صعوبات القراءة وعلاقتها ببعض المهارات النوعية للقراءة في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

د.بن شدة مليكة
جامعة وهران 2.محمد بن احمد

مقدمة:

تعتبر القراءة من أهم وسائل الاتصال بين الإنسان والعالم الذي يعيش فيه، فبها تزداد معلوماته ويكشف عن حقائق كانت مجهولة عليه، كما أنها مصدر سروره وسعادته وتكوينه النفسي، وبها يكتسب المعرفة، وبها يهذب عواطفه وانفعالاته، ولا يقتصر أثر القراءة على ذلك فقط بل هي خير ما ساعد الإنسان على التعبير كذلك.

والقراءة إحدى أهم وسائل اكتساب المعرفة، والحصول على المعلومات ولها تأثير في المسار التعليمي للتلميذ فهي أساس لثراء رصيده ومستواه التحصيلي والاكتسابي في العلوم التي يدرسها ضمن منهاجه التربوي التعليمي في المرحلة الابتدائية، وإن كان اكتساب مهارات القراءة ضروري لأي فرد من أفراد المجتمع فهو أكثر ضرورة وأهمية للطفل في مراحله الأولى حيث يكتسب الكثير من خبراته ومعلوماته من خلال القراءة.

كما أن القراءة وسيلته للتحصيل في المواد الدراسية الأخرى، ومن هنا كان الاهتمام بالقراءة وتعليمها في المدرسة الابتدائية، إلا أن مؤشرات الواقع تشير إلى ضعف التلاميذ في القراءة وتعدد أخطاءهم، وتبرز مشكلة صعوبات القراءة بين تلاميذ هذه المرحلة بصورة يتهدد معها مستقبلهم خاصة مسارهم التعليمي، فصعوبات القراءة تترك آثارا سلبية على التلاميذ تتمثل في الشعور بالنقص والضعف والإحباط مما يؤدى بهم إلى الهروب من المدرسة وفى بعض الأحيان التسرب، كما يمكنها ايضا ان تشكل عبئا حقيقيا بين بعض التلاميذ الذين تؤهلهم قدراتهم العقلية على النجاح والتفوق أحيانا إلا أن صعوبات القراءة تعوقهم عن ذلك، لذا فإن التعرف على هذه الفئة من التلاميذ وتقديم البرامج التعليمية المناسبة لهم يعد أمرا ضروريا.

الاشكالية:

مع ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي الا انهم يعانون من مشكلات صعوبات القراءة، وهنا يشير(الداهري، 2005) في تعريفه لصعوبات القراءة بانها: "تشير إلى اضطراب في جانب أو أكثر في احد العمليات النفسية والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة والتي لا يكون لها سبب عقلي أو سمعي أو حركي بحيث لا تشمل هذه الاضطرابات ذوي الإعاقات المختلفة الأخرى". (صالح حسن الداهري،342:2005).

وعليه حاول المختصون في مجال التعليم دراسة الخصائص المميزة لعينة كبيرة من تلاميذ المدرسة والتعرف على طبيعة تلك الصعوبات التي يعانون منها وعلى أنسب استراتيجيات وأساليب التدخل العلاجي المناسبة للتخفيف من تلك الصعوبات قدر الإمكان، فبداو بالتركيز على هذا الجانب بهدف التعرف على مظاهر صعوبات القراءة الجهرية ، خاصة في الجوانب التي تمس مهارات الاداء اللغوي المتمثلة في قدرة الفهم والدلالية و الاملاء والتعبير الكتابي، ونحن بدورنا قمنا بالتركيز في هذه الدراسة على مهارتي الفهم والاملاء باعتبارهما من بين اهم المهارات النوعية للقراءة، ولان الغاية من تعليم القراء هو الفهم، فكل قراءة لا تتوصل الى الفهم، ولا ترتبط بفهم لما يقرا، تعد قراءة ناقصة، بل لا يمكن ان نسميها قراءة في ضوء التربية الحديثة لمفهومها (الجومرد،1962 ،73)، فالفهم هو الركن الاساس للقراءة، والقراءة سواءا كانت صامتة او جهرية لا يمكن ان تنتج من عنصر الفهم بمعناه المحدود المقيد بالنص المقروء،

وبمعناه الشامل الذي يعني الافادة من الخبرات والمعارف السابقة، فالقراءة ليست عملية ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف على الحروف والنطق بها، بل انها عملية فكرية عقلية معقدة توحي الى الفهم (ابو الضبعات، 2005 ، 106)، اما الإملاء "فهي القدرة على تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة وفق قواعد متعارف عليها، تؤدي إلى الفهم والإفهام" (أبو منديل،27:2006)، وهي ايضا "عملية كتابية تتطلب مجموعة متضافرة من المهارات والقدرات الذهنية والسمعية والبصرية والحركية والانفعالية مع ما لدى الفرد من خبرة سابقة تمكنه من تحويل الصورة الصوتية المسموعة إلى صورة خطية مكتوبة" (حلس، 2004).

وباعتبار ان تلك الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ قد تكون نوعية فهي تظهر عندما يفشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة دراسية معينة كالقراءة و قد تكون عامة كالتي تظهر عندما يفشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في أكثر من مادة دراسية، وهنا يكون معدل أدائه للمهارات وحصوله أقل من المعدل الطبيعي أو المعدل المتوقع أداؤه من التلميذ العادي.

غير أن ما يحتاجه هؤلاء التلاميذ هو وجود بيئة تعليمية و دعم دراسي ملائمين ورعاية فردية مناسبة للتعامل مع نواحي القوة و التركيز عليها و تعزيزها وتقليص مواطن الضعف المحددة لديهم، لتعليمهم المهارات الأساسية التي يحتاجون إليها بالإضافة إلى الاستراتيجيات التعليمية أو الأساليب التي سوف تساعدهم في السير في دراستهم وفقا لقدراتهم العقلية ، فعلاج صعوبات القراءة عند كل تلميذ يبدأ بمجرد اكتشافه والتعرف على أنه يعاني من صعوبة ما تؤثر في تحصيله الدراسي، لذا يعتمد نجاح البرامج التعليمية أو فشلها على اتجاهات معلمي القسم، و كفاءاتهم، والدعم الذي يتلقونه.

وصعوبة القراءة هو من الاضطرابات التي لها علاقة مباشرة باللغة ومن أهم المشاكل اللغوية في صعوبة القراءة العجز في الترميز الصوتي أي عدم القدرة على صوت الكلمة و الوصول لها بغية تسهيل تذكرها ، و لأن الاضطراب يمس مستوى القراءة وجوانب مهمة في الحصول على قراءة سليمة ينظر اليها من جوانب: قدرة الفهم و المستوى الدلالي للغة و الاملاء والتعبير الكتابي، فنحن بحاجة الى اكتشاف مدى العلاقة الموجودة بين صعوبات القراءة وكل من مهارتي الفهم والاملاء للتمكن من اعطاء برامج مفيدة لهؤلاء التلاميذ الذين يعانون من صعوبات القراءة.

و من خلال كل ما سبق سرده نطرح جملة من التساؤلات هي:

*هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين صعوبات القراءة وقدرة الفهم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟

*هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاملاء وصعوبات القراءة الناتج عن الاملاء اللفظي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟

أهمية البحث: تظهر أهمية الدراسة في تناولها لموضوع:

- مرحلة التعليم الابتدائي واهمية التصدي للاضطرابات التي يعاني منها التلاميذ في هذه المرحلة كصعوبات القراءة والعمل على تلافي الاثار السلبية لهذه الاضطرابات على النواحي السلوكية والنفسية والاكاديمية لهؤلاء التلاميذ.

- صعوبات القراءة يعد من الاضطرابات الشائعة عند كثير من التلاميذ، والتي تحتاج إلى تشخيص مبكر تشخيصا دقيقا لمعرفة نوع الاضطراب الموجود بغرض التكفل به.

أهداف البحث: تهدف الدراسة الحالية بشكل أساسي إلى:

- الكشف عن العلاقة بين صعوبات القراءة وقدرة الفهم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

- الكشف عن العلاقة بين الاملاء وصعوبات القراءة الناتج عن الاملاء اللفظي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

فروض البحث:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين صعوبات القراءة وقدرة الفهم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الاملاء وصعوبات القراءة الناتج عن الاملاء اللفظي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

التعريفات الاجرائية لمصطلحات الدراسة:

صعوبات القراءة: هي جملة من العراقيل التي يجدها التلميذ أثناء القراءة الجهرية المتمثلة في ظهور بعض الأخطاء مثل الحذف، الإضافة، الإبدال، أو التكرار لبعض الحروف في الكلمة مع بطئ معدل القراءة ناتج عن صعوبة خاصة بالجوانب النمائية: مثل الانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير، والعجز في الأداء اللغوي.

وتعرف اجرائيا في هذه الدراسة بانها: التلميذ الذي يعاني من صعوبات القراءة هو الذي يظهر انخفاض أدائي في القراءة الجهرية عن المتوقع(اختبار القراءة الجهرية) ذلك بارتكاب أكثر من (40)خطأ في مقياس القراءة الجهرية، والمتحصلين على أكثر من درجة في اختبار القراءة الصامتة من أجل الفهم (ونقصد بأكثر من درجة أي أكثر من إجابة خاطئة عن أسئلة اختبار القراءة الصامتة)، ونخص التلميذ الذي يتابع دراسته في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي الجزائري.

ضعف الأداء اللغوي: هو قلة الرصيد المكتسب في القراءة الجهرية عند التلاميذ المتمدرسين للسنة الرابعة ابتدائي، من حيث الجانب الصوتي الفونولوجي و الفونيتيكي و الأداء اللغوي أثناء الإلقاء الشفهي وقصور في العملية الادراكية للإملاء.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

1- صعوبات القراءة :

هي صعوبة في القدرة على القراءة في العمر الطبيعي خارج نطاق أي إعاقة عقلية أو حسية، وهي ناتجة عن خلل في استخدام العمليات اللازمة لاكتساب هذه القدرة، وتتجلى في فشل التلميذ في اكتساب المهارة العادية في القراءة ،وفي تفسير المعلومات المكتوبة التي تقدم له.

- **انخفاض مستوى القدرة اللغوية:** ولها مظاهر عديدة تتعلق بالإدراك والتفكير تكوين المفهوم والتعبير اللغوي وفي معرض الحديث عن صعوبات اللغة نجد أطفالا يفهمون اللغة ولكنهم لا يكونون قادرين على التعبير اللغوي. و بعضهم قد يكون لديه صعوبة في استخدام قواعد اللغة ولا ينطق لغة سليمة والبعض قد يكون قادرا على الكلام بشكل إلى ولكنه في نفس الوقت يعاني من صعوبة في تنظيم أفكاره.

- **انخفاض الدافعية:** إذ أن الطفل الصغير قد يجد صعوبة في النطق والقراءة وهنا يتعين تشجيعه وجعل النشاط القرائي محببا إلى نفسه عن طريق الاستعانة بالصور الملونة والأغاني والموسيقى وغيرها.

- **طرق التدريس:** يرى العديد من التربويين المتخصصين أن فشل الأطفال في يرجع بالدرجة الأولى إلى عدم تدريبهم عليها اكتساب مها رات القراءة أن المدرس هو من خلال عمليات التدريس على نحو فعال وملائم ،كما يرى حجر الزاوية ومفتاح إكساب تلاميذه المهارات الأساسية للقراءة الناجحة .بالإضافة إلى أن تقليص الزمن المخصص للقراءة سواء كانت قراءة مقصودة أو قراءة مرة في البرنامج الدراسي الأسبوعي يسهم إسهاما دالا في عدم تصحيح الأنماط المختلفة من صعوبات القراءة ،كما أن انحسار حماس المدرسين في التأكيد على أهمية القراءة الجهرية والالتزام بالحصص المخصصة لها والزام التلاميذ بمتطلباتها كل هذا وغيره يشكل جانبا من العوامل الهامة التي تقف خلف صعوبات القراءة كما يمكن أن تسهم ممارسات بعض المدرسين في تفاقم صعوبات القراءة لدى تلاميذهم.

2- اهمية الفهم القرائي:

يعرف الفهم القرائي بانه عملية عقلية معرفية تقوم على مراقبة التلميذ لذاته ولاستراتيجياته التي يستخدمها اثناء القراءة وتقييمه لها (سعد، 2006 ، 57)، وهو يعتبر الغاية من القراءة والضالة المنشودة والهدف الذي يسعى اليه كل معلم لتنميته بمهاراته ومستوياته المختلفة لدى التلاميذ في مختلف مراحلهم الدراسية (الحلاق، 2010، 204)، ومن خلال مهارات الفهم القرائي يقوم التلميذ بكثير من العمليات العقلية كالتحليل

والتعميم والتجريد والادراك والحكم والاستنتاج، فبقدر ما يقرا الفرد يسمو فكره، وتظهر موهبته، وتتسع افاقه، وتبرز ابتكاراته، فارتقاء الانسان وثقافته لم يعد يتوقف على كمية المقروء فقط، بل على اسلوب القراءة نفسه، واستثماره للمقروء وسيلة لهذا الارتقاء وكل يتجسد في قدرة الفهم (الحميد، 2010، 22).

3- أهمية الإملاء ومكانته بين فروع اللغة:

للإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة، لأنه الوسيلة الأساسية إلى التعبير الكتابي، ولا غنى عن هذا التعبير، فهو الطريقة الصناعية التي اخترعها الإنسان في أطوار تحضره، ليترجم بها عما في نفسه، لمن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي.

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة، من النواحي الإعرابية والاشتقاقية، ونحوها فإن الإملاء وسيلة إليها من حيث الصورة الخطية.

أما بالنسبة إلى التلاميذ في المراحل التعليمية الأولى، فالإملاء مقياس دقيق للمستوى التعليمي الذي وصلوا إليه ونستطيع – في سهولة – أن نحكم على مستوى الطفل، بعد أن ننظر إلى كراسته، التي يكتب فيها قطع الإملاء.(سلامة:2003:7).

والفروع التي ينبغي ربطها بالإملاء هي:

1- **التعبير** : فقطعة الإملاء الجيدة الاختيار مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفوي بالأسئلة والمناقشة والتعبير الكتابي، بالتلخيص والنقد والإجابة عن الأسئلة كتابة، كما أن ويمكن للمعلم أن يجمع الأخطاء الإملائية الواردة في موضوعات التعبير؛ في كراسة خاصة تمهيدا لعلاجها فيما بعد.

(الجوجو:2004:399).

2- **القراءة:** فبعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل الكتابة؛ كالإملاء المنقول، والإملاء المنظور، والقراءة أُم المهارات : فالقراءة والكتابة يؤثر كل منهما في الآخر(عبد المجيد:2005:208).

3- **الخط** : ينبغي أن يحمل التلاميذ دائما على تجويد خطهم؛ في كل عمل كتابي؛ وأن تكون كل التمرينات الكتابية تدريبا على الخط الجيد، ومن خير الفرص الملائمة لهذا التدريب درس الإملاء، ومن أحسن الطرق التي يتبعها المدرسون لحمل التلاميذ على هذه العادة محاسبتهم على الخط، ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء.

4- **المهارات والعادات المحمودة** : في درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من العادات، والمهارات، ففيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء، وحسن الانتباه، والاستماع، والنظافة، والتنسيق، وتنظيم الكتابة؛ باستخدام علامات الترقيم، وملاحظة الهوامش وتقسيم الكلام فقرات ونحو ذلك(سلامة:2003:11).

5- **النحو** : إن كثيرا من الكتابة مبني على أصول نحوية، ومثال ذلك: زملائهم، وزملاؤهم، وزملاءهم؛ حيث يتغير رسمها بتغير موقعها الإعرابي .لذا ينبغي الربط بين الإملاء والنحو في المراحل التعليمية.

6- **الصرف** : ويتمثل ذلك في قاعدة الألف اللينة في نهاية الكلمة الثلاثية المعربة، حيث يتغير رسمها بحسب أصلها، فتكتب على صورة الياء؛ إذا كانت منقلبة عن ياء، نحو رمى "وقائمة؛ إن كانت منقلبة عن واو، نحو":دعا(الجوجو:2004:40).

7- **القصة** : يمكن أن تكون القصة درسا من دروس الإملاء المنظور؛ حيث يجد الأطفال متعة ويمكن أيضا أن تعد القصة مجالا في كتابة فقراتها وأساليبها واسعا للتدريب على المهارات الإملائية المختلفة.

4- تشخيص صعوبات القراءة:

هناك نوعان من أساليب وإجراءات التشخيص التي تستخدم في تحديد صعوبات القراءة:

- **التشخيص الرسمي**: وهو يستخدم اختبارات مقننة ذات معايير مرجعية لتقويم قدرة الطفل الكافية للقراءة ومستوى التحصيل فيها ،ومن أمثلة هذه الاختبارات

- **الاختبار المقنن لتشخيص القراءة**: وهو يقيس المهارات النوعية للقراءة لفظيا هي:

* **المفردات السمعية**: معاني الكلمات، أجزاء الكلمات، التمييز السمعي وتحليل النطق، التحليل التركيبي.

***الفهم القرائي**: قراءة الكلمة، الفهم القرائي، معدل القراءة ،القراءة السريعة ،السمع ،التلخيص.

- **التشخيص غير الرسمي**: وهي التي لا تستخدم فيها اختبا ا رت مقننة ولكن لا بد من القيام بفحص مستوى قراءة الطفل وأخطائه من الكتب والأوراق والمواد التعليمية المستخدمة في الفصل المدرسي وفي هذه الحالة يتم ملاحظة استجابات الطفل عند القراءة ويحدد بناء عليه مستوياتهم القرائية ودرجة إتقانهم للقراءة في ذلك المستوى الصفي وكذلك يلاحظ المدرس معدل القراءة وسرعته عن الطفل.

أساليب تحديد مستوى القراءة: يقوم المعلم بإتباع الإجراءات التالية مع التلميذ الذي يعانى من صعوبة في القراءة :

- تطبيق اختبار القراءة الجهرية لقطعة يختارها المعلم من صفوف دراسية متدرجة والصف الذي يقف عنده مستواه في القراءة.

- تطبيق اختبار في القراءة الصامتة حيث يتطلب من التلميذ قراءة قطعة ويسأل عنها لتحديد مستوى فهمه لها.

- اختبار الطفل في قراءة كلمات منفصلة من سياق معين.

- تطبيق اختبار تميز الكلمات المكتوبة أمام بصر الطفل.

ويهدف المعلم من تطبيق الاختبارات السابقة تحديد مستوى التباين بين القدرة الكامنة لدى الطفل بحكم سنه ومستوى تحصيله في القراءة منسوبا إلى القسم المقيد به والذي تدرس فيه المقررات موضع الاختبار.

5- دراسات سابقة :

- **دراسة" فاطمة الزهراء حاج صبري 2005)** :(بعنوان عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى جاءت بهدف معرفة العلاقة بين" عسر القراءة النمائي" وكل من الذكاء الانفعالي " قلة الانتباه" لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي بمدينة ورقلة اشتملت عينة الدراسة على (200) فرد مقسمة إلى 50 فردا معسرا قرائي و 150 فردا أسوياء، وأسفرت النتائج الدراسية على ما يلي:

عدم وجود فروق بين العينتين في كل من المتغيرات:الجنس، السن، المستوى التعليمي مستوى التحصيل الدراسي.

- **دراسة حلس: (2004)** دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة، هدفت هذه الدراسة للوقوف على أبعاد مشكلة أخطاء الرسم الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة غزة وتشخيص وتحليل نوع أخطاء الرسم الكتابي والتعرف على نسبة الخطأ، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: شيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ حيث وصل حد الشيوع في عشرين مجالاً من تسعة وثلاثين مجالا، ويعزو الباحث شيوع الخطأ الإملائي للأسباب التالية:

1- اعتماد كثير من المعلمين طريقة واحدة في التدريس.

2- معلمو اللغة العربية لا يهتمون بتنويع أساليب التقويم ،ولا يهتمون كثيرا بتنويع طرائق التصحيح ولا يقومون بتحليل الأخطاء الكتابية لمعرفة طبيعتها وعلاجها.

3- مشرفو اللغة العربية في زياراتهم الميدانية لا يهتمون كثيرا بقياس المستوى الكتابي

والاشتراك مع معلمي اللغة في تشخيص وعلاج الضعف الكتابي.

4 - التلاميذ لا يهتمون بالرسم الكتابي لتعودهم على الإملاء المنقول والمنظور منذ المرحلة الأساسية الدنيا.

5- ضعف التلاميذ في القراءة يجعلهم ينطقون خطأ.

6- عدم اهتمام ولي الأمر.

- **دراسة عمايرة:(2003)** بعنوان صعوبات القراءة والحس الصوتي هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الأخطاء القرائية والعوامل الفونولوجية المختلفة. وتكونت عينة الدراسة من (90) تلميذا من الصفوف الثالث والرابع والخامس الأساسي في مدرسة عمان، مقسمين إلى ثلاث مجموعات ،كل مجموعة تظم (30) تلميذا (15) أنثى ،لا يعانون من أية مشكلات صحية أو إدراكية أو سمعية، واستخدم الباحث ثلاث قطع قرائية من الكتب الدراسية للصفوف الثلاثة.وأشارت النتائج إلى أن أخطاء القراءة الجهرية لدى الذكور أكثر من الإناث في جميع أنواعها، وأن الحذف هو الأكثر شيوعا عند الذكور والإناث ،يليه الإبدال، ثم الإضافة، ثم القلب(العكس)، وإن

الحذف هو الأكثر شيوعا لدى الإناث من الذكور في المجموعة الأولى (الصف الثالث)، والأخطاء لدى الذكور أكثر من الإناث لدى المجموعتين الثانية والثالثة (الصف الرابع والصف الخامس).(احمد السعيدي: 2009: 66).

– **دراسة ناصر:(1993)** بعنوان" الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات بعض تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة البحرين" خلصت النتائج الى شيوع الأخطاء الإملائية في كتابات التلاميذ وتتركز في إبدال حرف بحرف آخر قريب منه في المخرج، وتدني درجات التلاميذ في الإملاء الوقائي والاختباري، تتركز الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات التلاميذ من وجهة نظر المعلمين في الهمزة بمواضعها الثلاث، والتاء المربوطة والمفتوحة، والألف اللينة واللام الشمسية، وتعزو الدراسة أسباب الأخطاء الإملائية الشائعة إلى :طريقة التدريس، والمعلم، والتلميذ، وخصائص اللغة، والإدارة المدرسية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

منهج الدراسة:

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصف التحليلي وذلك لمناسبته لطبيعة البحث الحالي.

عينة الدراسة:

اعتمدنا بالأساس على عينة من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، حيث طبقت الدراسة ميدانيا على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي الذين يعانون من صعوبات القراءة الجهرية قوامها 54 تلميذا بين ذكر و انثى بالتساوي بمدينة بومرداس.

الفترة الزمانية للمتابعة و التطبيق:

استمرت المدة المستغرقة للمتابعة 02 شهرين من شهر اكتوبر الى بداية شهر ديسمبر2017.

الحدود المكانية: حسب أماكن استقبالنا للتلاميذ :

المدرسة الابتدائية "علي حمدان" بومرداس وسط: (10حالات).

المدرسة الابتدائية " بومرداسي ابراهيم" بومرداس وسط : (12حالة).

المدرسة الابتدائية "كرشو محمد" حي التعاونية بومرداس : (10حالات).

المدرسة الابتدائية " فرطاس مختار" حي 1200 بومرداس: (12حالة).

المدرسة الابتدائية "الاخوة مريمي" قرصو بومرداس : (10حالات).

أدوات الدراسة:

وقد تم الاعتماد في الدراسة الميدانية على:

1) اختبار القراءة الجهرية: لـ: "شرفوح البشير"، الذي يمثل التعرف على الكلمات المكتوبة أو المرسومة ونطقها، وقد قدم الباحث نصا يقوم التلميذ بقراءته قراءة جهرية ويتم تسجيل قراءة كل تلميذ ، ويهدف هذا الاختبار الى التعرف على صعوبات القراءة الشفهية ومعرفة الاخطاء التي يقعون فيها أثناء عملية القراءة الجهرية التي تعبر عن ضعف مستواهم مثل الحذف والابدال والاضافة والتكرار والذي يؤخذ بعين الاعتبار بالنسبة لهذا الاختبار هو تكرارات الاخطاء بالنسبة لكل عيب من العيوب السابقة. (شرفوح البشير: 2006:235-254).

– **الصدق والثبات**: قام الباحث بحساب صدق وثبات الاختبار، وبعد الاخذ بعين الاعتبار التعديلات والإجراءات اللازمة كتغيير الكلمات التي اعتبرها المحكمون صعبة وتعويضها بكلمات مرادفة المعنى:(**ترقيع بتصليح. وكلمة تفتق بتمزق، وكلمة دخله بماله**).حيث تم تطبيق الاختبار مرتين بفاصل زمني قدره أسبوعين على أفراد العينة ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الاول والثاني(0.58) مستوى دلالة(0.01) وهذا يعني أن الاختبار قد أثبت قدرا مناسبا من الثبات بحيث يمكن الاعتماد عليه.

2) اختبار القراءة الصامتة من أجل الفهم: لـ: الباحثة فاطمة الزهراء حاج صبري.

وهذا الاختبار عبارة عن نص يتكون من فقرتين متوسطتي الطول تماشيا مع فقرات المقرر الدراسي، كما يحتوي الاختبار على مجموعة من الأسئلة من أجل الفهم وهي كتالي:

أ-السؤال الأول: يركز على الافكار الجزئية.

ب- السؤال الثاني: يركز على المعاني غير المباشرة.

ج- السؤال الثالث: الاستنتاج على المادة.
د- السؤال الرابع: الفكرة العامة.

أما بالنسبة للتعليمات وبما أن الهدف الأساسي للأداة كان ضمنيا تم الحرص فيه على ذكر ما يلي:

-القراءة المتمعنة للقطع القرائية.
-التأكيد على قراءة القطع قراءة صامتة.
-ضرورة الإجابة الدقيقة المتعلقة بأسئلة الفهم.
-الإجابة تكون بوضع الإشارة (X) امام الاجابة الصحيحة(من بين الاحتمالات الاربعة)
-ضرورة استخدام الأدوات الضرورية للكتابة (قلم رصاص، ممحاة) لكل تلميذ.
-المحافظة على الهدوء أثناء الاجابة
-التأكيد على ان الاختبار ليس له علاقة بالامتحانات الفصلية أو السنوية.
-لا يمكن الشروع في القراءة الابعد اشارة الفاحص.
-ضرورة التقيد بالزمن والذي قدر بـ(30) دقيقة.
-الصدق والثبات: تم التطرق لنوعين هما:
-الصدق الذاتي: فقد قدر بـ(0.83).
-الصدق التمييزي: المقارنة الطرفية.
-المجموعة1:المجموعة العليا=33%
-المجموعة2:المجموعة الدنيا=33%

ثم نحسب الفرق بين 1و2 بعد تطبيق قانون ت. بعد التطبيق نحصل على درجة ت المحسوبة والتي قدرت ب(7.49) وهي دالة عند (0.01).

-الثبات: لحساب ثبات الأداة عمدت الباحثة الى طريقة حساب(الاحتمال المنوال) حيث قدر معامل الثبات ب(0.70).

عرض نتائج التساؤل الاول:

*هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين صعوبات القراءة وقدرة الفهم في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟

قمنا بتطبيق اختبار القراءة الجهرية على التلاميذ عينة البحث لاكتشاف نقاط القوة والضعف عند ذوي صعوبات القراءة، ومن ثم تم رصد الاخطاء المرتكبة من طرف أفراد العينة، وبعد التفريغ تم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (01) نتائج اختبار القراءة الجهرية

التلاميذ	عدد الكلمات المقروءة	عدد الاخطاء	التلاميذ	عدد الكلمات المقروءة	عدد الاخطاء
1	172	56	23	172	44
2	172	53	24	172	57
3	172	47	25	172	60
4	172	49	26	172	54
5	172	45	27	172	59
6	172	56	28	172	72
7	172	59	29	172	70
8	172	63	30	172	65
9	172	62	31	172	68

10	172	61	32	172	69
11	172	65	33	172	61
12	172	66	34	172	62
13	172	69	35	172	47
14	172	70	36	172	76
15	172	73	37	172	75
16	172	65	38	172	77
17	172	66	39	172	55
18	172	53	40	172	65
19	172	52	41	172	63
20	172	51	42	172	61
21	172	49	43	172	62
22	172	47	44	172	60
45	172	68	50	172	59
46	172	67	51	172	59
47	172	45	52	172	61
48	172	47	53	172	66
49	172	60	54	172	58

كانت أنواع الأخطاء المرتكبة من قبل التلاميذ هي(الحذف ،الاضافة ،الابدال، التكرار) ومن خلال النتائج تبين أن أفراد العينة وجدوا صعوبات عدة، وكان هناك ضعف في الأداء اللغوي بصفة عامة، حيث تراوح عدد الأخطاء المرتكبة في الاختبار الذي هو عبارة عن نص مكون من (172) كلمة، بين(44 و77خطأ).

ولمعرفة مستوى الفهم أو قدرة الفهم استخدمنا اختبار القراءة الصامتة من أجل الفهم، وتم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (02) عدد أخطاء صعوبات القراءة في اختبار القراءة الصامتة

التلاميذ	عدد الاجابات الخاطئة	التلاميذ	عدد الاجابات الخاطئة	التلاميذ	عدد الاجابات الخاطئة
1	2	10	2	19	3
2	3	11	2	20	3
3	3	12	4	21	3
4	4	13	3	22	4
5	3	14	4	23	4
6	3	15	4	24	4

7	3	16	4	25	2
8	2	17	3	26	4
9	2	18	3	27	3
28	4	37	3	50	3
29	3	38	2	51	2
30	3	39	4	52	3
31	4	40	3	53	4
32	4	45	4	54	2
33	3	46	4		
34	4	47	3		
35	2	48	3		
36	3	49	3		

تبين من خلال النتائج ان التلاميذ يعانون من صعوبات القراءة في القراءة الصامتة والفهم القرائي نظرا لكثرة الاخطاء المرتكبة حيث لم يستطع أي تلميذ الاجابة عن الاسئلة الاربعة اجابات صحيحة التي يحتويها هذا الاختبار، وهذا يبين أن من يعاني من صعوبات القراءة وحسب التشخيص الحالي فهو يعاني من ضعف في القراءة الجهرية وضعف في القدرة على الفهم في القراءة الصامتة، حيث كل حالة تعاني من مشاكل في القراءة الجهرية تعاني من مشاكل في القراءة الصامتة والعكس صحيح.

وعلى هذا فهناك ارتباط بين صعوبات القراءة وقدرة الفهم، وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة **عمايرة(2003)** بعنوان صعوبات القراءة والحس الصوتي هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين الأخطاء القرائية والعوامل الفونولوجية المختلفة ،وأشارت النتائج إلى أن أخطاء القراءة الجهرية لدى الذكور أكثر من الإناث في جميع أنواعها، وأن الحذف هو الأكثر شيوعا عند الذكور والإناث ، يليه الإبدال ، ثم الإضافة ، ثم القلب(العكس)، وإن الحذف هو الأكثر شيوعا لدى الإناث من الذكور في المجموعة الأولى (الصف الثالث)، والأخطاء لدى الذكور أكثر من الإناث لدى المجموعتين الثانية والثالثة (الصف الرابع والصف الخامس).

عرض نتائج التساؤل الثاني:

*هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الاملاء وصعوبات القراءة الناتج عن الاملاء اللفظي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟

قمنا بتطبيق اختبار القراءة الصامتة واخترنا الفقرة الثانية من الاختبار لغرض نص الاملاء على التلاميذ عينة البحث لاكتشاف نقاط القوة والضعف عند ذوي صعوبات القراءة في الاملاء، ومن ثم تم رصد الاخطاء المرتكبة من طرف أفراد العينة، وبعد التفريغ تم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم (03) عدد الأخطاء الإملائية :

التلاميذ	عدد الاجابات الخاطئة	التلاميذ	عدد الاجابات الخاطئة	التلاميذ	عدد الاجابات الخاطئة
1	6	10	6	19	7
2	7	11	7	20	6
3	6	12	8	21	7

4	7	13	8	22	6
5	8	14	6	23	8
6	8	15	6	24	6
7	6	16	7	25	6
8	7	17	8	26	7
9	8	18	9	27	8
28	7	37	6	50	8
29	6	38	7	51	7
30	6	39	8	52	9
31	7	40	6	53	6
32	8	45	6	54	9
33	9	46	7		
34	8	47	8		
35	7	48	9		
36	7	49	9		

تبين من خلال النتائج أن التلاميذ يعانون من مشاكل في النقل القرائي أي الاملاء نظرا لكثرة الاخطاء المرتكبة والتي تراوحت بين (6 و9 أخطاء) حيث لم يستطع أي تلميذ كتابة الفقرة الموجهة للإملاء التي يحتويها هذا الاختبار، وهذا يبين أن من يعاني من صعوبات القراءة وحسب التشخيص الحالي فهو يعاني من ضعف على مستوى النص الاملائي، وعلى هذا فهناك ارتباط بين الاملاء وصعوبات القراءة لدى التلميذ والتي تتمثل في قلة فهم القواعد النحوية والصرفية لقواعد اللغة العربية، وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة **(حلس 2004)** في شيوع الخطأ الإملائي بسبب ضعف التلاميذ في القراءة يجعلهم ينطقون خطأ، كما تتفق نتائج الفرضية مع نتائج دراسة**(ناصر1993)** التي خلصت الى أن شيوع الأخطاء الإملائية في كتابات التلاميذ وتتركز في إبدال حرف بحرف آخر قريب منه في المخرج، وتدني درجات التلاميذ في الإملاء الوقائي والاختباري، تتركز الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات التلاميذ من وجهة نظر المعلمين في الهمزة بمواضعها الثلاث، والتاء المربوطة والمفتوحة، والألف اللينة واللام الشمسية.

المقترحات:

- عمل مسح شامل للمدارس لحصر اعداد الاطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة والذين لم يتم الكشف عنهم حيث ان هناك اعداد كبيرة منهم لا يلقون اية رعاية تأهيلية سواءا في المنزل او المدرسة.

- تدريب المعلمين على كيفية الاكتشاف المبكر والتعامل مع الاطفال الذين يعانون من صعوبات القراءة داخل المدرسة.

- توعية الاولياء بضرورة عرض اطفالهم الذين يعانون من صعوبات القراءة على اخصائيين في الارطفونيا للاستفادة من برامج الكفالة الارطفونية في هذا المجال.

- التركيز على تنمية جميع المهارات النوعية للقراءة بما فيها مهارتي الفهم القرائي والاملاء عند بناء مناهج اللغة العربية، واكسابها للتلاميذ في دروس القراءة.

المراجع:

1- ابو الضبعات، زكريا اسماعيل (2007): طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

2- أبو منديل، أيمن (2006): "فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: الجامعة الإسلامية: غزة

3- الجوجو، ألفت (2004): "أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: الجامعة الإسلامية: غزة.

4- الجومرد، محمود (1962): الطرق العملية لتدريس اللغة العربية، مطبعة الهدف، الموصل.

5- الحلاق، علي (2010): تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.

6- الحميد، حسن بن احمد بن علي (2010): فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط، جامعة ام القرى، السعودية.

7- الداهري صالح حسن (2005): أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار صفاء للنشر،ط2 عمان.

8- اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003): "معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس"، الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

9- حاج صبري، فاطمة الزهراء (2005): عسر القراءة النمائي وعلاقته ببعض المتغيرات الاخرى، دراسة ميدانية لتلاميذ الطور الثاني أساسي لولاية ورقلة، رسالة ماجستير، جامعة ورقلة، الجزائر.

10- حلس، داود" (2004) دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة – فلسطين 2003-2004 رسالة دكتوراه ، كلية التربية :جامعة الخرطوم :السودان.

11- حماد، خليل، وآخرون (2003): "الموسوعة الغراء في تعليم قواعد الإملاء"،الطبعة الأولى، غزة فلسطين: مطبعة منصور.

12- رضوان، هويدة (1992): "برنامج علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية: جامعة الإسكندرية - مصر.

13- سعد، مراد علي (2006): الضعف في القراءة واساليب التعلم، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

14- سلامة، ياسر (2003): "كيف تتعلم الإملاء وتستخدم علامات الترقيم"، الطبعة الأولى، عمان – الأردن: دار عالم الثقافة.

15- شرفوح البشير(2006): انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين، أطروحة دكتوراه دولة، جامعة الجزائر.

16- عبد المجيد، جميل (2005): "إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة"، الطبعة الأولى، عمان – الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

17- عواد، أحمد (1992): "مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، ملخص البحوث والدراسات العربية للدكتور أنور الشرقاوي.

18- ناصر، حسن (1993): "الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات بعض تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة البحرين"، مجلة كلية التربية وعلم النفس، العدد السابع عشر، الجزء الثالث، كلية التربية: جامعة عين شمس.