نفسيًا. (عبد العزيز العصيلى، ٢٠٠٦، ٣٤٢) وتصنف هذه النماذج في ثلاث مجموعات، هي:

أ- نماذج القراءة الجزئية (الاتجاه من النص إلى المعنى): Bottom- up Models والتي تفسر عملية القراءة بدءًا من وقوع العين على الحروف، وانتهاءً بالوصول إلى المعنى؛ فالنص هو بداية الوصول للمعنى، والخطوة الأولى للقراءة في هذا النموذج هي الإدراك البصرى الدقيق والمعرفة التامة للحروف، ثم معرفة الأصوات المرتبطة بها، وتأتى الخطوة الثانية في معرفة الكلمات والجمل، وتأتى الخطوة الأخيرة في إدراك العلاقات بين الكلمات والجمل بهدف إدراك المعنى التام للمقطوعة. ومن نماذج القراءة الجزئية نموذج "جوغ" Gough، ونموذج "لابرج وصامويل" LaBerge,& Samuel، ونموذج "كارفر" Carver

ب- نماذج القراءة الكلية (الاتجاه من المعنى إلى النص) Top- Down Models تفترض هذه النماذج أن عمليات القراءة تبدأ في عقل القارئ الذي يضع فروضًا أو تنبؤات حول معنى النص، والقارئ يبسط النص ليقبل أو يرفض هذه الفروض، ولذلك فالقراءة لا تتطلب عمليات مع كل حرف أو كل كلمة، بل تتطلب فقط معنى للنص الذى حاول القارئ التفاعل معه. ومن هذه النماذج نموذج "جودمان" Goodman، ونموذج "سميث" Smith. (وجيه أبو لبن، ٢٠١١، ١٣٣)

ج- النماذج التفاعلية: Interactive Models طبقًا للنماذج التفاعلية فإن القارئ يقوم بتجهيز ومعالجة الأحرف والكلمات في نفس اللحظة التي يقوم بصياغة الفروض أو تكوينها حول معنى ما تنص عليه الكلمة أو الجملة أو النص، كما إن التعرف على الكلمة يلعب دورًا أثناء صياغة الفروض، كما إن لصياغة الفروض دورها أثناء التعرف على الكلمة. (Rumellhart,& McClelland, 1986, 6) ومن أهم النماذج التفاعلية نموذج "رملهارت" Rumelhart، ونموذج "ستانوفيتش" Stanovich، ونموذج "جست وكاربنتر" Just,&Carpenter، ونموذج "بيرسون وتيرني" Pearson,&Tierney.

ثانيًا: القراءة: (مفهومها– أهمية تعليمها في المرحلة الابتدائية– أنواعها– مهارتها– تنميتها في ضوء علم اللغة النفسي)

١- مفهوم القراءة:

القراءة لغة تحريك النظر على رموز الكتابة منطوقة بصوت عال أو من غير صوت، مع إدراك العقل للمعاني التي ترمز إليها في الحالتين؛ فقد جاء في المعجم الوسيط قَرَأَ الكتابَ قِرَاءَةٌ وقرآنا: تتبع كلماته نظرًا ونطق بها، وتتبع كلماته ولم ينطق بها، وسميت حديثًا بالقراءة الصامتة. (مجمع اللغة العربية، ٢٠١١، ٧٧٢) أما اصطلاحًا فقد مر تطور مفهوم القراءة بعدة مراحل، فحتى النصف الأول من القرن العشرين كان مفهوم القراءة محصورًا في دائرة ضيقة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة، والتعرف عليها، والنطق بها دون الاهتمام بالفهم. ثم تطور مفهوم القراءة نتيجة الدراسات التي أجريت في النصف الثاني من القرن العشرين، ومن أهمها دراسات "ثورنديك" التي توصلت إلى أن القراءة عملية معقدة تشمل عدة عمليات عقلية كالإدراك والتذكر والاستنباط والاستنتاج والربط. (علوي طاهر، ٢٠١٠، ٢٤)

ومن ثم، فقد ظهرت عدة تعريفات للقراءة؛ حيث عرفها "سمير عبد الوهاب وأحمد الكردي ومحمود سليمان" (٢٠٠٤، ٤٦– ٤٧) بأنها عملية تطورية تبدأ بنطق الكلمات نطقًا سليمًا، وترجمة الرموز المكتوبة إلى أفكار ومعان يتأثر بها القارئ، ويستجيب لها، وأن تتحول هذه الرموز إلى قيم ومعان تساعده على تحقيق التفاعل الإيجابي مع الحياة. وعرف "حسن شحاته" (٢٠٠٨، ١٠٥) القراءة بأنها عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات. وأضاف "سعيد لافي" (٢٠١١، ١٦٣) في تعريفه القراءة أنها قدرة الفرد على ترجمة الرموز المكتوبة إلى معان، وتوظيفها توظيفًا فعالًا في الجوانب الحياتية المختلفة.

٢- أهمية تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية:

تعد القراءة بمهاراتها المختلفة أساس التعليم في المرحلة الابتدائية لأنها تؤثر في تقدم الطفل في جميع المواد الدراسية، إلا أن تأثيرها يختلف من مادة إلى أخرى فبعضها يتأثر بها تأثير ضعيف كالرسم والتربية البدنية، وبعضها يرتبط بها ارتباطًا وثيقا كالحساب والعلوم الدراسات الاجتماعية، ولذلك كان النجاح في المدرسة الابتدائية مرتبطًا بالكفاية في القراءة. (راتب عاشور ومحمد مقدادي، ٢٠١٩، ٦٠)

وتبرز أهمية القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في أن النمو اللغوي في هذه المرحلة يزداد ويتطور، فقد أكدت دراسات متخصصة في القراءة حدوث تطور مهم في فنون اللغة الأربعة في المرحلة الابتدائية؛ حيث تزداد قدرة الطفل علي الاستماع لفترة طويلة، وكذلك تنمو قدرته علي التعبير عن نفسه بطلاقة وحيوية، ويتعلم أثناء المرحلة الابتدائية معظم مهارات القراءة. ويعتبر النمو اللغوي في المرحلة العمرية

من (٦: ٩) سنوات أمرًا بالغ الأهمية بالنسبة للنمو العقلي والاجتماعي والانفعالي. (حسن شحاته، ٢٠١٣، ٣٢)

وتعد الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية ذات أهمية كبرى في الحياة التعليمية للتلميذ، إذ تهتم هذه المرحلة بتمكينه من المهارات اللغوية بشقيها الصوتي والكتابي؛ ليتمكن من تحصيل المعارف. (عماد العمارنة وعادل القحطاني، ٢٠١٨، ٢٢٩) ويشير كثير من المتخصصين إلى أهمية القراء في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، لأنها تنمي لدى التلميذ مهارات النطق، والقدرات الاجتماعية، وتبث الثقة في نفوس التلاميذ، وتعودهم التعبير عن آرائهم وأفكارهم بشجاعة. (فهد العليان، ٢٠٠٧، ٢٥)

ورغم أهمية القراءة وتأثيرها على حياة الأفراد والمجتمعات، واهتمام الدول بتدريسها وتنمية الميول نحوها، فإن الواقع يشير إلى ضعف كبير في اكتساب مهاراتها، الأمر الذي يتطلب مزيدًا من الاستراتيجيات الفاعلة في تعليم القراءة وتنمية مهاراتها. وهذا ما أكدته وأصت به الدراسات التي أجريت في هذا المجال، ومنها دراسة "عبد الرحمن العبيشي" (٢٠١٦) التي أكدت ضعف مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وأوصت بضرورة استخدام القصص الرقمية لتنمية مهارة القراءة الجهرية للتلاميذ. ودراسة "حسين الجعفري" (٢٠١٨، أكتوبر) التي أكدت ضعف مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأوصت بضرورة إجراء المزيد من البحوث لتنمية تلك المهارات. ودراسة "أمية أحمد وسيد حمدان عبد الرحيم أمين" (٢٠٢١، يونيو) التي أكدت قصور مهارات القراءة والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وأوصت بضرورة إجراء البحوث حول الانقرائية ومهارات الطريقة الصوتية لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ.

٣- أنواع القراءة:

تصنف أنواع القراءة إلى تصنيفين؛ التصنيف الأول من حيث التهيؤ الذهني للقارئ أو غرضه. والتصنيف الثاني من حيث الشكل أو طريقة الأداء. أما عن أقسام القراءة من حيث أغراضها فتنقسم إلى القراءة السريعة العاجلة، والقراءة التصحيحية والقراءة التجميعية، والقراءة التحليلية النقدية، وقراءة التعرف، والقراءة التحصيلية، وقراءة التذوق، والقراءة الاجتماعية، وقراءة الترفيه. (هشام الحسن، ٢٠١٧، ٢٠-٢١) وأما عن أقسام القراءة من حيث الشكل أو طريقة الأداء فتنقسم إلى:

أ- القراءة الصامتة: هي القراءة التي تعتمد على رؤية الرمز وفهم معناه وتدبره، دون تحريك الشفاه والجهر بالمقروء، وتسمى بالقراءة للفهم، وهي أشيع أنواع القراءة.

ب- القراءة الجهرية: هي العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية وغيرها إلى ألفاظ منظومة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة حسب ما تحمل من معان، وتعتمد على ثلاثة عناصر هي رؤية الرمز بالعين، ونشاط الذهن في إدراك معنى الرمز، والتلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز. (علوي طاهر، ٢٠١٠، ٣٠) وتحظى القراءة الجهرية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالأولوية والتقدم في تعليم القراءة، وذلك لتشخيص بعض جوانب الضعف في مهارات القراءة، خاصة مهارات النطق. (محمود الناقة، ٢٠١٧، ٢٨)

ج- قراءة الاستماع: هي العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية، أو المتحدث في موضوع ما، أو ترجمة لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، وهي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب

السمع والاستماع كالبعد عن المقاطعة أو التشويش. (عبد الفتاح البجة، ٢٠١٧، ١١٢)

٤- مهارات القراءة الجهرية:

القراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة، وتعلم القراءة عمل معرفي معقد يتطلب مستوي عالي من القدرات والمهارات، ونجاح التلميذ في تعلمه القراءة يعتمد علي كيفية تعلمه المهارات الأساسية لها، كما يعتمد علي تحديد هذه المهارات. وتحديد المهارات وترتيبها وكيفية تعليمها ركائز أساسية لتعليم القراءة. (سمير عبدالوهاب وأحمد الكردي ومحمود سليمان، ٢٠٠٤، ٨٨– ٨٩) وتتمثل أهم مهارات القراءة الجهرية الأساسية فيما يلي:

أ- مهارات التعرف: ويقصد بها إدراك الرمز، ومعرفة المعني الذي يوصله في السياق الذي يظهر فيه، وتتضمن مهارة التعرف عدة مهارات فرعية هي: إتقان التعرف البصري للكلمة، واستعمال إرشادات معينة، وتحليل الكلمات صوتيًا (التلفظ بالكلمة صوتاً) وتركيبيًا (إدراك أجزاء الكلمة)، واستعمال القاموس للكشف عن معاني الكلمات. (علي مدكور، ٢٠١٤، ١٣٢)

ب- مهارات النطق: يقصد بمهارة النطق سلامة إخراج الحروف من مخارجها، والاسترسال المناسب في القراءة، وحسن نطق الحركات الطوال (الألف، الواو، والياء). (ولاء الموجي، ٢٠٠٥، ٧٥)

ج- مهارات الفهم: الفهم بمعناه العام هو التصور الصحيح للمعني، وجودة استعداد الذهن للاستنباط، كما يقصد بالفهم الربط الصحيح بين الرمز والمعني، وإيجاد المعني من السياق، واختيار المعني المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكرها، واستخدامها في الأنشطة الحاضرة والمستقلة. (فتحي يونس، ٢٠١٤، ٩٠)

٥- تنمية مهارات القراءة في ضوء علم اللغة النفسي:

توصف القراءة وصفاً لغويًا نفسيًا بأنها عملية اتصالية معقدة يتفاعل فيها عقل القارئ ومعلوماته اللغوية وخبراته مع النص في سياق معين، وهذا ما أكده عدد من المتخصصين في سيكولوجية القراءة؛ فقد أكدت دراسة "جودمان" (Good man,

(1967, 126) أن القارئ يعتمد في فهم النص المكتوب علي ثلاثة جوانب لا ينفصل بعضها عن بعض، وهي الجوانب النحوية، والجوانب الدلالية، والجوانب الكتابية الصوتية. كما أكد "سمث" (Smith, 1973, 3) أنه كلما زادت معلومات القارئ وخبراته عن النص المكتوب قل اعتماده علي المعلومات البصرية فيه. وأكد أيضًا أن القراءة ليست تعليمًا ولا تدريسًا للمتعلم، ولكنها عملية تدريب يتعلمها الإنسان حين يمارسها، وقد حدد وظيفة معلم القراءة بأنها ليست تعليم الطفل طريقة القراءة بقدر ما هي مساعدته علي القراءة.

وقد اهتم الباحثون في علم اللغة النفسي بدراسة نظريات القراءة ونماذجها وأساليبها لسببين؛ أحدهما التطور الذي حدث في علم اللعة النفسي وشقيقه علم اللغة الاجتماعي في السنوات الأخيرة من القرن العشرين، والآخر انصراف اللغويين المعرفيين إلى دراسة النصوص وتحليلها، والاهتمام بالدلالات المعجمية والمعاني التداولية، بدلًا من الاهتمام بالجوانب الصوتية والتركيبية. وفي مقابل ذلك استفاد علم اللغة النفسي في تفسيره لفهم اللغة واكتسابها ونموها؛ حيث عدها رافدًا مهمًا من روافد الدخل اللغوي لاكتساب اللغة الأم واللغة الثانية. (عبد العزيز العصيلي، ٢٠٠٦، ٣٤١- ٣٤٢)

إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار مدى تحقق فروضه تم القيام بالإجراءات التالية:

أولاً: تحديد مهارات القراءة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه: "ما مهارات القراءة الجهرية التي ينبغي تنميتها لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟"، للإجابة عن هذا السؤال تم إعداد قائمة مهارات القراءة الجهرية التي ينبغي تنميتها لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وعرضها علي بعض المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، ثم تعديل القائمة في ضوء آرائهم، وإعداد القائمة في صورتها النهائية، والتي شملت عشرون مهارة فرعية تندرج تحت ست مهارات

رئيسة للقراءة الجهرية هي: الإدراك والتعرف، والنطق والأداء التعبيري، والفهم والاستيعاب، والتذوق الأدبي، والنقد والتقويم، والإبداع وحل المشكلات. وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.

ثانيًا: إعداد استراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: "ما التصور لاستراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي لتنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟"، للإجابة عن هذا السؤال تم إعداد تصور لاستراتيجية قائمة على علم اللغة النفسي، وذلك من خلال تحديد معايير وأسس بناء الاستراتيجية، ثم تحديد مراحل الاستراتيجية في ضوء تلك المعايير والأسس، وفي ضوء نماذج القراءة في ضوء علم اللغة النفسي، ثم ضبط الاستراتيجية. وذلك كما يلي:

١- معايير وأسس بناء الاستراتيجية المقترحة: تمثلت في أسس علم اللغة النفسي، وهي كما يلي:

١) تعد القراءة مجموعة من العمليات اللغوية النفسية التي تتداخل فيها عوامل وعمليات متعددة.

٢) القراء يختلفون في الأساليب التي يتبعونها في قراءة النصوص وفهمها.

٣) جوهر القراءة وفهم النص يتحقق من خلال الربط بين جانبين، الأول هو المعاني في النص وتفاعل القارئ مع النص ومع نفسه، والثاني هو قضية الرمز في النص المقروء.

٤) الاستمرار في القراءة والوصول للمعنى مرهون بالتمكن من المهارات المرتبطة بالحروف والأصوات.

٥) تدريس القراءة ينبغي أن تكون عن طريق نصوص كاملة المعنى تعكس خبرات الأطفال السابقة.

٦)تقويم القراءة ينبغي أن يقيس مستوى التمكن من المعنى، وفك الرمز، ومواجهة تحديات الفهم.

٢- مراحل الاستراتيجية المقترحة:

من خلال أسس علم اللغة النفسي يتضح أن القراءة تشمل انغماس التلميذ في النص ليتصور بنيته وتركيبه ومعانيه، وتؤكد أهمية التفاعل كعملية عقلية إدراكية يستخدمها التلميذ لربط خبراته بعناصر النص الرمزية ليبتكر من خلالها المعنى. ومن ثم فإن تكوين الفهم والمعنى يعتمد على استخدام المعلومات من عدة مصادر، تتضمن معرفة بمستوى الأحرف، ومعرفة بالكلمات، ومعرفة نحوية. ومختلف أنواع المعرفة أو المعلومات تسير تلقائيًا في اتجاهين، هما: خلفية معرفية لدى التلميذ، ومعلومات يحصل عليها من النص. ومن ثم تتمثل مراحل الاستراتيجية المقترحة فيما يلي:

أ- المرحلة الأولى: التخطيط: Schema (التوقع Prediction– الاختيار Sampling) في هذه المرحلة يتم التخطيط للقراءة من خلال تحديد خطة الربط المناسبة النص، فيحدد التلميذ أهدافه، وموقفه واتجاهه من النص قبولًا أو رفضًا، ثم يبدأ في تحريك واستحضار معلوماته وخبراته المرتبطة بالنص، سواء أكانت عامة أو خاصة بموضوع النص، أو معلومات نحوية ودلالية ومعجمية وتركيبية وشكلية وكتابية، وسواء أكانت متفقة مع النص أم مخالفة له، وتنظيم تلك المعلومات، لتوظيفها وربطها بمعلومات النص ومفاتيحه.

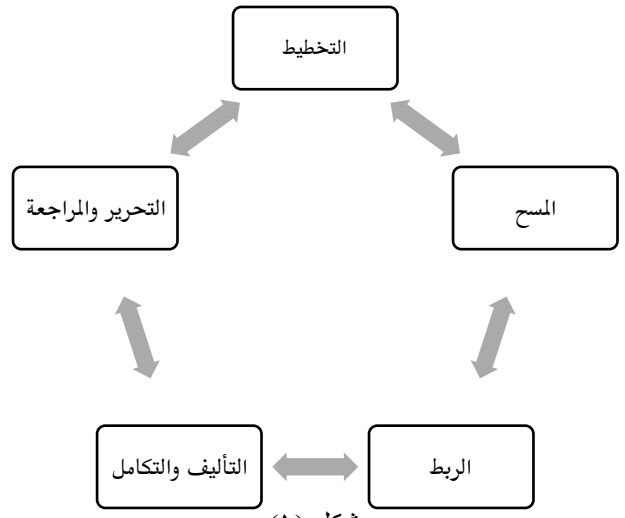
ب- المرحلة الثانية: المسح survey (الإدراك البصري visual perception وإعادة الترميز Recoding) في هذه المرحلة ينبغي أن تكون حروف النص مكتوبة بطريقة سليمة، وأن تكون كلماته ذات معان مفهومة تقع في نطاق المعجم الذهني للتلميذ، ليتم الفهم بطريقة بنائية تراكمية تنتظم مرحليًا، تبدأ من الحرف أو الفونيم، فالكلمة، فالعبارة، حتى تنتهى بالجملة التي تعد أساس الفكرة في النص. فيقرأ التلميذ النص وينطقه نطقًا صحيحًا، كلمةً كلمةً مسموعًا أو غير

مسموع، فيفهم وفق ما يسمع من كلامه ليتم بناء المعنى تراكميًا في ذهنه بعد أن تكتمل عناصر الجملة وكلماتها وعباراتها.

ج- المرحلة الثالثة: الربط Connectivity (المقارنة Comparison– التصنيف classification) يفترض في هذه المرحلة أن النص هو الأكثر أهمية، وأن التلميذ يكون معلوماته الأولية من ظاهر النص أو يستنبطها مما بين السطور، مستعيناً بمعلوماته وخلفياته التي ربطها بالنص، وأن التلميذ يعالج النص عن طريق إدراكه لوحدات المستوى الأدنى وربطها بسواها من الوحدات، أي إنه يمكنه إدراك الحروف ومن ثم يربطها معًا لتأليف كلمات، ومنها يؤلف عبارات، لكن النقطة المهمة هنا هي أن المعالجة لا تعمل في اتجاه واحد من النص إلى القارئ، بل من خلال التفاعل بينهما. ففهم المعنى وإضفاء خبرات التلميذ إليه لا يقوم بذاته دون عمليات الرمز، كما أن عمليات فك الرموز وحدها دون تداخل هذه العوامل لا يمكن أن نطلق عليه ما يسمى بالقراءة.

د- **المرحلة الرابعة:** التأليف والتكامل والتأكيد integration- composition- Confirming: في هذه المرحلة يسعى التلميذ إلى تكامل المعنى وانتظامه وتماسكه من خلال التوفيق بين عدة عمليات معرفية، والجمع بين التركيب والتحليل بأسلوب تفاعلي متصل، حيث يبدأ التلميذ بالأسلوب الجزئي الحرفي، ويستعين بمعلوماته السابقة لفهم المعنى وتركيب أجزائه، وإذا لم تفده معلوماته في فهم كلمة أو عبارة أو تركيب فإنه يستمر في قراءته حتى يجد في سياق لاحق ما يفسر ذلك. وفي هذه المرحلة أيضًا يضع التلميذ عدة تنبؤات وفروض حول معاني النص، أي إنه يتنبأ بالمعنى من خلال معلوماته السابقة، وكذا من خلال ما يتضمنه النص من مفاهيم وسياقات، فلا يعتمد على النص اعتمادًا كليًا، وإنما ينطلق من المعنى الذى في ذهنه ليفهم هذا النص. أي إن عمليات القراءة تبدأ في عقل التلميذ الذي يحوي معرفة وخبرات واعتقادات حول المفردات والأفكار وبنية وتراكيب اللغة ودلالتها، بشكل يمكنه من استخدام السياق للتنبؤ بمعاني النص.

٥- المرحلة الخامسة: التحرير والمراجعة والتصحيح Editing- revision- Correcting: تتطلب هذه المرحلة مراقبة عمليات التخطيط والاختيار والمسح والربط والتأليف، وتوجيهها في كل مرحلة، وتقرير الوقت المناسب لاستخلاص المعنى. وتشمل هذه المرحلة مراجعة ما توصل إليه التلميذ من معلومات. وقد يطرح التلميذ عدد من الأسئلة والاستفسارات، ثم يعيد صياغتها حسب فهمه لها ونظرته لتسلسلها. وقد تشمل هذه المرحلة أيضًا تقويم التقدم القرائي عن طريق قياس قدرة التلاميذ على الوصول للمعنى من النص المطبوع، وليس على ضبط الرموز القرائية شفويًا. كما تشمل أيضًا تقويم مهارات التعامل الذاتي مع النص، كالتوقع والافتراض، وتكييف هذا الافتراض وتعديله وفق الأفكار المدركة من النص، وإعادة تقييم هذه الأفكار وإعادة بنائها مرة أخرى. والشكل (١) التالي يلخص مراحل الاستراتيجية المقترحة:



شكل (١)

مراحل الاستراتيجية المقترحة في ضوء علم اللغة النفسي

٣- ضبط الاستراتيجية المقترحة: من خلال عرضها علي بعض المتخصصين في المناهج وطرق اللغة العربية بكليات التربية، للتعرف علي آرائهم ومقترحاتهم في معايير وأسس الاستراتيجية المقترحة، ومراحلها، وإجراء التعديلات في ضوء آرائهم، ثم إعداد الاستراتيجية في صورتها النهائية. وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

ثالثًا: إعداد دليل المعلم في ضوء الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي:

تم إعداد دليل المعلم لتدريس المحور الرابع من منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي الفصل الدراسي الثاني، وذلك في ضوء الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي، وفقًا للخطوات التالية:

أ- تحديد هدف دليل المعلم: في توجيه المعلم للتدريس وفق الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي.

ب- تحديد فلسفة دليل المعلم: استنادًا إلى فلسفة علم اللغة النفسي.

ج- تحديد إرشادات عامة: توضح للمعلم كيفية استخدام الدليل بطريقة صحيحة.

د- تحديد مصادر التعلم: التي تناسب طبيعة البحث وهدفه، وتمثلت في: الحاسوب، وجهاز عرض البيانات، وبرنامج العروض التقديمية، وصور وأشكال، وأوراق نشاط التلاميذ.

ه- تحديد الأنشطة التعليمية: التي تناسب طبيعة وخصائص التلاميذ، وتنمي لديهم مهارات القراءة. وتمثلت في: قراءة النصوص، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها، وتحليل الكلمات لمقاطع صوتية، والترتيب والتصنيف والتحليل، ووضع علامات الترقيم في مكانها الصحيح، والتعليق على بعض الصور، وإبداء الرأي في النص، والحكم على أفكاره، واستخلاص الأهداف والأفكار من النص، واقتراح عناوين للنصوص، وطرح أسئلة مرتبطة بالنصوص، واقتراح حلول لبعض المشكلات.

و–تحديد أساليب التقويم: وتمثلت في تطبيق كل من اختبار مهارات القراءة، وبطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري علي التلاميذ قبل عملية التدريس وبعدها، بالإضافة إلى الأسئلة والأنشطة، وملاحظة وتسجيل نطق التلاميذ لبعض النصوص أثناء التدريس.

ز–صياغة الدروس وفق مراحل الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي: من حيث الأهداف والمحتوى، وطرق التدريس، ومصادر التعلم، وعرض الدرس، ثم غلق الدرس، والأنشطة التقويمية.

ح– إعداد صورة مبدئية لدليل المعلم: وذلك في ضوء الخطوات السابقة.

ط– ضبط الصورة المبدئية لدليل المعلم: وذلك من خلال عرضها علي بعض المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية، للتعرف علي آرائهم ومقترحاتهم في مدى مناسبة دليل المعلم لهدفه.

ي– إعداد دليل المعلم في صورته النهائية: وذلك بعد تعديله في ضوء نتائج التحكيم.

رابعًا: إعداد أدوات البحث

(اختبار مهارات القراءة الجهرية– بطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري): تم إعداد أدوات البحث (اختبار مهارات القراءة الجهرية– بطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري)، وفقًا للخطوات التالية:

١- **إعداد اختبار مهارات القراءة الجهرية:** وفقًا للخطوات التالية:

أ– تحديد الهدف من الاختبار: في قياس ست عشرة مهارة فرعية للقراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

ب–تحديد أبعاد الاختبار: في أربعة أبعاد هي: الإدراك والتعرف، والفهم والاستيعاب، والتذوق الأدبي، والنقد والتقويم، والإبداع وحل المشكلات.

ج–تحديد نوع مفردات الاختبار: في مفردات اختيار من متعدد، ومفردات مقالية.

د–إعداد جدول مواصفات الاختبار: لأبعاد الاختبار، وعدد المفردات التي تقيسها، والأوزان النسبية لكل بُعد.

هـ- صياغة مفردات الاختبار: بحيث تكونت مفردات الاختيار من متعدد من مقدمة (سؤال) يتبعها أربع بدائل (اختيارات) بينها بديلًا واحدًا صحيحًا، بالإضافة إلى المفردات المقالية.

و-صياغة تعليمات الاختبار: وتمثلت في هدف الاختبار، ومكوناته، وزمن وطريقة الإجابة عنه.

ز- إعداد نموذج الإجابة.

ح- إعداد نموذج تصحيح الاختبار.

ط- إعداد صورة مبدئية للاختبار: تكونت من كراسة الأسئلة، ونموذج الإجابة، ونموذج التصحيح.

ي- ضبط الاختبار علميًا: من خلال حساب معاملات الصدق، والثبات، والسهولة والصعوبة، والتمييز، لمفردات الاختبار.

ك- حساب الزمن اللازم (المناسب) للإجابة عن مفردات الاختبار: وقد بلغ تسعين دقيقة.

ل- إعداد الصورة النهائية للاختبار: وتكونت من كراسة الأسئلة، ونموذج الإجابة، ونموذج التصحيح.

٢- **إعداد بطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري:** وفقًا للخطوات التالية:

أ- تحديد هدف بطاقة الملاحظة: في قياس مهارة النطق والأداء التعبيري لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي.

ب- تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة: في أربع مهارات للنطق والاداء التعبيري.

ج- تحديد معايير تقييم النطق والأداء التعبيري: في ضوء أبعاد بطاقة الملاحظة، وبلغ عددها اثني عشر معيارًا.

د- تحديد نصوص بطاقة الملاحظة: في نصين هما: الديك الحَذِر، وصديق طارق.

هـ- صياغة تعليمات بطاقة الملاحظة: للملاحظ والتلميذ.

و- إعداد صورة مبدئية لبطاقة الملاحظة: تشمل أبعادها، وتعليمات البطاقة، والنصين.

ز- ضبط بطاقة الملاحظة علميًا: من خلال عرضها على بعض المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية.

ح- إعداد الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة: وتكونت من أبعادها، وتعليمات البطاقة، والنصين.

خامسًا: تجربة البحث:

هدفت تجربة البحث قياس فاعلية الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وتكونت عينة البحث من تسعةٍ وثلاثينَ تلميذًا وتلميذةً بالصف الثالث الابتدائي، وقد تم استخدام التصميم التجريبي للمجموعة التجريبية الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، حيث تم تطبيق أداتي البحث (اختبار مهارات القراءة الجهرية- بطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري) على التلاميذ، ثم تدريس المحور الرابع من منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي، الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣م)، وذلك في ضوء الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي، ثم تطبيق أداتي البحث بعد ذلك مرة أخرى على التلاميذ، ثم رصد النتائج، ومعالجتها إحصائيًا، وتفسيرها.

سادسًا: نتائج تجربة البحث:

١-نتائج اختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث: لاختبار مدى تحقق الفرض الأول من فروض البحث تم حساب دلالة الفرق لمتوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية، وكانت النتائج كما هي بالجدول التالي:

جدول (٢)

دلالة الفرق لمتوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية

أبعاد الاختبار	درجة البعد	التطبيق	المتوسط	النسبة المئوية للمتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الفرق بين المتوسطين	نسبة التحسن في الأداء	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الإدراك والتعرف	٤	قبلي	١.٣٥	٣٣.٩٧	٢.٤٣	٣٨	١.٩٣	٤٨.٠٨	٤٥.٢٣	٠.٠١
		بعدي	٣.٢٨	٨٢.٠٥	٢.١					
الفهم والاستيعاب	٥	قبلي	٢.٠٥	٤١.٠٢	٢.٥٦	٣٨	٢.٤١	٤٨.٢١	٤٦.٢١	٠.٠١
		بعدي	٤.٤٦	٨٩.٢٣	٢.٢٩					
التذوق الأدبي	٢	قبلي	٠.٧١	٣٥.٨٩	٢.١٨	٣٨	٠.٩٨	٤٨.٧٢	٣٢.٩١	٠.٠١
		بعدي	١.٦٩	٨٤.٦١	١.٦٤					
النقد والتقويم	٣	قبلي	١.٤١	٤٧	١.٨٩	٣٨	١.١	٣٦.٧٦	٢٨.٧٤	٠.٠١
		بعدي	٢.٥١	٨٣.٧٦	١.٦					
الإبداع وحل المشكلات	٢	قبلي	٠.٣	١٥.٣٨	١.٨٨	٣٨	١.٣١	٦٥.٣٨	٢٦.٥٢	٠.٠١
		بعدي	١.٦١	٨٠.٧٦	١.٠٣					
الدرجة الكلية	١٦	قبلي	٥.٤٨	٣٦.٥٣	٥.٣٩	٣٨	٨.٠٨	٤٨.٢٤	٣٨.١٣	٠.٠١
		بعدي	١٣.٥٦	٨٤.٧٧	٣.٧٣					

يتضح من الجدول (٢) السابق ارتفاع متوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي للاختبار، وذلك في كل بعد من أبعاد الاختبار الخمس، وفي الدرجة الكلية للاختبار. كما يتضح أيضًا وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار، وذلك في كل بعد من أبعاد الاختبار الخمس، وفي الدرجة الكلية للاختبار. ويدل ذلك على تحقق الفرض الأول من فروض البحث.

٢-نتائج اختبار صحة الفرض الثاني من فروض البحث: لاختبار مدى تحقق الفرض الثاني من فروض البحث تم حساب دلالة الفرق لمتوسط درجات تلاميذ

عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري، وكانت النتائج كما هي بالجدول التالي:

جدول (٣)

دلالة الفرق لمتوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية

الأداة	الدرجة الكلية	التطبيق	المتوسط	النسبة المئوية للمتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الفرق بين المتوسطين	نسبة التحسن في الأداء	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
بطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري	٢٤	قبلي	١٠.٠٢	٤١.٧٧	٦.١٨	٣٨	٩.١٥	٣٨.١٤	٢٥.١٦	٠.٠٥
		بعدي	١٩.١٧	٧٩.٩١	٤.٨٦					

يتضح من الجدول (٣) السابق ارتفاع متوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة، كما يتضح أيضًا وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة النطق والأداء التعبيري لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة. ويدل ذلك على تحقق الفرض الثاني من فروض البحث.

٣-نتائج اختبار صحة الفرض الثالث من فروض البحث: لاختبار مدى تحقق الفرض الثالث من فروض البحث تم حساب كل من حجم التأثير والفاعلية للاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث، وذلك كما يلي:

أ- حساب حجم تأثير الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي على تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث، عن طريق حساب مربع إيتا، وقيمة (ح) المقابلة لها لحساب حجم التأثير:

جدول (٤)

قيمة حجم التأثير (ήˆ2)، وقيمة (ح) المقابلة لها، ومقدار حجم تأثير الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي على تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (ήˆ2)	قيمة (ح)	حجم التأثير
الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي	الإدراك والتعرف	٠.٩٤٤	١٥.٧	مرتفع (كبير)
	النطق والأداء التعبيري	٠.٩٦٣	١٨.٩٤	مرتفع (كبير)
	الفهم والاستيعاب	٠.٩٨١	١٣.١٢	مرتفع (كبير)
	التذوق الأدبي	٠.٩١	١١.١	مرتفع (كبير)
	النقد والتقويم	٠.٩٠٢	١٤.٠٣	مرتفع (كبير)
	الإبداع وحل المشكلات	٠.٨٩٢	١٢.٢٣	مرتفع (كبير)
	الدرجة الكلية	٠.٩٣٤	١٣.٢٨	مرتفع (كبير)

يتضح من الجدول (٤) السابق وجود تأثير كبير للاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي على تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث، وذلك في كل بعد من أبعاد الاختبار الست، وفي الدرجة الكلية للاختبار.

ب- حساب فاعلية الاستراتيجية القائمة على علم اللغة النفسي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث، عن طريق حساب نسبة الكسب المعدل لـ "بلاك":

جدول (٥)

نسبة الكسب المعدل لبلاك لمتوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية

الأداة	أبعاد الاختبار	متوسط درجات التلاميذ		درجة الاختبار (ن)	نسبة الكسب المعدل	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
		بعدي (م٢)	قبلي (م١)				
اختبار مهارات القراءة الجهرية	الإدراك والتعرف	٣.٢٨	١.٣٥	٤	١.٢١	٠.٦٠٥	مناسبة
	النطق والأداء التعبيري	١٩.١٧	١٠.٠٢	٢٤	١.٣٥	٠.٦٧٥	مناسبة
	الفهم والاستيعاب	٤.٤٦	٢.٠٥	٥	١.٢٩٨	٠.٦٤٩	مناسبة
	التذوق الأدبي	١.٦٩	٠.٧١	٢	١.٢٤٩	٠.٦٢٤٥	مناسبة
	النقد والتقويم	٢.٥١	١.٤١	٣	١.٢٤١	٠.٦٢٠٥	مناسبة
	الإبداع وحل المشكلات	١.٦١	٠.٣	٢	١.٤٢٥	٠.٧١٢٥	مناسبة
	الدرجة الكلية	١٣.٥٦	٥.٤٨	٤٠	١.٤٣٦	٠.٧١٨	مناسبة

يتضح من الجدول (٥) السابق أن نسبة الكسب المعدل لبلاك لمتوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية قد بلغ (١.٤٣٦)، بنسبة مئوية قدرها (٠.٧١٨)، ويدل ذلك على فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث بدرجة مناسبة، ويدل ذلك على تحقق الفرض الثالث من فروض البحث. وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث.

سابعًا: تفسير نتائج البحث:

أثبتت نتائج تجربة البحث وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة ≤ (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الجهرية لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار، كما

أثبتت نتائج البحث فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ عينة البحث بدرجة مناسبة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما يلي:

١) مراحل الاستراتيجية التي تركز على ممارسة التلميذ عمليات القراءة ومهاراتها.
٢) تدريب التلميذ على القراءة الجهرية الصحيحة ليفهم وفق ما يسمع من كلامه.
٣) تدريب التلميذ لإدراك النص بصريًا وفك الرمز، واستخلاص المعنى منه ومن عقله في نفس الوقت.
٤) تدريب التلميذ على الاستعانة بمعلوماته لتركيب الأجزاء وتكامل المعنى وانتظامه وتماسكه.
٥) التركيز على تفاعل دماغ التلميذ ومعلوماته اللغوية وخبراته مع النص في سياق واقعي.
٦) تدريب التلميذ على تحليل النص، والمعاني والدلالات، بدلًا من الاهتمام بالجوانب الصوتية والتركيبية.
٧) تنقل التلميذ من المعنى إلى النص إلى المعلومات الحرفية والصوتية ثم العودة إلى المعنى مرة أخرى.
٨) تنوع طرق التدريس ومصادر التعلم والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم.
٩) تمركز دور المعلم في ضوء علم اللغة النفسي في مساعدة التلاميذ علي القراءة.
١٠) مشاركة المعلم التلاميذ في عمليات المراجعة والتصحيح طرح الأسئلة وإعادة صياغة النص.

ثامنًا: توصيات البحث:

١) الاهتمام بتنمية مهارات القراءة الجهرية في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية.

٢) استخدام مداخل واستراتيجيات تدريس تستند لعلم اللغة النفسي لتنمية مهارات القراءة الجهرية للتلاميذ.

٣) استخدام أساليب تقويم متنوعة لتقويم مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

تاسعًا: مقترحات البحث:

١)برنامج قائم على نماذج القراءة التفاعلية لتنمية مهارات القراءة الجهرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢)برنامج قائم على علم اللغة النفسي لتنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

المصطفى بوشوك. (٢٠٠٠). *تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات* (ط٣). الدار البيضاء، المملكة المغربية: مطبعة النجاح الجديدة.

آمنة النعيمي وسهى نعجة. (٢٠١٩، أكتوبر). اكتساب اللغة في ضوء علم اللغة النفسي. *مجلة دراسات جامعة عمار ثليجي بالأغواط*، ٨٢، ٣٣– ٤٦. متاحة على http://search.mandumah.com/Record/1035825

أمية أحمد وسيد حمدان عبد الرحيم أمين. (٢٠٢١، يونيو). أثر الانقرائية باستخدام الطريقة الصوتية في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية*، ٤(٦), ٤٦٩– ٤٩١. متاحة على https://musi.journals.ekb.eg/article_174125.html

جلال شمس الدين. (٢٠٠٣). *علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه (الجزء الثاني)*. الإسكندرية، جمهورية مصر العربية: مؤسسة الثقافة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

جمال العيسوي. (٢٠٠٢، يوليو). أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٥)، ٢٤– ٦٦. متاحة على http://search.mandumah.com/Record/43856

حسن شحاتة. (٢٠٠٨). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (ط٧). القاهرة، جمهورية مصر العربية: الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة. (٢٠١٣). *استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي* (ط٣). القاهرة، جمهورية مصر العربية: الدار المصرية اللبنانية.

حسني عصر. (٢٠٠٥). *الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية*. الاسكندرية، جمهورية مصر العربية: مركز الإسكندرية للكتاب.

حسين الجعفري. (٢٠١٨، أكتوبر) فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، *٣٤*(١٠)، ٦٢٦- ٦٤٥.

دعاء عثمان. (٢٠٢٢). *برنامج إثرائي في القراءة المتحررة قائم على نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج لتنمية بعض مهارات التفكير اللغوي ورفع مستوى الكفاءة الذاتية القرائية لدى التلاميذ الفائقين بالمرحلة الابتدائية* (رساله دكتوراه غير منشورة). جامعة كلية التربية جامعة أسيوط، أسيوط.

راتب عاشور ومحمد مقدادي. (٢٠١٩). *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها* (ط٥). عمَّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

سعيد لافي. (٢٠١١). *القراءة وتنمية التفكير* (ط٢). القاهرة، جمهورية مصر العربية: عالم الكتب.

سمر الرشيدي. (٢٠٢١). *فعالية استخدام استراتيجية التعلم بالنمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتأخرين قرائيًا* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة المنصورة. المنصورة.

سمير عبدالوهاب وأحمد الكردي ومحمود سليمان. (٢٠٠٤). *تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية* (ط٢). الدقهلية، جمهورية مصر العربية: الدقهلية الوطنية للطباعة والنشر.

شريف الجمل. (٢٠١٠، الشتاء). لغة الطفل في ضوء علم اللغة النفسي. *مجلة كلية الآداب جامعة الزقازيق*، ٥٢، ١٢٩- ١٥٨. متاحة على http://search.mandumah.com/Record/363210

صالح أبو جادو. (٢٠٢٠). *علم النفس التربوي* (ط١٤). عمَّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

صباح سليمان. (٢٠١٦، يناير). الاستثناء والاستئناف والاسترداد والإضراب في ضوء علم اللغة النفسي. *مجلة آداب الفراهيدي*. *٨*(٢٤)، ١- ٢٠. متاحة على https://search.mandumah.com/Record/1111048

عبد الرحمن العبيشي. (٢٠١٦). أثر استخدام القصة التفاعلية في تنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصف الثالث الابتدائي في مقرر لغتي (رساله ماجستير). متاحة على https://arabeast.edu.sa/

عبد العزيز العصيلي. (٢٠٠٦). *علم اللغة النفسي*. الرياض، المملكة العربية السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

عبد الفتاح البجة. (٢٠١٧). *تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية* (ط٤). عمَّان، الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

علوي طاهر. (٢٠١٠). *تدريس اللغة العربية وفقًا لأحداث الطرائق التربوية*. عمَّان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علي مدكور. (٢٠١٤). *تدريس فنون اللغة العربية* (ط٣). القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

فتحي يونس. (٢٠١٤). *اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبنـــاء المنهج*. القاهرة، جمهورية مصر العربية: مكتبة وهبة.

فهد العليان. (٢٠٠٧). *أبحاث في القراءة*. الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك عبد العزيز العامة.

مجمع اللغة العربية. (٢٠١١). *المعجم الوسيط* (ط ٥). القاهرة، جمهورية مصر العربية: مكتبة الشروق الدولية.

محمود الناقة. (٢٠١٧). *تعليم اللغة العربية لأبنائها المداخل والطرائق والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة*. القاهرة، جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

نوال عطية. (١٩٩٥). *علم النفس اللغوي* (ط٣). القاهرة، جمهورية مصر العربية: المكتبة الأكاديمية.

هالة محمد. (٢٠٢١). *فعالية برنامج قائم على نظرية التعلم المبنى على العقل لتنمية الفهم القرائي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين دراسيًا* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية جامعة قناة السويس. السويس.

هشام الحسن. (٢٠١٧). *طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة*. عمَّان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

وجيه أبو لبن. (٢٠١١). *نماذج القراءة*. متاح من خلال: https://kenanaonline.com/

ولاء الموجي. (٢٠٠٥). *برنامج تنمية مهارات القراءة والكتابة والرياضيات لدي تلاميذ الصف الرابع دراسة تحليلية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية جامعة الإسكندرية، الإسكندرية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Caron, J. (2016). *Précis de psycholinguistique*. Paris, France: Les Presses universitaires de France

Goodman, K. (1967). Reading A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist, 6*(4), 126- 135. doi.org/10.1080/19388076709556976

Richards, J.& Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language& Teaching and Applied Linguistics* (4th edition). London, united kingdom: Pearson Education Limited.

Rumelhart, D.,& McClelland, J. (1986). *Parallel Distributed Processing: Explorations in the Microstructure of Cognition: Foundations*. Massachusetts, United States of America: The MIT Press.

Smith, F. (1973). *psycholinguistics and reading*. New York, United States of America: Holt, Rinehart & Winston, Inc.