مجلة دراسات إنسانية واجتماعية / جامعة وهران02/ المجلد 13 ع 01، 16 /01 / 2024
ISNN : 2253-0592 EISSN : 2588-199X / Prefix: 10.46315

القراءة باللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر

Reading in Arabic in primary education in Algeria

حدة زدام Zeddam Hadda h.zeddam@univ-blida2.dz	أرطوفونيا	جامعة لونيسي علي البليدة 2 /الجزائر مخبر اللغة والمعرفة والتفاعل

DOI : 10.46315/1714-013-001-36

الإرسال:2023/06/10 القبول: 2023/11/08 النشر: 2024/01/16

**

Abstract:

Reading plays an important role in a child's life, as it strengthens the connection between the child and the world of knowledge. Therefore, attention must be paid to teaching the child to read because it will help him to live a more effective life and acquire a personality with healthy features. Accordingly, the current study aims to reveal the relationship between reading speed (the time spent reading) and reading accuracy (the number of correct read words) among third, fourth- and fifth-year primary school students. In order to reach this goal, the descriptive correlative approach was relied upon with the application of the Arabic reading ability test, which was prepared by the researcher Zadam, and it consisted of 12 items. The results revealed that there is a statistically significant inverse correlation between these two dimensions for students of the three educational levels.

Keywords : Reading, primary stage, reading speed, reading accuracy

ملخص:

تلعب القراءة دورا هاما في حياة الطفل فمن خلالها توثق الصلة بين الطفل وعالم المعرفة، لذلك وجب الاهتمام بتعليم الطفل القراءة لأنها ستساعده على أن يعيش حياة أكثر فاعلية ويكتسب شخصية ذات سمات صحية. وعليه تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين سرعة القراءة (الزمن المستغرق في القراءة) ودقة القراءة (عدد الكلمات المقروءة الصحيحة) عند تلاميذ السنة الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي. وللوصول إلى هذا الهدف تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي مع تطبيق اختبار القدرة على القراءة باللغة العربية الذي أعدته الباحثة زدام والمكوّن من 12 بندا. وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين هذين البعدين عند تلاميذ المستويات التعليمية الثلاثة.

كلمات مفتاحية: القراءة، مرحلة الابتدائي، سرعة القراءة، دقة القراءة.

**

1- مقدمة:

تعد القراءة من مجالات النشاط اللغوي ومهارة من مهارات اللغة وأساسا من الأسس التي يقوم عليها بناء الفكر الإنساني. وقد حظيت القراءة في الآونة الأخيرة بعناية بالغة في كثير من دول

العالم، وغدت ميدانا فسيحا في المؤسسات التربوية، حيث تقوم بدور مهم في العملية التربوية والتعليمية كونها تمثل الأرض الصلبة التي يقوم عليها بناء التلميذ، فهي وسيلة لتعلم اللغة المكتوبة وفرع من فروع المعرفة. كما أنها وسيلة للابتكار والاختراع كونها عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، مما يتطلب فهم المعاني والربط بين الخبرة الشخصية وهذه المعاني. (عطا الله، 2007، ص.32)

وتأتي القراءة كفرع من فروع اللغة العربية، وهي ليست مهارة واحدة، وإنما هي مجموعة من المهارات، منها قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية المعرفية (بنية الكلمة)، ومن الناحية اللغوية (حركة الإعراب في آخر الكلمة)؛ وذلك بحسب موقعها بالجملة، وتفيد نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام، والتعجب، والسرعة القرائية من أهم المهارات التي لابد للمعلمين، والمدرسة، والمنهاج أن يعملوا على تحقيقها وتنميتها، وذلك بتقنين السرعة، بحيث تكون وسطاً بين البطء المعيب، والإسراع المخل، ولا يتأتى هذا إلا عبر تدريب التلاميذ على مشاهدة الكلمات، ونطقها نطقاً سليماً، وتأليفها في جمل وتراكيب (البجة، 2002، ص.281).

وكما هو معلوم لا تقتصر القراءة على فك الترميز أو التعرف على الكلمات والنطق بها بشكل صحيح فحسب وإنما هي نشاط عقلي يتضمن الفهم والتحليل والنقد والمتعة النفسية. ولا يمكن للفرد أن يكلّل بالنجاح في المواد الدراسية الأخرى بدون قدرات قرائية.

يحدّد (Morais 1994) أن خصوصية نشاط القراءة يكمن في القدرة على التعرف على الكلمات المكتوبة بمعنى القدرة على التعرف على كل كلمة باعتبارها شكلا مكتوبا له دلالة وإعطاءها النطق الخاص بها. إنه من غير المعقول الوصول إلى معنى النص دون التعرف على الأقل على جزء من كلماته. (Morais,1994, p18)

إن الرأي المعمول به حديثا من طرف بعض العلماء هو أن معرفة القراءة هي القدرة على السرعة في الترميز بشكل كلي؛ والسرعة في القراءة تجعل الفرد يفهم أحسن، فالأطفال الذين يقرؤون بالتقطيع، تتحطم لديهم الصورة الصوتية للكلمة من ناحية التركيب والنحو، وهذا ما يعرقل عملية القراءة، كما يجعل عملية الاستيعاب والفهم صعبة.

يؤكد Stanovich (1989) أن صعوبات التعرف على الكلمات تشكل عاملا حاسما في أغلبية حالات عسر القراءة . وفي الواقع دقة وسرعة التعرف على الكلمات هي شرط لنجاح نشاط القراءة. (Stanovich,1994, p47)

يرى Khomsi من جهته: " أن الطفل الديسلكسي هو شخص يعاني من تأخر في اكتساب القدرة على القراءة، ولا يمكنه استدراك التأخر، ولم نأخذ بعين الاعتبار الفهم فإننا نعتبر أن التعرف على

الكلمات هو اضطراب قابل للنقل وهو وحده الذي يحدد صعوبات القراءة." (Khomsi,1994,p 33)

فبعض الأطفال غير قادرون علم الاحتفاظ بصفة ثابتة بالعلاقة التي تربط الحرف والصورة الصوتية الموافقة له، غير قادرون على القيام بالعمليات الأولية باستعمال الرموز الكتابية وهي عمليات " التجميع المقطعي" Assemblage Syllabique إنهم عامة يعرفون أسماء الحروف، يعرفونها كرسم، يستطيعون تهجئتها، يعرفون أيضا بعض الكلمات التي احتفظوا بها بشكل كلي ولكنهم لا يستطيعون استعمالها بشكل عفوي. يخدعوننا أحيانا لأنهم يملكون ذاكرة بصرية جيدة تسمح لهم أحيانا بالاحتفاظ ببعض الأشكال المعقدة ولكن مع ذلك هم عاجزون عن القراءة. (Aimard,1974,p56)

من هذا المنطلق يمكننا تلخيص مشكلة البحث في التساؤل التالي: هل هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين عدد الكلمات المقروءة الصحيحة والسرعة في القراءة لدى التلاميذ المعسرين قرائيا؟

وكإجابة مؤقتة على هذا التساؤل نفترض أن هناك علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين عدد الكلمات المقروءة ا الصحيحة والسرعة في القراءة (الزمن المستغرق في القراءة) بالنسبة لكل المستويات.

أهداف الدراسة:

تتمثل اهداف الدراسة فيما يلي:

1- تحديد الزمن المستغرق في قراءة بنود الاختبار الاثنا عشر

2- تحديد عدد الكلمات المقروءة الصحيحة

3- الكشف عن علاقة الزمن المستغرق في قراءة بعدد الكلمات المقروءة الصحيحة عند تلاميذ السنوات الثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية دراسة القراءة عند تلاميذ المرحلة الابتدائية من التعليم في النقاط الآتية:

1- أهمية دراسة القراءة باعتبارها مادة أساسية في التعليم في المرحلة الابتدائية، فتعلم المواد الأخرى قائم على تعلم القراءة والنجاح في التمكن من آلياتها.

2- لفت انتباه معلمو اللغة العربية في الجزائر إلى أهمية تحسين مستوى السرعة والدقة في القراءة لدى تلاميذهم للرفع من مستويات الفهم القرائي لديهم.

مصطلحات الدراسة:

-القراءة:

إن ما يميز عملية القراءة حسب Ferrand (2007) هو القدرة على التعرّف على الكلمات المكتوبة بمعنى القدرة على التعرف على كل كلمة باعتبارها شكلا إملائيا ذا معنى والتلفظ به. (Ferrand,2007, p109)

وتعرف الباحثة القراءة على أنها عملية معرفية معقدة ومتعلمة، تتعاون وتتعاضد فيها كل آليات التعرف على الكلمات المكتوبة والفهم، و هي الأداء الجيد في الاختبار المعياري للقراءة للباحثة **زدام** وذلك بالنسبة لمعياري الزمن والكلمات الصحيحة

-القراءة في المرحلة الابتدائية:

من أهم الأهداف الّتي تسعى المدرسة الابتدائية لتحقيقها إكساب المتعلّمين مهارات القراءة والكتابة، ومساعدتهم على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة، لذا يحظى تعلمهما بنصيب كبير من حيث المساحة الزمنية والدرجات المخصصة بكل صف من صفوف المرحلة الابتدائية؛ لأنهما أساس لتحقيق النجاح في المدرسة وفي الحياة. (عبد الوهاب وآخرون، 2004، ص. 45)

-سرعة القراءة:

نقصد بسرعة القراءة في هذه الدراسة الزمن المستغرق في قراءة كامل الاختبار المعياري المطبق على تلاميذ الصفوف الثلاثة من المرحلة الابتدائية في الجزائر.

4.دقة القراءة:

نقصد بدقة القراءة في هذه الدراسة عدد الكلمات المقروءة الصحيحة في كامل الاختبار المعياري للقراءة المطبق على تلاميذ الصفوف الثلاثة من المرحلة الابتدائية في الجزائر.

2- المنهج وطرق معالجة الموضوع:

-منهج الدراسة:

تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي الذي يعتمد في كثير من الأحيان على فهم العلاقات عن طريق الوصف والملاحظة العلمية الدقيقة، وعلى جمع المعلومات بالطرق المتّبعة، وهو يوفر لنا في هذا البحث وصفا لطبيعة العلاقة بين الزمن المستغرق في القراءة وبين عدد الكلمات المقروءة الصحيحة عند تلميذ المرحلة الابتدائية من الصف الثالث إلى الصف الخامس.

-عينة الدراسة:

نظرا لطبيعة موضوع الدراسة حرصت الباحثة في اختيار عينة البحث على توفر بعض المواصفات الضرورية، حيث شملت عينة الدراسة على 510 تلميذ من مديريات التربية الثلاثة لولاية الجزائر العاصمة. وقد استثنت الباحثة من هذه العينة تحديدا التلاميذ المعيدين. وتم الاقتصار على التلاميذ

المتوسطين في القراءة وذلك حسب تقديرات الاساتذة، 170 تلميذ في كل مستوى. حيث يوافق كل مستوى مدرسي فئة عمرية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (1) : يمثل الفئات العمرية بالأشهر للتلاميذ

السنة الدراسية	الفئة العمرية (بالأشهر)	حجم العينة	%
الثالثة	7سنوات و10 أشهر(94 شهر) -9سنوات وشهر(109 شهر)	170	33.33
الرابعة	7سنوات و10 أشهر(94 شهر) -9سنوات وشهر(109 شهر)	170	33.33
الخامسة	10سنوات وشهرين (122شهر) -11 سنوات و4 أشهر (136 شهر)	170	33.33
المجموع		510	99.99

-حدود الدراسة:

✓ الحدود المكانية:

أجريت الدراسة في عدة مدارس تمثل مديريات التربية الثلاثة (شرق، غرب ووسط) ولاية الجزائر العاصمة، حيث وصل عدد المدارس إلى 20 مدرسة ابتدائية موزعة على (15) مقاطعة تعليمية. وقد حرصت الباحثة على اختيار المدارس ذات الدوامين حتى يتسنى لها العمل مع أكبر عدد ممكن من التلاميذ. كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (2) : يمثل المدارس حسب المقاطعات التعليمية

مديريات التربية لولاية الجزائر	المقاطعة التعليمية	المدرسة	نوع الدوام
شرق	الحراش 2	محمد بوضياف	دوام واحد
	الدار البيضاء 12	راس السوطة (برج الكيفان)	دوامين
	الدار البيضاء 14	الورود (الحميز)	دوامين
	براقي 2	المجمع المدرسي الحامة 2 (بن طلحة)	دوامين
	براقي 4	الدالية (شرارية2)	دوامين
		زواوي عبد القادر (شرارية1)	دوامين
		قعلول عكاشة (شرارية1)	دوامين
	براقي 5	الإخوة موقافي	دوامين
	براقي 10	المجمع المدرسي المرجة : يحي مختار	دوامين
وسط	حسين داي 19	ابن سينا	دوام واحد
	باب الواد 15	السعيد حملات	دوام واحد
	القبة 26	ذويبي مدني	دوام واحد
	القبة 20	العناصر 800	دوام واحد
		محمد بلعرج	دوام واحد
غرب	بئر مراد رايس 36	المقام الجميل 1(بئر مراد رايس)	دوام واحد
	بابا علي 32	بابا علي الجديدة	دوامين
	بئر توتة 34	أحمد بودلة (بئر توتة)	دوامين
	بئر توتة 31	1680 مسكن (بئر توتة)	دوامين
		محمد جعفر (بئر توتة)	دوامين
		دحماني عبد القادر (بئر توتة)	دوامين

✓ **الحدود الزمانية:**

نظرا لحجم عينة الدراسة فقد امتدت فترة تطبيق اختبار القراءة على التلاميذ من 2 ماي 2013 إلى غاية 21 أكتوبر 2015. دون أن تنسى الباحثة أن تنوه إلى ان تطبيق الاختبار في صيغته النهائية لم يكن يستغرق أكثر من 40 دقيقة مع اغلبية التلاميذ.

- أدوات الدراسة:

يحتوي اختبار القراءة المطبق في إطار هذه الدراسة، لتقييم القدرة على القراءة عند الطفل الجزائري على اثنتا عشر بندا وهي:

البند 1: خاص بقراءة المقاطع.

البند الثاني: بند المقاطع بدون معنى وهو يضم 20 مقطعا من دون معنى

البند الثالث: بند الكلمات المألوفة، يضم 50 كلمة تنوعت بين الكلمات القصيرة المألوفة المكونة من مقطعين أو ثلاثة وبين الكلمات الطويلة المألوفة التي تضم أربعة مقاطع أو أكثر

البند الرابع: بند الكلمات غير المألوفة، يضم 60 كلمة، منها القصيرة غير المألوفة والطويلة غير المألوفة

البند الخامس: بند الكلمات المضبوطة، يضم 19 كلمة، تنوعت هي الاخرى بين القصيرة والطويلة بحسب عدد المقاطع.

البند السادس: بند الكلمات غير المضبوطة، يضم 20 كلمة، في هذا البند أيضا اختارت الباحثة كلمات غير مضبوطة قصيرة وأخرى طويلة

البند السابع: بند الكلمات الحقيقية، يضم 19 كلمة منها القصيرة والطويلة

البند الثامن: بند الكلمات غير الحقيقية، يضم 19 كلمة غير حقيقية قصيرة وطويلة

البند التاسع: بند الكلمات البسيطة، يضم 20 كلمة بسيطة منوعة بين القصيرة والطويلة

البند العاشر: بند الكلمات المعقدة، يضم 20 كلمة معقدة قصيرة ومعقدة طويلة

البند الحادي عشر: بند النص بدون معنى Texte sans signification

البند الثاني عشر: بند النص ذو معنى

❖ **تعليمة الاختبار:**

قبل أن تطلبت الباحثة من الطفل أن يقرأ، شرحت له أن الأمر لا يتعلق باختبار في القراءة، فالباحثة لن تعطيه علامة ولن تقول له إن كان يقرأ بطريقة صحيحة أم خاطئة. هي تريد فقط أن تتعرف على قدرات التلاميذ في القراءة. لذلك وضحت الباحثة للطفل أن عليه أن يقرأ كما يعرف وكما هو مكتوب وحسب التشكيل. وأن يترك ما لا يعرف قراءته.

وعليه تضع الباحثة البند من القراءة أمام الطفل للحظات ثم تطلب منه القراءة بصوت عال. بعد أن تقوم بالإشارة بالأصبع إلى أول نقطة يبدأ منها الطفل القراءة إلى آخر وحدة.

على ان تمسح الباحثة بكف اليد على كل البند حتى يفهم الطفل أن عليه قراءة كل محتوى ذلك البند، من أوله إلى آخره. وعليه كانت التعليمة المعطاة للطفل في كامل الاختبار هي التالية:

/eqra bsu:t 3a:li menna hatta lahna /

❖ **كيفية تطبيق الاختبار:**

يطبق الاختبار فرديا بحيث يجلس الفاحص على يمين الطفل، حتى يتسنى له تسجيل كل ملاحظاته اثناء الاختبار إن وجدت وكذا أخطاء القراءة وزمن القراءة مستعينا بجهاز ميقات Un chronomètre في يده اليسرى، يشغله بمجرد ان يشرع الطفل في القراءة ويوقفه بتوقف الطفل عن القراءة. كتب الاختبار بخط سميك على ورق مقوى، حتى يرى الطفل بكل وضوح كل وحدة من الاختبار. حيث تقدم المقاطع بشكل متتالي ثم بعدها تقدم الكلمات البند تلو البند وفي الأخير النصوص تباعا.

❖ **تصحيح الاختبار:**

تمنح نقطة (1) لكل اجابة صحيحة و(0) عن كل اجابة خاطئة وبالتالي يتحصل الطفل إن كانت قراءته صحيحة على النقاط التالية:

- بالنسبة لبند المقاطع: 40 نقطة.
- بالنسبة لبند المقاطع بدون معنى: 20 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات المألوفة: 50 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات غير المألوفة: 60 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات المضبوطة: 19 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات غير المضبوطة: 20 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات الحقيقية: 19 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات غير الحقيقية: 19 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات البسيطة: 20 نقطة.
- بالنسبة لبند الكلمات المعقدة: 20 نقطة.
- بالنسبة للنص الخالي من المعنى الذي تبلغ عدد كلماته 192 كلمة وعليه يتحصل الطفل على 192 نقطة إن قرأ كامل النص بدون أخطاء.

- بالنسبة للنص بمعنى توجد 272 كلمة إن قرأها الطفل بشكل صحيح يتحصل الطفل على 272 نقطة كاملة.
- بحساب كل هذه النقاط نجد ان مجموع الاجابات الصحيحة في قراءة المقاطع والكلمات والنصوص تصل إلى 751 نقطة.

❖ **تعيير وتقنين الاختبار:**

تم تقنين وتعيير الاختبار في مرحلة الدراسة الاساسية وذلك على عينة بلغت 510 تلميذا من 20 مدرسة ابتدائية من شرق ووسط وغرب ولاية الجزائر العاصمة. حيث أخذت الباحثة 170 تلميذا من كل مستوى.

❖ **الدراسة السيكومترية للاختبار:**

تم اختبار الخصائص السيكومترية للاختبار من خلال حساب معاملات الصدق والثبات لكل بنود الاختبار المكونة له، بعد تصحيح نسخ الاختبار وتفريغها ثم معالجتها إحصائيا عن طريق البرنامج الاحصائي المعتمد في معالجة البيانات في العلوم الاجتماعية SPSS.

- **صدق الاختبار:**

تم تقدير صدق اختبار القدرة على القراءة، عند الطفل الجزائري في مرحلة التعليم الابتدائي من مستوى السنة الثالثة والرابعة والخامسة عن طريق الاتساق الداخلي، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين البند والدرجة الكلية للاختبار.

الجدول رقم (3) : يمثل معامل ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم البند	معامل الارتباط
1	.0.426
2	0.603
3	0.666
4	0.785
5	0.644
6	0.731
7	0.668
8	0.675
9	0.788
10	0.499
11	0.802
12	0.793

يتضح من الجدول رقم (3) أن معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للاختبار جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01، بحيث تراوحت بين 0.42 و0.80. وعلى ضوء هذه الارتباطات البينية (معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للاختبار) يمكننا القول أن

الاختبار حقق مستويات مقبولة من الاتساق الداخلي وهو ما يمكننا من الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

- **ثبات الاختبار:**

الثبات في القياس النفسي هو باختصار ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا، إذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس الفرد، أو نفس المجموعة من الافراد. قامت الباحثة بالتأكد من ثبات الاختبار عن طريق حساب قيمة معامل ألفا كرونباخ كما يلي :

الجدول رقم (4) : يمثل ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

الاختبار	عدد البنود	حجم العينة	معامل ألفا كرونباخ (α)
الدرجة الكلية للاختبار	12	510	0.815

تبعا للجدول رقم (4) نجد أن الاختبار يتألف من 12 بندا، تم تطبيقه على عينة قوامها 510 تلميذ. وكما يبينه الجدول بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ 0.81 وهي قيمة مرتفعة مما يدل على ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق. (زدام، 2017، ص ص259-261)

-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحليل نتائج اختبار القراءة المطبق على 510 تلميذ، اعتمدنا على الأساليب الإحصائية التالية:

-معامل الارتباط بيرسون لتحديد صدق الاختبار

-معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار

-معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين الزمن المستغرق في القراءة وعدد الكلمات المقروءة الصحيحة

3- النتائج:

فيما يلي عرض وتحليل نتائج الفرضية التي مفادها: هناك علاقة ارتباطية بين زمن القراءة وعدد الاجابات الصحيحة بالنسبة لكل المستويات.

الجدول رقم (5): يوضح الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط بين زمن القراءة وعدد الإجابات الصحيحة

حجم العينة	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
510	**0.01**	**-0.48**	**دال**

هذه النتيجة تدل على أن هناك علاقة ارتباطية عكسية بين زمن القراءة وعدد الإجابات الصحيحة، أي أن الباحثة متأكدة بنسبة 99% من أنه كلما ارتفع عدد الكلمات المقروءة الصحيحة انخفض الزمن المستغرق في القراءة، والعكس صحيح. بالتالي يمكننا الحكم بصحة فرضية هذه الدراسة. حيث أثبتت النتائج التي تربط هذين البعدين في القراءة على أن هناك علاقة ارتباطية متوسطة سالبة دالة بين زمن القراءة وعدد الإجابات الصحيحة، أي أن زيادة زمن القراءة يؤدي إلى نقصان عدد الإجابات الصحيحة، والعكس صحيح.

4- مناقشة النتائج:

عندما يقر أ التلميذ بشكل مستمر وتتكرر العالقات الذهنية وتزداد مع مرور الوقت، يصبح التقطيع بذلك لا لزوم له فيمكن الاستغناء عنه، كذلك التكرار، وبهذا تزداد سرعة القراءة وحينئذ التلميذ لا يبذل جهدا كبيرا في الربط بين الرموز وأصواتها وانسجامها مع المعنى، لأنه يفهم كل ما يقرأه في اللحظة الأولى، فتصبح قراءته قراءة سريعة ومفهومه من قبل المستمعين .نرى أن التلميذ لما تزداد ممارسته للقراءة، فإنه بذلك تنتقل قراءته المتقطعة إلى قراءة سريعة ومفهومه.

وقد أشارت نتائج أخرى Abu Ahmad Hanadi et al(2014) بوجود بطء في عملية اكتساب القراءة بشكل عام، أو في التعرف على الكلمات، أو في تسمية الأحرف الأبجدية في اللغة العربية بشكل خاص (Abu Ahmad Hanadi et al , 2014 ,p22)

وفي هذا الصدد، أكدت دراسةSaiegh-Haddad (2003) بأن القراءة باللغة العربية تُشكل تحديا وبالأخص عند القُرّاء المبتدئين؛ فبسبب اختلاف اللغة العربية الفصحى عن اللهجات المحلية، وبالتحديد فيما يتعلق بالوعي الصوتي؛ فإن مهارات الوعي الصوتي المُكتسبة المحدودة في اللهجة المحلية، والتي تُكتسب غالبا قبل سن دخول المدرسة، غير كافية لاكتساب وتطوير المهارات الصوتية في اللغة العربية الفصحى فيما بعد عند دخول المدرسة. وبما أن مهارات الوعي الصوتي أساسية لاكتساب القراءة، فينتقل تأثيرها بشكل سلبي على القراءة بسبب محدوديتها؛ لأن تعلم القراءة يبدأ بالربط بين الحرف وصوته. (Saiegh-Haddad , 2003 ,p22)

وأكدت دراسة Elbeheri et al (2011) بأنه ابتداء من الصف الرابع الابتدائي، يُستغنى عن علامات التشكيل ويعتمد التلميذ على قواعد اللغة والإعراب ومعرفة الوظيفة النحوية للكلمة في الجملة وكذلك على فهم معنى الكلمة الواحدة وسياق الجملة والنص؛ ليستطيع القراءة بشكل صحيح، وتنتقل القراءة من مرحلة التعلم إلى مرحلة المهارة. (القراءة بشكل صحيح وسريع) (Elbeheri et al , 2011 ,p22)

5- خاتمة عامة:

بناء على ما توصلت إليه الدراسات السابقة، حاولنا من خلال هذه الدراسة تبيان العلاقة بين سرعة القراءة ودقتها عند تلاميذ الصفوف الثلاثة (الثالث والرابع والخامس) من التعليم الابتدائي، من خلال تطبيق اختبار يقيس القدرة على القراءة باللغة العربية. وللوصول إلى هذا الهدف، قامت الباحثة بالبحث في أدبيات الموضوع المتعلق بالقراءة، والاطلاع على مختلف البطاريات والاختبارات التي بنيت لتقييم مستوى القراءة، لتستوحي منها أفكارا نظرية تساعدها في بناء اختبار القراءة، ثم بعد تصميم نسخة أولية للاختبار قامت بعرضها على لجنة من الخبراء والأساتذة من ذوي الاختصاص للحكم على مدى قدرة الاختبار على تشخيص تقييم مستوى

القراءة عند الطفل الجزائري، وانطلاقا من ملاحظات السادة المحكمين أدخلت الباحثة بعض التعديلات على هذه النسخة الأولية.

بعد هذه المرحلة، جاءت مرحلة تعيير الاختبار من خلال تطبيقه على عينة من 510 تلميذ من السنوات الثلاثة (الثالثة والرابعة والخامسة) ثم الدراسة السيكوميترية الخاصة بحساب معاملات الصدق والثبات .وبعد تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية أخذت من عدة مدارس شرق ووسط وغرب ولاية الجزائر العاصمة قوامها 510 تلميذ كعينة ممثلة للمجتمع المدرسي، وجدت الباحثة أن العلاقة بين سرعة التلميذ في القراءة تتناسب عكسيا مع قدرته على القراءة بشكل صحيح بمعنى كلما زاد الوقت المستغرق في القراءة نقص عدد الكلمات المقروءة الصحيحة .

وعليه تقدم الباحثة توصيات ومقترحات تتمنى أن يتوقف عندها المسؤولون عن العملية التعليمية التربوية. كما أنها تفتح في الأخير آفاقا جديدة للبحث والمعرفة.

-مقترحات الدراسة:

- إجراء عمليات تقويم مستمرة للتلاميذ؛ لتقويم مدى اكتسابهم لمهارات القراءة.
- تحديد المهارات المطلوبة تقويتها ونوع الضعف المطلوب علاجه لكل تلميذ، ثم تدريبهم عليها قراءةً وكتابة.
- تدريب التلاميذ على ربط التحليل الصوتي للكلمة بالتحليل الكتابي في نفس الوقت.
- الحرص على إعداد تقويمات أسبوعية لقياس مدى تحسن التلميذ في مهارات القراءة.
- الحرص على تصويب أخطاء التلاميذ مباشرة في حصص الإملاء.
- الحرص على اشتراك التلميذ في عملية التصويب والبحث عن خطئه وعن الصورة الصحيحة للكلمة التي أخطأ فيها.
- توفير الوسائل التعليمية المختلفة، والخاصة بتدريب التلميذ على مهارات القراءة.
- إطلاع أولياء الأمور على نتائج أبنائهم باستمرار، وإشراكهم في معالجة مشكلاتهم التحصيلية.

**

6- المصادروالمراجع:

-البجة، عبد الفتاح. (2002).*تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية*. عمان :دار الفكر للنشر والتوزيع.

-عطا الله، عبد الحميد زهري. (2009). فاعلية استراتيجية المراقبة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (143)، 124-168.

-زدام، حدة. (2017). *دراسة آليات القراءة عند الطفل من خلال بناء اختبار باللغة العربية لتشخيص عسر القراءة في المدرسة الجزائرية*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الجزائر 2. الجزائر.

-Abu Ahmad, H., Ibrahim, R., and Share, D. L. 2014. Cognitive predictors of early ability in Arabic: a longitudinal study from kindergarten to grade 2. In Handbook of Arabic literacy (pp. 171-194). Springer Netherlands.

-Aimard P. (1974) . *L'enfant et son langage*. (2ème Edition). France. Simep.

-Elbeheri, Gad, Everatt, J., Mahfoudhi, A., Abu Al-Diyar, M., and Taibah, N. 2011. Orthographic processing and reading comprehension among Arabic speaking mainstream and LD children. *Dyslexia* 17(2): 123–142.

-Ferrand,L.(2007). Psychologie Cognitive de la Lecture : Reconnaissance des mots écrits chez l'adulte (1ère Edition) . Bruxelles. De Boeck.

-Khomsi A.(1994 , 24 – 25 Mars). *Essai de définition des dyslexies* . 9ème Journées régionales d'Etude sur le jeune Enfant Handicapé, France.

-Morais, J. Content, A. Alegria, J. Leybaert, J. Mousty, P.(1994) .Batterie d'Evaluation du Langage Ecrit .Université libre de Bruxelles .Laboratoire de Psychologie Expérimentale.

-Saiegh-Haddad, Elinor. 2003. Linguistic distance and initial reading acquisition: The case of arabic diglossia. Psycholinguistics 24:431-451.

-Stanovich, K.E . Siegel, L.S.(1994) .Phenotypic performance profile of children with reading disabilities: A Regression – Based test of the phonological core variable – Difference model. Journal of Educational Psychology. Vol. 86. (No 1), P.P 24-53.