

مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول

محمد بن صالح بن محمد العجمي* دينا بنت حمد بن سعيد البلوشية**

الملخص_هدفت الدراسة إلى تعرف درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى في محافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان، كما تراها معلمات المجال الأول، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجاباتهم بخصوص مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة تعزى إلى متغير الولاية. ولتحقيق هدي الدراسة اعتمدت المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات المجال الأول بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، وعددهن 1400 معلمة، أما عينة الدراسة التي تم اختيارها بالتقنية العشوائية البسيطة فقد بلغت 560 معلمة. وتم إعداد أداة الدراسة التي تمثلت في الاستبانة، وقد تضمنت ثلاثة محاور: مظاهر متعلقة بقراءة الحروف، ومظاهر متعلقة بقراءة الكلمات، ومظاهر متعلقة بقراءة الجمل. وبعد إيجاد صدق الأداة بواسطة صدق المحكمين، وإيجاد درجة الثبات التي بلغت 0.924، فقد تم تطبيقها على العينة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة التعليمية في سلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول جاءت بدرجة ضعيفة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمات المجال الأول لمظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى تبعاً لمتغير الولاية. ومن أبرز توصياتها: ضرورة اتخاذ التدابير الفنية والإدارية الكفيلة بالحفاظ على مستوى الأداء القرائي في الحلقة الأولى في مستوى عالٍ، ومن مقترحاتها: إجراء دراسات أخرى بهدف اكتشاف مزيد من الحقائق العلمية عن ظاهرة الضعف القرائي. الكلمات المفتاحية: الضعف القرائي، مظاهر، الحلقة الأولى، شمال الباطنة.

* أستاذ مساعد مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها_ جامعة صُحار – سلطنة عُمان

** معلمة مجال أول_وزارة التربية والتعليم_سلطنة عمان

مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في

سلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول

1. المقدمة

للغة دور حيوي في حياة البشرية؛ فهي توظفها في التعبير عما يدور بخلدنا، فهي تؤدي دوراً مهماً في حياة المجتمعات، وهذا يجعلها وعاءً للثقافة، كما أنها وسيلة الاتصال والتواصل والتفكير؛ لذا فهي تمثل الأداة الرئيسة لعملية التعليم والتعلم في المجتمعات البشرية. إن أمر اللغة العربية لم يكن بعيداً عن أذهان علماء اللغة على تنوعهم؛ كونها لغة نامية قادرة على استيعاب مستجدات العصر المتسارعة، إلا أنه ينبغي ألا يُغفل عن الصعوبات التي تواجهها في ظل عصر العولمة، والتحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والانفجار المعرفي، وعصر المعلوماتية، وإن إهمالها سيؤثر على الأمة بالسلب، وكما يؤخرها عن مدارج الحضارة [1].

وحيث إن القراءة من أهم مهارات اللغة فأمرها، لا يقل أهمية إذ تشير البلوشية [2] إلى أن: " القراءة تعد مهارة أساسية من مهارات اللغة الأربع، بل هي الأهم؛ فيها يبني الطالب شخصيته، ويكون معارفه، ومن خلالها يطور ميوله واتجاهاته وقيمه؛ ليرتقي بنفسه ومجتمعه"، وهذا ما أكدته كلود مارسيل " Claude Marcel أن القراءة تمثل الخطوة الرئيسة في عملية تعليم اللغات الحية، وهذا يجعل القراءة حجر الأساس الذي تُبنى عليه مختلف فروع النشاط اللغوي [3].

وقد حظيت القراءة بمكانة جيدة بين فروع اللغة العربية، إذ إن لها الأولوية في بناء شخصية كل من الفرد والمجتمع سواء ثقافياً أم لغوياً، بل في مختلف ميادين المعرفة، كما أن لها نصيباً جيداً من الاهتمام في السنوات الأولى من المدرسة؛ كونها البوابة التي تمكن الفرد من خوض عالم المعرفة. فالقارئ الجيد لا يقتصر في قراءته على إدراك الكلمات ومعرفة الحقائق فحسب، بل يتعدى ذلك ليدرك أهمية هذه الكلمات في النص المطروح، ثم يقف على العلاقات القائمة بينها، وينبي فهمه للفكرة المبينة فيها البلوشية [2]؛ لذلك تُمثل القراءة عملية تفاعل متكاملة، فمن خلالها يدرك القارئ الكلمات بالعين، ثم يفكر فيها، وبقراءتها حسب خلفيته المعرفية، ويخرج منها بمجموعة أفكار وتعميمات وتطبيقات عملية، وبناء عليه تطور مفهوم القراءة من كونها عملية ديناميكية بسيطة إلى مفهوم معقد، ففي مستهل القرن العشرين بدأت بمفهوم لا يتجاوز التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها، أما الآن فأصبحت بمفهومها الحديث نشاطاً فكرياً، تشتمل على التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها نطقاً سليماً تستلزم الفهم والربط والنقد والتفاعل مع المقروء وحل المشكلات. ولم يقف الأمر عند هذا الحد، بل أصبح يُنظر إلى وظيفة القراءة على أنها من الوظائف المعرفية البنائية، فهي نتاج لتفاعل عديد من العمليات العقلية من أبرزها: الإدراك البصري والسمعي، والفهم اللغوي، والانتباه، والذاكرة [4]. وإيماناً بأهمية القراءة جاء انعقاد العديد من المؤتمرات والملتقيات التربوية واللجان كمظهر من مظاهر هذا الاهتمام ومنها: إصدار وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان قراراً وزارياً بتشكيل لجنة لتطوير الأداء اللغوي في جميع محافظات السلطنة؛ رغبة منها في الارتقاء بمستوى الأداء اللغوي عند الطلبة من خلال تقديم الأنشطة

المناسبة والمشاريع التي تخدمهم [5]. وجاء في توصيات الملتقى التربوي الأول لتطوير الأداء اللغوي المنعقد في 8 أبريل 2009 بمسقط ضرورة: تنمية مهارات الفهم القرائي بالاعتماد على تحليل النص المقروء، ومعالجة بنائه اللغوي والمحتوى الذي يتضمنه، والتأكيد على المعلمين بضرورة اتباع طرائق تدريس حديثة في تعليم اللغة العربية ووزارة التربية والتعليم [6]. أما البريكية [7] فقد أوصت بضرورة إعداد معلم اللغة العربية ليكون مقتدراً على تدريس القراءة بكفاءة عالية، وتفعيل استراتيجيات جديدة نشطة في مجال تدريس القراءة. كذلك كان من أهداف ندوة اللغة العربية الثانية القراءة تعليماً وتعلماً المنعقدة خلال الفترة 19 - 21 ديسمبر 2011: تمكين المعلمين والمُشرفين التربويين من الاطلاع على أفضل النماذج في تدريس مهارة القراءة للأطفال العاديين وذوي صعوبات التعلم. وقد أوصت الندوة بأهمية تبنى استراتيجيات لنشر ثقافة القراءة في المجتمع العماني [8].

يتضح - مما سبق - أن هناك سعيًا من قبل وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان نحو تحسين المستوى القرائي للطلبة في الحلقة الأولى، إلا أنه ما تزال هناك حاجة إلى مزيد من الجهود العلمية والبرامج التدريبية في مجال معالجة الضعف القرائي؛ حتى يتمكن الطلبة من الوصول إلى مستوى متميز في فهم المقروء. وهذا ما أثبتته دراسة كل من: الرمحي [9]، ودراسة الهاشمية [10] إذ أشارت دراسة الرمحي [11] إلى أهمية توظيف برنامج " أقرأ وأفكر" في تدريس المهارات القرائية، بينما أشارت دراسة الهاشمية [10] إلى ضرورة توظيف برامج محوسبة في علاج الضعف القرائي؛ لكي تثير دافعية الطلبة نحو تحسين عمليات القراءة. وفي هذا الصدد يؤكد أبو الضبعت [12] على أن مشكلة الضعف القرائي لدى الطلبة تكمن في ضعف القدرة على تخطي المرحلة الأولى من إتقان مهارات اللفظ، وهذا الضعف لا يتمثل في الأخطاء اللفظية فقط، بل يتعداه إلى التعبير والتنميط؛ كون القراءة مفتاح المعرفة من جميع جوانبها وليس الجانب اللفظي فقط. وبناء عليه فإن أي خلل في إتقان أية مهارة فرعية للقراءة يؤدي بدوره إلى وجود ظاهرة الضعف القرائي، فقد عرّف أبو مغلي [44]. الضعف القرائي بأنه: " البطء في القراءة أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها، كما يعني قصور القارئ في فهم ما يقرأ ". بينما عرّفته لجنة القراءة والتحصيل في وزارة التربية والتعليم. بأنه: " القصور في تحقيق أهداف القراءة، ويشمل: القصور في فهم المقروء، أو التعبير عنه، أو البطء في القراءة، أو التلفظ الخاطئ للكلمة، أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها إلى آخر ما يتصل بأهداف القراءة ". وتؤكد على مشكلة الضعف القرائي دراسة وزارة التربية والتعليم، والتي تحمل عنوان: الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وقد طبقت خمس أدوات وقوفاً على أسباب الضعف القرائي وحلوله، وتحليل لكتب الصف الرابع للغة العربية، واختبارين للقراءة الجهرية والصامتة. وأوصت هذه الدراسة بتحديد الرصيد اللغوي لطفل ما قبل المدرسة بالسلطنة، مع وضع عدة معايير لاختيار النصوص القرائية لطلبة الحلقة الأولى، وتفعيل دور الأسرة لعلاج الضعف القرائي، وإعداد برامج لعلاج

القراءة المتقطعة: وتظهر نتيجة ضعف قدرة بعض الطلبة على فهم وظيفة علامات الترقيم، أو ضعف فهمهم للمادة المقروءة، ويمكن علاج ذلك عبر تدريب الطلبة على القراءة الصحيحة، والوقوف عند الفواصل والنقط.

- صعوبة الكلمات الجديدة: وتتمثل أبرز تلك الصعوبة في صعوبات خاصة باللغة العربية ومن أهمها: كما يراها مذكور [22]: تعدد أشكال الحرف الواحد مثل الكاف (كتب، مكتب، ملك)، وتشابه كثير من الحروف في الشكل مثل: (ج، ح، خ، ب، ت، ث)، وتقارب أصوات بعض الحروف مثل: (ط، ت).

- الإبدال: ويقوم الطالب بتبديل حرف بحرف أو كلمة بكلمة أخرى ليست من النص المقروء؛ وذلك بسبب ضعف معرفته لها مسبقاً، أو بأن يستبدل مكانها بأخرى من رصيده اللغوي المسجل [23].

- الحذف: يقوم الطالب بحذف حرف أو كلمة من النص المقروء أثناء قراءته للنص؛ وذلك بسبب ضعف تمكنه من التعرف عليها أو نطقها. ويمكن للمعلم مساعدة الطلبة على فهم مضمون النص، مع تدريبهم على القراءة السريعة المقروءة بالفهم الواعي، مع ضرورة العناية بتنمية الثروة اللغوية لديهم [23].

- الإضافة: ويقوم الطالب هنا بإدخال أو إضافة حرف أو كلمة ليست من صلب أو من صميم النص المقروء [23].

- تكرار الألفاظ أثناء عملية القراءة: ويعود هذا التكرار إلى ضعف الطالب في قراءة المفردات الواردة بعدها أو لأسباب عضوية كاضطراب حركة العين، أو نقص في حصيلته اللغوية أو صعوبة فهمه للنص المقروء [23].

- ضعف قدرة الطلبة على قراءة مادة متنوعة من كتب قرؤوها سابقاً في هذه المرحلة، وخصوصاً عندما تقدم إليهم بصورة مغايرة عن الصورة التي وردت فيها في كراساتهم المدرسية [24].

- المبالغة في خفض ورفع الصوت في أثناء القراءة الجهرية [24]. ومن هنا فإن الباحثين يريان أن تكون معلمة المجال الأول في الحلقة الأولى نموذجاً يحتذى به الطلبة، لاسيما في عملية تنوع صوتها؛ من أجل ضمان قراءة صحيحة تساعد على فهم معاني الكلمات.

ويبدو واضحاً من خلال ما سبق أن الضعف القرائي ليس مظهراً واحداً، وإنما هو عدة مظاهر، وليس بالضرورة أن تكون مجتمعة كلها في الشخصية العلمية للطالب الواحد، وكل مظهر من هذه المظاهر يؤثر ويتأثر بالمظاهر الأخرى؛ مما يؤدي في النهاية إلى تعثر الطالب في قراءته في مختلف مراحل التعليم، وكل هذا يقتضي تدريب معلمات المجال الأول على طرق تشخيص الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى. وفي هذا السياق فإن التشخيص هو الخطوة الأولى لتقليص الضعف القرائي، إذ يؤدي التشخيص اللغوي الذي يجب فيه استخدام الاختبارات المقننة وغير المقننة؛ من أجل التشخيص الدقيق للطالب الذي يعاني من الضعف القرائي تقي الدين [25].

ومن أبرز الأساليب التي يمكن تدريب معلمات المجال الأول عليهن كما ذكرها كل: من خصاونة، والخوالدة، وضمرة، وأبو هوش [26]، العبرية [27] ما يأتي:

- الاختبارات المسحية مثل: اختبار "ديفينز" Devins للقراءة، واختبار "جيتس ماكيلوب" Gates Mckillop للقراءة، ويتكون كل منها من سبع فقرات تتدرج في حدة صعوبتها، إذ يبدأ الطالب بالفقرة الأولى ويستمر في بقية الفقرات حتى يُسجل عليه أحد عشر خطأً أو أكثر في فقرتين متتاليتين. ويكشف هذا الاختبار صعوبات القراءة المتمثلة في الحذف، والتكرار، والقلب، والإبدال،

الضعف القرائي مع تجربة مدى فاعليتها لطلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي [13].

وبناء على ما سبق فقد أوضحت بعض الدراسات التربوية مظاهر متنوعة للضعف القرائي، منها دراسة راشد [14] التي أشارت إلى وجود صعوبات قرائية لدى طلبة الصف الرابع تكمن في الخلط بين الحروف المتشابهة، وضعف قدرتهم على تعرف الحروف، والحروف داخل الكلمة. بينما كشفت دراسة الحوامدة [15] أن أكثر الصعوبات انتشاراً بين طلبة الصف الثالث الأساسي في القراءة الجهرية تمثلت في: الإبدال، والحذف، والإضافة، مع تدرج في مستوى استخدامهم لاستراتيجيات التعرف والتمييز. كما خلصت دراسة الكوري [16] إلى أن أكثر الصعوبات القرائية شيوعاً لدى طلبة الصفين الرابع والخامس: التعثر في نطق حركة المد وتمييزه، والتعثر في نطق حركات التنوين وتمييزها، مع ضعف قدرتهم على تحديد الفكرة الرئيسة للنص المقروء، وهذا ربما يقود إلى تدرج في مستويات أداء الطلبة. بينما كشفت دراسة البيشي [17] عن أن أكثر مظاهر الضعف القرائي تكمن في ضعف قدرة الطلبة في التمييز بين الحروف المتشابهة رسماً مثل: (الباء، والثاء، والتاء، والياء، والنون)؛ مما يؤدي إلى ضعف معرفتهم بصوت الحرف مقروءاً بشكله، بالإضافة إلى ضعف قدرتهم على التمييز بين الأصوات القصيرة والطويلة من خلال استخدام الحركات أثناء نطق الحروف، كما ظهر الضعف أيضاً في الحذف والزيادة من خلال حذف كلمات موجودة في الجمل أو زيادة كلمات على الجمل، وهذا كله ناتج من ضعف قدرة الطلبة على التركيز، وإلى الحفاظ غير المقترن بفهم المعنى. كما جاء في دراسة كل من: Wise, Sevcik, Iovett, & Wolf [18] أن ثلث القراء المبتدئين لديهم مستوى منخفض من الوعي الصوتي، وهذا يعتبر سبباً رئيساً ومهماً في ضعف تعلم القراءة. بينما يشير كلٌّ من: Myers & Botting [19] إلى أن هناك أسباباً أخرى ممكنة وراء الضعف في القراءة في أيام المدرسة الأولى، البعض منها يعزى لعوامل جوهرية عند المتعلمين، وبعضها لتأثيرات خارجية ومن تلك الأسباب: مقدار الوقت المخصص لممارسة القراءة؛ فالوقت غير الكافي يؤثر على الطلبة ذوي القدرة المتدنية على القراءة. ويرى Taylor Blanton, & Wood [20] أن الاستجابة للفشل من أهم العوامل وراء نشوء الضعف القرائي؛ كونها ترتبط بالآثار العاطفية للفشل الذي يتعرض له الطلبة، وأن الإخفاق في النجاح يسبب الإحباط ويقلل من الدافعية وهذا بدوره يسبب في الابتعاد عن التعلم. ويعتقد الباحثان أن كل هذا يقود إلى بروز مظاهر متنوعة للضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى، ويشير كلٌّ من: الربيعي والشمرى [21] إلى أن الطلبة يبدؤون في تعلم القراءة من الصف الأول الأساسي بمتوسط يصل من عمر السادسة، ويفترض أن يكون الطالب قادراً في نهاية العام الدراسي على حل الرموز اللغوية وترجمتها إلى أصوات منطوقة، مع ربطها بدلالاتها الذهنية، بالإضافة إلى قراءة عددٍ من الكلمات والجمل البسيطة، وهو يتعلم ذلك من خلال منهج خاص أعد له، ويستمر تعلمه عبر مستويات مختلفة؛ حتى يصبح قادراً على الانطلاق للمرحلة التالية. ومن خلال خبرة الباحثين في الحقل التربوي في تدريس اللغة العربية فقد لمسنا شكوى بعض معلمات الحلقة الأولى من وجود عدة مظاهر قرائية سلبية بين عددٍ من الطلبة، وقد أشارت بعض المراجع إلى بعض تلك المظاهر التي يمكن إجمالها في:

مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان محمد العجمي ودينا البلوشية

والإضافة. وكما يمكن استخدام أية اختبارات أخرى مقننة كنسخ عربية مثل: "PIRLS".

- الاختبارات التشخيصية مثل: اختبار "سابك" Sabak، واختبار "دورين" Durin لتشخيص القراءة من خلال تشخيص مهارات التعرف على الكلمات.

- السجلات المدرسية: ومن خلالها يتم متابعة سجل كل طالب على حده، واكتشاف مواطن القوة والضعف لديه.

- الملاحظة: تتم ملاحظة الطالب وعاداته أثناء القراءة.

- دراسة الحالة: وتتمثل في قيام المعلمة بدراسة حالة الطالب من جميع النواحي؛ لمعرفة نوع الصعوبة التي يعاني منها، ومعرفة أسبابها.

- المناقشة الشفوية: وتظهر من خلال تقدير مستوى الطالب في القراءة ومناقشته فيما يقرأ.

وفي سياق نظريات التعلم استندت الدراسة الحالية على النظرية البنائية الاجتماعية "Social Constructive" لصاحبها فيجوتسكي، والتي يمكن توظيفها في عملية التعلم من خلال تكليف الطلبة بالبحث عن المعلومات من مصادر مختلفة، ورفع مهاراتهم في مجال الاتصال بالآخرين بمختلف أشكاله التقليدية اللفظية اللغوية والإلكترونية؛ لتبادل مختلف المعلومات والخبرات، مع ضمان توفير بيئة تعليمية ثرية بالمعلومات؛ لتكون حافزاً لضمان استمرار الطلبة في العمل، ولاسيما أنها جعلت من الطالب محوراً للعملية التعليمية من خلال تفعيل دوره، وجعله يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة المعدة له، ويفكر بها بطريقة علمية؛ وهذا من شأنه أن ينمي مهارات التفكير الإبداعي والعلمي لديه خميس [28]. لذا تنظر هذه النظرية إلى القراءة؛ كونها عملية بنائية تراكمية تقوم على استحضار المعنى في النص المقروء، ويتعين على القارئ أن ينشئ أو يبني المعنى في النص المقروء اعتماداً على المعرفة والخبرة المخزونة لديه السلطاني ومحمد [29]. واستفادت الدراسة الحالية من هذا البناء النظري من خلال الوقوف على نموذج القراءة التفاعلية الذي يسمح للقارئ من خلاله بجلب معرفته السابقة إلى القراءة والتفاعل مع الآخرين لبناء المعنى وتذكر النص.

2. مشكلة الدراسة

تشكل ظاهرة الضعف القرائي مشكلة ملموسة لدى الكثير ممن يشتغلون في العملية التربوية الذين لهم دور مهم في تعليم اللغة؛ فيلاحظ المختصون في المدارس أن هناك فئة من الطلبة يصعب عليها القراءة بصورة سليمة، على الرغم مما يبدو عليهم من علامات الذكاء، وما يبذله المعلم من جهود حثيثة في سبيل تحسين القدرة القرائية لديهم. وأصبحت الشكوى المتزايدة من ضعف الطلبة في المهارات القرائية سواء ما يرتبط بجانب الأداء أو ما يتصل بالاستيعاب تنصير اهتمامات المختصين في المؤتمرات والندوات التي عقدت في شتى أنحاء الوطن العربي في النصف الثاني من القرن الماضي الكندية [30]. ومن المؤتمرات: ما أكدته المؤتمر العلمي الحادي عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، إذ أشار إلى إعداد معلم القراءة، وتحديد الاستراتيجيات الجديدة في مجال القراءة [31].

وفي سلطنة عمان تحديداً تبنت وثيقة تقويم تعلم التلاميذ مواد المجال الأول لصفوف الحلقة الأولى الصادرة من وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2017/2018 تحقيق أهداف عامة في تعلم الطلبة ومن مجملها: فهم المقروء لمختلف مهارات اللغة وخاصة فرع القراءة، وقراءته قراءة صحيحة ومعبرة بسرعة مناسبة، مع مراعاة مواقف الوقف، وتوظيف لغة الجسد،

والتركيز على صحة الضبط، وسلامة مخارج الحروف، كما جاء في الوثيقة ضرورة فهم الطلبة للنصوص المقروءة، واستنباط الفكرة العامة للنص وإبداء رأيهم فيها وتعليلها، وذكرهم المعنى المناسب للكلمات مستخدماً المفردات والأضداد وتوظيفها في جمل من إنشائهم وزارة التربية والتعليم [32].

ومما يؤكد اهتمام وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان معالجة الضعف القرائي إعادة تشكيل لجنة تطوير الأداء اللغوي في مادة اللغة العربية في الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي، إذ تعنى هذه اللجنة بتمكين الطلبة من المهارات القرائية من خلال تطبيق برنامج أقرأ وأفكر لمعالجة الصعوبات القرائية، وكما تعنى بتنمية الميول القرائية لدى الطلبة عن طريق تطبيق مجموعة من المناشط منها: حقيبة الأسرة، وحقيبة القارئ وزارة التربية والتعليم [33]. وقد باشرت لجنة تطوير الأداء اللغوي بوضع استراتيجية لنشر ثقافة القراءة في المجتمع العماني من خلال تضمين عدة مجالات أهمها: تطبيق برنامج أقرأ وأفكر وهو برنامج يركز على الطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة، حيث يتم تطبيقه من خلال حصر الطلبة وفصلهم في فصول خاصة، وتكمن أهميته في تنشيط ذاكرة الطلبة، من خلال تفعيله بعض الألعاب التربوية التي تؤدي إلى استيعاب الطلبة للحروف الهجائية البطاشي [34]، وكما تكمل لجنة تطوير الأداء اللغوي دورها في معالجة الضعف القرائي؛ فتركز اهتمامها على معلم اللغة العربية، ويتجلى ذلك من خلال الدراسة التي أجرتها اللجنة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، والتي كانت بعنوان: (امتلاك معلم اللغة العربية للكفايات الأساسية)، والتي خرجت بمجموعة من المقترحات من أبرزها: تكييف برامج الإنماء المهني لمعلمي اللغة العربية، وتفعيل أدوار المعلمين الأوائل لتنفيذ فعاليات وأنشطة قرائية، تجعل من القراءة عادة لدى المعلمين، وتوسع مجالات القراءة لديهم [35]. وأوصت لجنة تطوير الأداء اللغوي بضرورة الاطلاع على الدراسات العربية؛ للاستفادة من تجاربهم فيما يتعلق بالأداء اللغوي، وتبني وزارة التربية والتعليم إعداد دراسة خاصة بكل محافظة تعليمية تدور حول أسباب الضعف القرائي، وإيجاد الحلول المناسبة، وعمل ورشات تدريبية لمعلمي اللغة العربية؛ لتطوير أداء الطلبة اللغوي، وإشراك أولياء الأمور في هذه اللجنة من خلال تنفيذ الأنشطة التي تهدف لمساعدة الطلبة للارتقاء بمستوى الأداء القرائي، كما دعت إلى تفرغ أعضاء اللجنة؛ لزيارة المدارس والاطلاع على تجاربها [5]. وتعتبر مشاركة السلطنة ممثلة في وزارة التربية والتعليم في الدورة الثالثة من دورات الدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة "PIRLS" دليلاً على الاهتمام بموضوع القراءة، وتهدف الوزارة من المشاركة في هذه الدراسة إلى مقارنة مستوى أداء طلبة الصف الرابع الأساسي في مهارات القراءة بلغة الدراسة الأم؛ من أجل تحديد جوانب القوة والضعف لديهم، ومن ثم تطوير تلك المهارات والارتقاء بها [36].

وعلى الرغم من الجهود التي يبذلها المسؤولون عن العملية التربوية؛ للارتقاء بتعليم مهارة القراءة إلا أن الواقع يؤكد أن مشكلة الصعوبات القرائية لدى الطلبة، وضعف تمكّنهم من مهارة القراءة في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي لا تزال قائمة. وهذا ما أكدته نتائج التقرير الوطني للدراسة الدولية لقياس مهارة القراءة 2011 PIRLS، إذ أشارت إلى حصول السلطنة على مراكز متأخرة بين الدول المشاركة، إذ حصلت على المركز 44 وهو المركز قبل الأخير في تلك الدراسة وزارة التربية والتعليم [37]. وعلى ضوء النتائج التي حققتها السلطنة في هذه التجربة إلا أنها خرجت بفوائد أخرى متمثلة في

الأولى في سلطنة عمان يمكن أن يستفيد منها باحثون آخرون، وتعتبر الدراسة الحالية تزامناً مع جهود مجلس التعليم ووزارة التربية والتعليم في تطوير العملية التعليمية بسلطنة عمان.

ج. حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: تناولت هذه الدراسة درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى لطلبة الحلقة الأولى؛ من أجل الوقوف على أهمية وجود بيئة تعليمية تبعث على تنمية المهارات القرائية. كما اقتصر تطبيقها على فرع القراءة؛ لأن أكثر المعالجات للنصوص المقروءة ينصبُّ نتائجها على بقية فروع اللغة العربية، فيُتْمَمها.

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2020/2019، الفصل الأول.

الحدود المكانية: شملت الدراسة الحالية مدارس الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة التعليمية في سلطنة عمان.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمات المجال الأول بمحافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان.

د. مصطلحات الدراسة

- مظاهر الضعف القرائي: عرّفها مجمع اللغة العربية [41] بأنها: " الصورة التي يبدو عليها الشيء". أمّا زاير وهاشم [42] فقد عرفها على أنها: ظهر الشيء إذا تبين، وأظهر الشيء إذا بيّنه، والظهر ضد البطن، والظاهر ضد الباطن. ومما سبق يمكن تعريف المظاهر إجرائياً بأنها: العلامات الظاهرة البارزة الدالة على مدلول القراءة ودرجة الصعوبة فيها، وتتحدد عبر اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات والمفاهيم في فرع القراءة.

- الضعف القرائي: عرفته الهاشمية [10] بأنه: " ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة، وضعف قدرتهم على معرفة الحروف والكلمات العربية، وما تدل عليه من معان مختلفة، ونطقها نطقاً صحيحاً من حيث البنية والإعراب ". أمّا أبو مغلي [44]. فعرفه على أنه: " البطء في القراءة أو النطق المعيب أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها، كما يعني قصور القارئ في فهم ما يقرأ ". وعزفت لجنة القراءة والتحصيّل في وزارة التربية والتعليم. الضعف القرائي بأنه: " القصور في تحقيق أهداف القراءة، ويشمل: القصور في فهم المقروء أو التعبير عنه أو البطء في القراءة أو التلفظ الخاطئ للكلمة أو الخطأ في ضبط الألفاظ وشكلها إلى آخر ما يتصل بأهداف القراءة ". ومن خلال استقصاء التعريفات السابقة لمظاهر الضعف القرائي فإنه يمكن اشتقاق تعريف إجرائي يتناسب مع مشكلة الدراسة وهو: ضعف قدرة طلبة الحلقة الأولى في تحقيق المظاهر المتعلقة بالقراءة سواء أكانت على مستوى الحرف أم الكلمة أم الجمل، ويقاس ذلك بالدرجة المتحققة للطالب عبر الأداءات الشفوية في القراءة الجهرية وفق أداة الدراسة.

- معلمات المجال الأول: عرّفت الفلاحية [43] معلمات المجال الأول بأنهن: " المعلمات اللاتي يُدرّسن مادة التربية الإسلامية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ويقصد بالمجال الأول: مستوى تعليمي تم استحداثه من قبل وزارتي التعليم العالي، والتربية بـكليات التربية يتضمن دراسة عدة تخصصات منها: التربية الإسلامية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية".

اكتساب المختصين ومعلمي اللغة العربية بعض الخبرات الجديدة التي لم تكن يُتاح التعرف عليها لولا مشاركتهم في هذه الدراسة؛ لذلك عملت الوزارة على تغيير مناهج أحب لغتي للصفوف من (1-4) لتكون منسجمة مع معايير الدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة ووزارة التربية والتعليم [38]. وقد لاحظ الباحثان من خلال خبرتهما في الحقل التربوي العماني، ضعف امتلاك الطلبة لمهارات القراءة وفي أثناء تطبيق مشروع "أقرأ وأفكر" فقد اتضحت درجة شيوع مظاهر الضعف في ضعف قدرتهم في التمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، والبطء في القراءة من حيث قراءة الجملة كلمة كلمة، مع ضعف قدرتهم على قراءة الحرف المضعف، وعلى فهم المقروء، والتمييز بين الأصوات المتشابهة. كما تلاحظ للباحثين أن سبب ضعف اكتساب الطلبة للمهارات القرائية: قلة تعرض الطلبة لخبرات إضافية في مجال القراءة في محيطهم الاجتماعي والأسري والمدرسي. ولعل السبب في ذلك يعود إلى قلة اهتمام المعلمين بتنوع الأنشطة والطرائق أثناء تدريس عملية القراءة بحيث يعتمد أغلبهم على أسلوب تقليدي متمثل في أقرأ أو فسر عاشور، الحوامة [39]. ولذا أوصت العديد من الدراسات، مثل: دراسة البلوشية [2] التي دعت أولياء الأمور إلى أهمية تكوين مكتبة منزلية تحتوي على كتب ذات موضوعات عديدة تكون محببة إلى نفوس أبنائهم ومناقشتهم؛ وذلك لتعويدهم على القراءة. كما أوصت دراسة النوري [40] بأهمية إعداد معلمين معالجين في المرحلة الأولى من التعليم مع اختيار الطرق السليمة للتخلص من ظاهرة الضعف القرائي. ومن كل ما سبق فإن مشكلة الدراسة الحالية تمثلت في دراسة درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول.

أسئلة الدراسة

- ما درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لاستجابات معلمات المجال الأول بخصوص مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان تعزى إلى متغير الولاية؟

أ. أهداف الدراسة

- التعرف على درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول.

- الكشف عن وجود فروق إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في استجابات معلمات المجال الأول بخصوص مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان تعزى إلى متغير الولاية.

ب. أهمية الدراسة

تهدف إلى معرفة درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي، ومحاولة رسم ملامح صورة واقعية عن حجم هذه الظاهرة، كما يمكنها تزويد القائمين على مناهج اللغة العربية في الحلقة الأولى بقائمة عن درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي؛ لوضعها في الاعتبار عند تطوير مناهج اللغة العربية، وتسهم في بناء وتصميم مقياس علمي لرصد مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة

مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان 3. الطريقة والإجراءات

محمد العجمي ودينا البلوشية

ومراجعة بعض خبراء مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، كما قام الباحثان بعقد لقاءات مع عينة من مدرّبي اللغة العربية ومشرفيها في بعض المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظات: مسقط، وشمال الباطنة، والبريمي؛ للاستفادة من خبراتهم في بناء أداة الدراسة، وتم تصميم أداة مبدئية؛ لقياس درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى، متضمنة ثلاثة محاور: المحور الأول: مظاهر متعلقة بقراءة الحروف، وتكوّن من 20 فقرة، والمحور الثاني: مظاهر متعلقة بقراءة الكلمات، وتكوّن من 20 فقرة، والمحور الثالث: مظاهر متعلقة بقراءة الجمل، وتكوّن من 19 فقرة، ثم عُرضت على مجموعة من المحكمين من أساتذة مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وخبراء عمليات التقويم فيها، وبعض أساتذة تخطيط مناهج اللغة العربية وتطويرها في المجال الأول، وبعض مشرفي المجال الأول، وبعض المعلمين الأوائل في المجال الأول، وبعض معلمات المجال الأول؛ لإيجاد صدق الأداة، من خلال إبداء ملحوظاتهم وآرائهم حول صدق المحكمين، من خلال الحكم على صدق البنود، وصدق التمثيل في الآتي: سلامة صياغة فقرات الاستبانة علمياً ولغوياً، وانتماء فقرات الاستبانة للمهدف المرجو من الدراسة، وحذف، أو إضافة، أو تعديل ما يرويه مناسباً، وفي ضوء ذلك تم صياغة أداة الدراسة في صورتها النهائية ملحق (أ). أما بالنسبة لثبات أداة الدراسة فقد تم تطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة الأصلية مكونة من (40) معلمة، حيث تم الحكم على ثباتها من خلال استخدام معامل (Cronbac Alpha) كرونباخ ألفا، وقد تم استخراج قيمة معامل الثبات للاستبانة كما يتضح من الجدول رقم (1).

أ. منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، من خلال وصف الظاهرة وصفاً دقيقاً دون تدخل أيه عوامل أخرى للتأثير على الظاهرة، ومن ثم تحليلها وتفسيرها؛ للخروج بمجموعة من النتائج والتوصيات، إذ إن هذه الدراسة تناولت وصف درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى كما تراها معلمات المجال الأول في سلطنة عمان.

ب. مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات المجال الأول بمحافظة شمال الباطنة التعليمية، والبالغ عددهن (1400) معلمة، وذلك حسب الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية للعام الدراسي 2020/2019 وزارة التربية والتعليم [45]. أما عينة الدراسة فقد اشتملت على (560) معلمة من معلمات المجال الأول بمحافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان، تم اختيارهن بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وتشكل العينة ما نسبته 40% من مجتمع الدراسة.

ج. أداة الدراسة

تمثل الهدف من أداة الدراسة في التعرف على درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى، ومعرفة ما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمات المجال الأول بخصوص مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان تعزى إلى متغير الولاية. وقد تم بناء الأداة وصياغة بنودها المناسبة من خلال مراجعة الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة، والمصادر والمراجع المختلفة،

جدول 1

قيمة معامل ثبات الاستبانة

| عدد العبارات | معامل الثبات | المحاور |
|--------------|--------------|---------------------------------|
| 20 | 0.800 | مظهر متعلق بمهارة قراءة الحروف |
| 20 | 0.788 | مظهر متعلق بمهارة قراءة الكلمات |
| 19 | 0.878 | مظهر متعلق بمهارة قراءة الجمل |
| 59 | 0.924 | المجموع الكلي |

- الحصول على البيانات المتعلقة بمجتمع الدراسة وعينتها من جهات الاختصاص في وزارة التربية والتعليم.
- بناء أداة الدراسة، وهي: استبانة لقياس درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى، متضمنة ثلاثة محاور.
- التأكد من صدق الأداة من خلال صدق المحكمين، وصدق المحتوى بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة.
- التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة من خارج عينة الدراسة؛ لحساب الاتساق الداخلي للأداة باستخدام معامل (Cronbac Alpha) ألفا كرونباخ.
- الحصول على الموافقة الرسمية من المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة البحث في تطبيق أداة الدراسة الحالية.
- الحصول على الموافقة الرسمية من المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة شمال الباطنة التعليمية لتسهيل تطبيق الأداة على عينة الدراسة.
- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة.

أوضح الجدول رقم (1) أن معامل الثبات بين فقرات الاستبانة ككل بلغ (0.924) = r وهي قيمة جيدة جداً وكافية لأغراض إقرار ثبات الاستبانة، كما اتضح من الجدول رقم (1) ثبات محاور الأداة بمعامل (Cronbac Alpha) كرونباخ ألفا، حيث جاء معامل ثبات المحور الأول (0.800)، ومعامل ثبات المحور الثاني (0.788)، بينما بلغ في المحور الثالث (0.878)، وهي مستويات كافية لإقرار الثبات على مستوى المحاور الثلاثة لأداة الدراسة. ثم تم تطبيق أداة الدراسة في فترة تراوحت فيما بين 15-30 من شهر أبريل 2019.
متغيرات الدراسة
- المتغير المستقل: متعلق بالمعلمات، ويشمل مستوى واحداً هو متغير الولاية.
- المتغير التابع: مظاهر الضعف القرائي.
إجراءات الدراسة
- إجراء مسح للأدب التربوي، والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بالضعف القرائي، والإفادة منها في كتابة الإطار النظري، وتحديد مشكلة الدراسة، وبناء أدواتها.

التباين الأحادي لقياس مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات العينة؛ للإجابة عن السؤال الثاني.

4. النتائج ومناقشتها

1. بيانات الإحصاء الوصفي للدراسة للإجابة عن السؤال الأول والذي نص على: "ما درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول؟" اعتمدت الدراسة مقياس "Likert" ليكرت الخماسي؛ للوصول لتقديرات معلمات المجال الأول لدرجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى حسب المتوسط الحسابي كما أوضح ذلك درويش [46]، إذ تم حساب ذلك وفق التالي:
أعلى قيمة – أدنى قيمة ÷ عدد الخلايا $5 - 1 = 4$ ÷ $0.8 = 5$.

- إدخال البيانات ومعالجتها إحصائياً عبر برنامج الحزم الإحصائية للباحث في العلوم الإنسانية Spss.
- عرض النتائج وتفسيرها وتحليلها.
- كتابة التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.
المعالجات الإحصائية
قام الباحثان باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للباحث في العلوم الإنسانية (Spss)؛ لمعالجة البيانات التي توصلت إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة وتمثلت في الآتي:
- حساب معامل الثبات في أداة الدراسة من خلال معادلة (Cronbac Alpha) كرونباخ ألفا.
- حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومقياس التوزيع الطبيعي، للإجابة عن السؤال الأول، وإجراء "ONE WAY ANOVA" تحليل

جدول 2

تحديد طول الخلايا حسب مقياس ليكرت الخماسي

| القيمة | درجة الشيع |
|-------------|------------|
| 1 - 1.80 | ضعيفة جدا |
| 1.81 - 2.60 | ضعيفة |
| 2.61 - 3.40 | متوسطة |
| 3.41 - 4.20 | عالية |
| 4.21 - 5 | عالية جدا |

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومقياس التوزيع الطبيعي لدرجات تقديرات معلمات المجال الأول لدرجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى، ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (3).

اتضح من جدول رقم (2) أن طول الخلية في مقياس "Likert" ليكرت الخماسي، والذي ستعتمد عليه الدراسة الحالية يساوي 0.80. ومن أجل الوصول إلى خصائص الإحصاء الوصفي للدراسة فقد تم استخراج

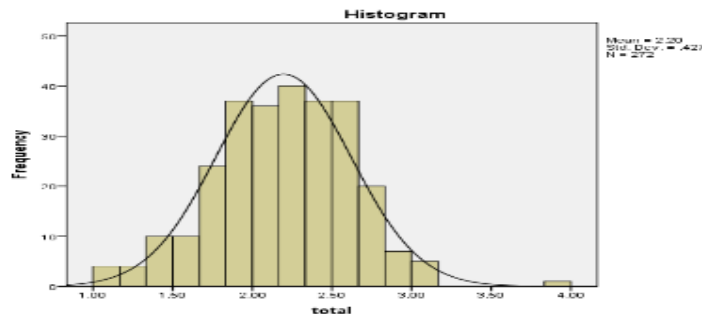
جدول 3

الإحصاء الوصفي لنتائج السؤال الأول.

| المتوسط | الوسيط | المنوال | الانحراف | الالتواء | التفريط |
|---------|--------|---------|----------|----------|---------|
| 2.1953 | 2.2203 | 2.44 | .42679 | -.092 | .560 |

يدل على وجود توزيع طبيعي، مع تقارب قيم كل من المتوسط الحسابي، والوسيط، والمنوال فيعني ذلك كله أن البيانات موزعة بشكل طبيعي، والشكل رقم (1) التالي يوضح ذلك.

أوضح الجدول رقم (3) أن المتوسط الحسابي بلغ 2.1953، وبلغ الوسيط 2.2203، بينما بلغ المنوال 2.44، وبلغ الانحراف المعياري 0.42679، في حين وصل الالتواء -0.092 أي بين +1، -1، وبلغ التفريط 0.560 وهو أقل من 1 مما



شكل 1

توزيع عينة الدراسة حسب المجموع الكلي لدرجات شيوع مظاهر الضعف القرائي

2. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول يوضح الجدول رقم (4) نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمات المجال الأول لدرجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بشكل عام مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

اتضح من خلال الشكل رقم (1) أن هناك توزيعاً طبيعياً للمجموع الكلي لدرجات عينة الدراسة للمجموع الكلي لدرجات شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى؛ وذلك لأن الالتواء والتفريط يقعان بين +1 -1 (-0.092)، وبالتالي يمكن القول أن هناك توزيعاً طبيعياً للدرجات، إذ إن المنحى تقريباً معتدل.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة شيوع مظاهر الضعف القرائي بشكل عام لدى طلبة الحلقة الأولى كما تراها معلمات المجال الأول مرتبة تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

| المحور | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الشيوع |
|---------------------------------|-----------------|-------------------|-------------|
| المظاهر المتعلقة بقراءة الحروف | 2.2233 | .48967 | ضعيفة |
| المظاهر المتعلقة بقراءة الكلمات | 2.1941 | .48407 | ضعيفة |
| المظاهر المتعلقة بقراءة الجمل | 2.1670 | .49027 | ضعيفة |
| المجموع | 2.1953 | .42679 | ضعيفة |

المشاركة، وإبداء الرأي؛ مما يشكل لديهم دافعية إيجابية نحو النصوص القرائية. وهذا ما أشارت إليه النظرية التي تبنتها الدراسة الحالية إذ أكدت ضرورة رفع مهارات التفاعل والاتصال بالآخرين بمختلف أشكالها اللغوية اللغوية والإلكترونية من أجل تبادل المعلومات والمهارات، مع ضمان توفير بيئة صافية ثرية تضيء جو الحيوية؛ لتكون حافزاً لضمان استمرار الطلبة نحو العمل. كما يمكن أن تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى الجهود المكثفة للجنة الفرعية لتطوير الأداء اللغوي في محافظة شمال الباطنة التعليمية، والتي تمثل دورها في تدريب عددٍ من معلمات المجال الأول على آليات تنفيذ برنامج أقرأ وأفكر؛ وذلك لتمكين الطلبة في المحافظة من المهارات القرائية. كما يلاحظ من الجدول رقم (4) أن المظهر المتعلق بقراءة الحروف جاء في المرتبة الأولى وبدرجة شيوع ضعيفة، ومتوسط حسابي (2.2233)، وانحراف معياري (48967)، وقد يُعزى ذلك إلى أن هذا المظهر قد يعتبر أسهل وأبسط لدى الطلبة مقارنة بمظهر قراءة الكلمات، ومظهر قراءة الجمل، فمن خلال هذا المظهر يُتوقع أن يكون الطالب قادراً على قراءة الحروف بأشكالها المختلفة. كما يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى إمكانية ارتباط المظاهر فيما بينها؛ حيث تربط بينها العلاقة السببية. فالمظهر المتعلق بقراءة الحروف سبب للمظهر المتعلق بقراءة الكلمات والمظهر المتعلق بقراءة الجمل. وفيما يأتي مناقشة السؤال الأول حسب محاور الاستبانة وذلك كالآتي:

- محور قراءة الحروف.

أوضح الجدول رقم (4) أن متوسطات تقديرات معلمات المجال الأول لدرجة شيوع مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان بالنسبة لمحاور أداة الدراسة كانت ضمن الدرجة الضعيفة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للقيم بين 2.2233 - 2.1670، كما تبين أن المجموع الكلي للأداة حصل على درجة ضعيفة أيضاً، وبمتوسط حسابي 2.1953 ويمكن تفسير هذه النتيجة بالاهتمام الذي توليه وزارة التربية والتعليم في الارتقاء بمستوى معلمات المجال الأول، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم التدريسية، من خلال البرامج التدريبية، وورش العمل وخاصة في الجوانب التي تهدف إلى تنمية المهارات القرائية لدى الطلبة، إضافة إلى الدور الفاعل لعملية الإشراف التربوي سواءً من قبل مشرفي المجال الأول أو المعلمات الأوائل للمجال الأول، ولاسيما أن تنمية المهارات القرائية للطلبة تتوافق مع التوجهات الحديثة في مجال التربية، ومع النظريات التربوية الحديثة التي تؤكد ضرورة تنمية المهارات القرائية، واستخدام طرائق التدريس الحديثة، وفي هذا السياق فقد أكدت دراسات كل من: الهاشمية [10]؛ عوض [47]؛ التتري [48] أهمية استخدام استراتيجيات حديثة؛ لتنمية ميول الطلبة نحو القراءة. كما يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى إدراك معلمات المجال الأول لاستراتيجيات التعلم النشط في تدريسهن للقراءة، كما يمكن أن يُضفي استخدام هذه الاستراتيجيات الحيوية والمرونة داخل الغرفة الصفية، بحيث يكون طلبة الحلقة الأولى عناصر إيجابية في العملية التعليمية، وتتيح هذه الاستراتيجيات الحرية في

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمات المجال الأول لدرجات شيوع مظاهر الضعف القرائي لمحور قراءة الحروف

| م | الفقرة | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | درجة الشيوع | الرتبة |
|----|--|--------------------|----------------------|-------------|--------|
| 1 | ضعف القدرة على التمييز بين أنواع التنوين الثلاثة. | 2.21 | .986 | ضعيفة | 11 |
| 2 | صعوبة تعرف حروف الكلمة. | 2.43 | 1.060 | ضعيفة | 3 |
| 3 | صعوبة ترتيب أحرف الكلمة. | 2.36 | 1.046 | ضعيفة | 6 |
| 4 | التأناة عند قراءة بعض الحروف. | 2.25 | .951 | ضعيفة | 10 |
| 5 | صعوبة قراءة الحروف في كلمة تتكون من حرفين بدون حركات. | 2.46 | 1.069 | ضعيفة | 1 |
| 6 | ضعف القدرة على تمييز موقع الحرف في الكلمة. | 2.44 | 1.115 | ضعيفة | 2 |
| 7 | صعوبة التمييز بين أشكال الحرف الواحد. | 2.41 | 1.130 | ضعيفة | 4 |
| 8 | صعوبة قراءة الحرف المضعف في الكلمة. | 2.15 | 1.009 | ضعيفة | 14 |
| 9 | ضعف التمييز بين الحرف المتصل والحرف المنفصل في أثناء القراءة. | 2.37 | 1.099 | ضعيفة | 5 |
| 10 | ضعف التمييز بين حروف المد. | 2.30 | 1.051 | ضعيفة | 7 |
| 11 | ضعف القدرة على نطق الحروف من مخارجها الصحيحة. | 2.29 | 1.056 | ضعيفة | 8 |
| 12 | ضعف القدرة على التفريق بين الحركات الطويلة والقصيرة في نطق الحروف. | 2.25 | 1.040 | ضعيفة | 9 |
| 13 | صعوبة التمييز بين الصوت الممدود وغير الممدود. | 2.15 | .941 | ضعيفة | 15 |

| م | الفقرة | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | درجة الشبوع | الرتبة |
|----|--|--------------------|----------------------|-------------|--------|
| 14 | ضعف القدرة على التمييز بين الأصوات المتشابهة شكلاً، مثل: (ت، ث)، (س، ش). | 2.17 | .960 | ضعيفة | 13 |
| 15 | صعوبة الربط بين شكل الحرف وصوته. | 2.19 | .958 | ضعيفة | 12 |
| 16 | ضعف القدرة على التمييز بين اللام القمرية واللام الشمسية. | 2.04 | .936 | ضعيفة | 18 |
| 17 | ضعف القدرة على التفريق بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة. | 2.04 | .965 | ضعيفة | 17 |
| 18 | صعوبة التفريق بين التاء المربوطة والهاء. | 1.89 | .856 | ضعيفة | 20 |
| 19 | صعوبة التمييز بين الألف المقصورة والياء. | 2.03 | .979 | ضعيفة | 19 |
| 20 | ضعف القدرة على التمييز بين الألف والهمزة. | 2.05 | .991 | ضعيفة | 16 |

وحصلت الفقرة الثامنة عشرة "صعوبة التفريق بين التاء المربوطة والهاء" على المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي منخفض مقداره (1.89) وانحراف معياري (0.856)، بدرجة شبوع ضعيفة، وربما يعزى ذلك إلى حسن التأسيس لدى طلبة الحلقة الأولى، إذ إن المناهج الدراسية تركز على هذه المهارة، وتولمها عناية فائقة على مستوى النظرية والتطبيق، وهذا ما أكدته دراسة وزارة التربية والتعليم [13] من أن هذه الكفاية توافرت بكثرة في الصفين الثالث والرابع؛ نظراً لكثرة الأنشطة التطبيقية لهذه الكفاية التي راعت التدرج في تقديمها للطلبة. وربما يرجع ذلك أيضاً إلى البيئة المدرسية المهيأة، إذ إن أعداد الطلبة في الفصول الدراسية تكون غير مكتظة، إضافة إلى اهتمام إدارات المدارس بتطبيق بعض المشاريع مثل: مشروع خذ بيدي، ومشروع علمني، ومشروع فرسان المجال؛ مما يتيح الفرصة للمعلمات التركيز على مهارة التفريق بين التاء المربوطة والهاء. كما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الهاشي، البوسعيدية، الموسوي، كاظم، الخائفي [53] إذ أظهرت درجة شبوع هذه المهارة بدرجة متوسطة.

- محور قراءة الكلمات.

اتضح من خلال الجدول رقم (5) أن متوسطات الفقرات المتعلقة بمحور قراءة الحروف تراوحت بين (2.46) - (1.89) وهي متوسطات ضعيفة، إذ حصلت الفقرة الخامسة "صعوبة قراءة الحروف في كلمة تتكون من حرفين بدون حركات" على المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي (2.46)، وانحراف معياري (1.069)، بدرجة شبوع ضعيفة، وقد يعزى ذلك إلى استخدام معلمات المجال الأول بعض الوسائل التعليمية المعينة في تعليم الحروف كاستخدام الصور المصاحبة والمحسوسة، والتمثيل، والمجسمات التي تساعد الطلبة على تعليم الحروف الهجائية كلها وكتابتها، ثم تدريبهم على كتابة الحروف بالتشكيل، ومن ثم قراءة كلمات مكونة من حرفين أو ثلاثة حروف وكتابتها؛ لكي يتعلم الطلبة كيفية وصل الحروف بأنواعها المختلفة، واتفقت هذه المهارة مع ما جاء في دراسة وزارة التربية والتعليم [13] إذ أحرزت المرتبة الأولى في درجة توافرها؛ كون هذه الكفاية تحتاج إلى أنشطة متعددة لمعرفة قراءة الحروف بأشكالها المختلفة عندما تتصل بالأحرف الأخرى للكلمة وخصوصاً في الصف الأول؛ ولأن هذا بدوره يساعد الطالب على التعود على القراءة الصحيحة. كما يمكن إرجاع هذه النتيجة أيضاً إلى عمليات التقويم في سياسة التقويم التربوي، فهي تلزم معلمات المجال الأول بوضع خطط علاجية يتم فيها حصر تحديات هذه المهارة والعمل على علاجها.

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمات المجال الأول لدرجات شبوع مظاهر الضعف القراني لمحور قراءة الكلمات

| م | الفقرة | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | درجة الشبوع | الرتبة |
|----|--|--------------------|----------------------|-------------|--------|
| 21 | صعوبة قراءة الكلمات الجديدة. | 2.17 | 1.011 | ضعيفة | 14 |
| 22 | بطء في قراءة الكلمات الجديدة. | 1.94 | .785 | ضعيفة | 20 |
| 23 | صعوبة قراءة كلمات من حروف مبعثرة. | 2.05 | .847 | ضعيفة | 18 |
| 24 | صعوبة الربط بين الكلمات أثناء القراءة. | 2.19 | .902 | ضعيفة | 13 |
| 25 | صعوبة قراءة الكلمات بالحركات القصيرة. | 2.42 | 1.021 | ضعيفة | 2 |
| 26 | صعوبة قراءة الكلمات بالحركات الطويلة. | 2.30 | 1.029 | ضعيفة | 3 |
| 27 | صعوبة قراءة الكلمات بها حروف مضعفة. | 2.04 | .898 | ضعيفة | 19 |
| 28 | ضعف القدرة على قراءة كلمات بها همزة على ألف أو نبرة. | 2.10 | .942 | ضعيفة | 15 |
| 29 | صعوبة قراءة كلمة مكونة من حرفين أو ثلاثة مع حركات. | 2.45 | 1.089 | ضعيفة | 1 |
| 30 | صعوبة قراءة الكلمات التي بها تنوين. | 2.25 | .974 | ضعيفة | 7 |
| 31 | صعوبة قراءة الكلمات التي بها حروف ساكنة. | 2.22 | 1.047 | ضعيفة | 8 |
| 32 | صعوبة تقطيع الكلمات إلى مقاطع صوتية. | 2.27 | 1.058 | ضعيفة | 5 |
| 33 | ضعف التمييز بين همزتي القطع والوصل. | 2.21 | .995 | ضعيفة | 9 |
| 34 | ضعف القدرة على قراءة كلمات بها أحرف تكتب ولا تنطق. | 2.05 | .928 | ضعيفة | 17 |
| 35 | صعوبة قراءة الكلمات بها حروف تنطق ولا تكتب. | 2.07 | .979 | ضعيفة | 16 |
| 36 | استبدال كلمة بكلمة أخرى غير موجودة في النص المقروء. | 2.26 | 1.027 | ضعيفة | 6 |
| 37 | إضافة أصوات غير موجودة في الكلمة. | 2.20 | .982 | ضعيفة | 11 |

مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان محمد العجمي ودينا البلوشية

| | | | | | |
|----|---|------|-------|-------|----|
| 38 | حذف كلمة أو أكثر من الجملة. | 2.19 | .972 | ضعيفة | 12 |
| 39 | تكرار بعض الكلمات بعد قراءتها لأول مرة. | 2.20 | 1.022 | ضعيفة | 10 |
| 40 | ضعف القدرة على تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية. | 2.30 | 1.047 | ضعيفة | 4 |

مهارة قراءة كلمة مكونة من حرفين أو ثلاثة مع حركات. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو دقة [50] إذ أشارت إلى أكثر مظاهر صعوبات القراءة شيوعاً لدى طلبة المرحلة الأساسية وكانت في نطق كلمات مكونة من حرفين أو ثلاثة مع حركات.

أما الفقرة الثانية والعشرون "بطء في قراءة الكلمات الجديدة" فقد حصلت على المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي (1.94)، وانحراف معياري (785)، بدرجة شيوع ضعيفة، ولعل ذلك يعزى إلى حسن التأسيس لدى طلبة الحلقة الأولى، إذ إن هؤلاء الطلبة قد وصلوا لمرحلة تمكثهم من التعرف على الكلمات والربط بينها أثناء القراءة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً إلى طرائق التدريس المشوقة التي تتبعها معلمات المجال الأول في عرض الكلمات الجديدة لتتلاءم مع قدرات الطلبة واستعدادهم لقراءة الكلمات الجديدة. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة استيتية [51] التي أكدت أن البطء القرائي من أكثر مظاهر التأخر القرائي شيوعاً لدى الطلبة، وله تأثير سلبي في نمو المهارات القرائية الأخرى.

- محور قراءة الجمل.

اتضح من خلال الجدول رقم (6) أن متوسطات الفقرات المتعلقة بمحور قراءة الكلمات تراوحت بين (2.45) - (1.94) وهي متوسطات ضعيفة، ويمكن إرجاع هذه نتيجة هذا المحور: لنوعية التقنيات التدريسية وكفاية التدريبات التي يتلقاها الطلبة على مهارة التعرف على الكلمات والربط بينها، وتمييز شكل الكلمات بعد تطبيق المعلمات برنامج أقرأ وأفكر، إضافة إلى إلمامهن بالأساليب والطرق المستخدمة لتنمية مهارة التعرف على الكلمات، إذ إن أغلبها تركز على عمليات التفكير العليا كالتحليل من خلال تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية. وقد حصلت الفقرة التاسعة والعشرون "صعوبة قراءة كلمة مكونة من حرفين أو ثلاثة مع حركات" على المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي (2.45)، وانحراف معياري (1.089) بدرجة شيوع ضعيفة، وقد يعزى ذلك إلى كثرة تلقي الطلبة التدريبات على قراءة هذا النوع من الكلمات، وربما يُبرر بسبب الدور الذي تقوم به معلمات المجال الأول، من خلال حرصهن على تصويب الأخطاء القرائية التي يقع فيها طلبتهن، مع تكليفهم بواجبات منزلية تركز على كتابة بعض الكلمات التي اشتملت على هذه المهارة. وهذا ما أشارت إليه الدهلية [49] من أهمية تبني فكرة برنامج القاعدة الذهنية في تعليم القراءة والكتابة وتوحيد الخط في علاج بعض المهارات القرائية، ومن ضمنها

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمات المجال الأول لدرجات شيوع مظاهر الضعف القرائي لمحور قراءة الجمل

| م | الفقرة | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | درجة الشيوع | الرتبة |
|----|---|--------------------|----------------------|-------------|--------|
| 41 | تهجئة الجملة كلمة كلمة أثناء القراءة. | 2.09 | 1.031 | ضعيفة | 15 |
| 42 | صعوبة قراءة جمل قصيرة بالحركات القصيرة. | 2.19 | .985 | ضعيفة | 7 |
| 43 | صعوبة قراءة جمل قصيرة بالحركات الطويلة. | 2.15 | .944 | ضعيفة | 9 |
| 44 | التوقف الخاطئ قبل إتمام الجملة. | 2.13 | .955 | ضعيفة | 13 |
| 45 | صعوبة الاحتفاظ بمكان المادة المقروءة في الذاكرة. | 2.19 | .977 | ضعيفة | 8 |
| 46 | إدخال كلمات باللهجة العامية أثناء القراءة. | 2.30 | 1.018 | ضعيفة | 2 |
| 47 | إضافة كلمة أو أكثر في الجملة. | 2.35 | .968 | ضعيفة | 1 |
| 48 | حذف كلمة أو أكثر من الجملة. | 2.22 | .988 | ضعيفة | 6 |
| 49 | إبدال كلمة بأخرى تحمل المعنى نفسه. | 2.23 | .984 | ضعيفة | 4 |
| 50 | حذف التنوين أثناء قراءة الجملة. | 2.13 | 1.030 | ضعيفة | 11 |
| 51 | ضعف القدرة على تحليل الجمل إلى الكلمات المكونة لها. | 2.30 | 1.095 | ضعيفة | 3 |
| 52 | صعوبة قراءة جملة ذات معنى من كلمات مبعثرة. | 2.12 | .938 | ضعيفة | 14 |
| 53 | ضعف القدرة على تنوع نبرات الصوت بما يناسب مضمون الجملة التي يقرأها. | 2.07 | .992 | ضعيفة | 18 |
| 54 | ضعف فهم الجملة المقروءة. | 2.13 | 1.000 | ضعيفة | 12 |
| 55 | صعوبة تمييز بعض الأساليب في الجملة مثل: التعجب والاستفهام. | 2.22 | 1.067 | ضعيفة | 5 |
| 56 | ضعف القدرة على تلخيص المادة المقروءة. | 2.09 | .941 | ضعيفة | 16 |
| 57 | الإخفاق في إدراك معنى الكلمات في الجمل. | 2.03 | .905 | ضعيفة | 19 |
| 58 | ضعف القدرة على توظيف علامات الترقيم أثناء قراءة الجمل. | 2.08 | .864 | ضعيفة | 17 |
| 59 | صعوبة استخراج بعض الأفكار من الجملة. | 2.14 | 1.059 | ضعيفة | 10 |

تتمثل في التعرف والنطق والفهم للكلمات والجمل، ولعل اهتمام الطلبة بالقراءة يُعزى إلى وعي أولياء أمور الطلبة واستيعابهم للنظم التربوية من خلال النشرات التربوية التوعوية التي تشجعهم على تهيئة الظروف الملائمة لتعلم

اتضح من خلال الجدول رقم (7) أن متوسطات الفقرات المتعلقة بمحور قراءة الجمل تراوحت بين (2.35) - (2.03) وهي متوسطات ضعيفة، ويرجع الباحثان نتيجة هذا المحور إلى امتلاك الطلبة المهارات الأساسية للقراءة، والتي

معياري (905)، بدرجة شيعو ضعيفة، وقد يعزى ذلك إلى سهولة الجملة التي يقرؤها الطالب؛ فيركيز عليها أثناء قراءته، وهذا نتيجة التدريس الجيد لهذه الفئة من الطلبة في هذه المرحلة، وقد يعزى أيضاً إلى إلمام معلمات المجال الأول في المدارس بتنمية القراءة وتطوير مهاراتها، من خلال استعمال بعض الكلمات والجمل وربطها ببعض المعاني الحسية كالصور والمجسمات التي تعين الطلبة على إدراكها؛ فتؤدي إلى تثبيتها في أذهانهم. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبو جاموس والبركات [52] إذ أكدت على تدني إتقان طلبة الحلقة الأساسية الأولى لمهارة إدراك معنى الكلمات في الجمل وتفسيرها.

3. مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني والذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لاستجابات معلمات المجال الأول بخصوص مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تُعزى إلى متغير الولاية؟ استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي ONE WAY ANOVA فيما يتعلق باستجابات معلمات المجال الأول بخصوص مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تعزى إلى متغير الولاية وهذا ما يوضحه الجدول رقم (8).

جدول 8

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات معلمات المجال الأول لمظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى تبعاً لمتغير الولاية

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| بين المجموعات | 1.034 | 5 | .207 | .860 | .509 |
| داخل المجموعات | 63.946 | 266 | .240 | | |
| المجموع | 64.979 | 271 | | | |

يشرف علمهن مشرفون ومشرفات من ذوي الخبرة والكفاءة، ويتبعون النمط نفسه تقريباً في مسارات الإشراف الفني من جهة الإرشاد والتوجيه والمتابعات التنفيذية الفنية، إضافة إلى أن معلمات المجال الأول بغض النظر عن ولاياتهن يدرسن مناهج أحب لهن نفسياً، مما يعني وحدة المنهاج المدرسي، كما أنهن يقمن بتطبيق مشاريع متقاربة لمعالجة الضعف القرائي إلى حد كبير مثل: برنامج أقرأ وأفكر. كما يمكن تبرير هذه النتيجة بقوة التنسيق بين الإدارة المدرسية ومعلمات المجال الأول؛ كون الإدارة المدرسية في مختلف ولايات المحافظة تتبع النمط نفسه إلى حد كبير في معالجة الضعف القرائي المتمثلة في استغلال حصص الاحتياط في تنمية الميول القرائية، وإشراك الطلبة في المسابقات القرائية التي تطرحها المحافظة مثل: مسابقة القراءة طريقي نحو التميز لقياس الفهم القرائي للصف الأول الأساسي، وكذلك مسابقة فرسان المجال الأول للطلبة المجيدين في التحصيل الدراسي للصف الرابع الأساسي، والإفادة من فكرة الحصص الصفيرية، والتركيز على عمليات القراءة المكثفة في كل حصّة تدريسية وشموليتها لجميع الطلبة. وبذلك يُقبل الفرض الصفيري الذي نص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ((0.05 بين متوسطات استجابات معلمات المجال الأول

القراءة لأبنائهم ومتابعتهم في ذلك، وقد يعود أيضاً لاهتمام معلمات المجال الأول في مختلف ولايات المحافظة بتنمية وتطوير مهارات القراءة لدى الطلبة من خلال إشراكهم في الأنشطة المدرسية كمشاطي الإذاعة والصحافة؛ لما لهما من دور في اكتساب مهارات القراءة، إضافة إلى تخصيص حصّة للقراءة في مكتبة المدرسة من أجل تعويدهم على القراءة الذاتية الصحيحة.

وفقد حصلت الفقرة السابعة والأربعون "إضافة كلمة أو أكثر في الجملة" على المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي (2.35)، وانحراف معياري (968). بدرجة شيعو ضعيفة، وربما تعزى نتيجة ذلك إلى قدرة الطلبة على تمييز شكل الكلمات؛ مما يسهل عليهم تمييز الكلمة عن غيرها في الجملة، ولعل ذلك يُعزى إلى أسباب أخرى لعل منها: اهتمام معلمات المجال الأول بتطبيق مشروع الحقيبة التعليمية، وهي نمط من أنماط التعلم الفردي، والتي اشتملت على العديد من الأجهزة، والأنشطة، والوسائل التعليمية، يتم حفظها بشكل آمن ومناسب، ويتم تصنيف كل جزء منها بكل سهولة ويسر، إذ تزود الطلبة بمواد قرائية إثنائية تؤدي إلى تنمية مهارات القراءة. وهذه النتيجة اختلفت مع نتائج دراسة الحوامدة [15] ودراسة الكوري [16] إذ احتل خطأ الإضافة في هاتين الدراستين المرتبة الثالثة بين أخطاء القراءة الجهرية التي يقع فيها طلبة الصفان الثالث والرابع.

وحصلت الفقرة السابعة والخمسون "الإخفاق في إدراك معنى الكلمات في الجمل" على المرتبة الأخيرة في هذا المحور، وبمتوسط حسابي (2.03)، وانحراف

أوضح الجدول رقم (8) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمات المجال الأول لمظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان تبعاً لمتغير الولاية: [شناصر - لوى - صُحار - صحم - الخابورة - السوق] إذ بلغت قيمة ف (860)، ودرجة الحرية (266)، ومستوى الدلالة (509)، إذ انضح من قيمة مستوى الدلالة (509) بأنها أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وربما يعود ذلك إلى تقارب خبرات معلمات المجال الأول إذ إن الأغلبية منهن 95% من حملة البكالوريوس، كما أنهن يتلقين دورات تدريبية، وورش عمل، متشابهة تقريباً في منهج التخطيط والتنفيذ في مركز التدريب والإنماء المهني التابع لمحافظة شمال الباطنة التعليمية، مضافاً إلى ذلك أن المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين يُخضع هؤلاء المعلمات لدورات تدريبية طويلة الأمد على نسق تخطيطي واحد؛ مما جعلهن يتمتعن بقدرات عالية في مجال تطبيق التقانات الحديثة والوسائل الإيضاحية، واستراتيجيات التعلم النشط، فكان له أثر واضح على تقارب الممارسات التعليمية بين معلمات المجال الأول في الولايات في محافظة شمال الباطنة التعليمية. إضافة إلى ذلك فإن نمط الإشراف التربوي يسير على منهج واحد تقريباً؛ إذ كل المعلمات التابعات لمحافظة شمال الباطنة

مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان محمد العجمي ودينا البلوشية

- بخصوص مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة تعزى إلى متغير الولاية".
5. التوصيات
1. ضرورة اتخاذ التدابير الفنية والإدارية الكفيلة بالحفاظ على مستوى الأداء القرائي في الحلقة الأولى في مستوى عال.
 2. الاستفادة من تجربة محافظة شمال الباطنة التعليمية في علاج الضعف القرائي من خلال تنظيم برنامج تبادل زيارات بين مختلف المحافظات التعليمية في سلطنة عمان.
 3. زيادة اهتمام مشرفي المجال الأول أثناء زيارتهم الإشرافية بتكريس تعليم المهارات القرائية؛ بهدف التخلص نهائياً من مظاهر الضعف القرائي.
 4. تزويد مراكز مصادر التعلم بالمواد القرائية المتنوعة التي تناسب قدرات الطلبة واستعدادهم للقراءة.
 5. تعزيز معلمات المجال الأول في محافظة شمال الباطنة التعليمية بسلطنة عمان بالتعزيز المناسب؛ لتمييزهن في إدارة علاج الضعف القرائي.
- المقترحات:
1. إجراء دراسات أخرى تجريبية؛ تهدف إلى التعرف على الضعف القرائي في المراحل الدراسية المختلفة.
 2. إجراء دراسات وصفية لتقويم الأنشطة القرائية المقررة على طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة.
 3. تصميم اختبارات مقننة تقيس درجة شيوع مظاهر الضعف القرائي على مستوى محافظات السلطنة.
 4. إجراء دراسات أخرى بهدف اكتشاف مزيد من الحقائق العلمية عن ظاهرة الضعف القرائي.
- ### المراجع
- أ. المراجع العربية
- [1] اليعقوبية، حصة. (2017). العلاقة بين استخدام معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير العليا في تدريس النصوص الأدبية في الصف العاشر واتجاهات الطلبة نحوها في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صحار، صحار، سلطنة عمان.
 - [2] البلوشية، نوال. (2012). مستوى تمكن طلبة الصف العاشر من مهارات القراءة الناقدة في عصر الثراء المعلوماتي. (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجعة من موقع www.search.mandumah.com/Record/356104
 - [3] زايد، فهد. (2006). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. عمان: دار اليازوري العلمية.
 - [4] إبراهيم، إيناس. (2016). فعالية برنامج تدريبي قائم على النمذجة للتخفيف من بعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنوفية، المنوفية، جمهورية مصر العربية.
 - [5] وزارة التربية والتعليم. (2008). لجنة تطوير الأداء اللغوي. دورية التطوير التربوي، 7 (45)، 12-18.
 - [6] وزارة التربية والتعليم. (2009، أبريل). تنمية مهارات فهم المقروء. ورقة مقدمة إلى الملتقى التربوي الأول لتطوير الأداء اللغوي مسقط. مسترجع من www.moe.gov.om
- [7] البريكي، آمنة سلمان. (2018). مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة كما يراها معلمو اللغة العربية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صحار، صحار، سلطنة عمان.
- [8] وزارة التربية والتعليم. (2011، ديسمبر). القراءة تعليماً وتعلماً. ورقة مقدمة إلى ندوة اللغة العربية الثانية، مسقط. مسترجع من <http://www.moe.gov.om>
- [9] الرمعي، إبراهيم. (2017). فاعلية برنامج مقترح لمعالجة الضعف القرائي لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس بمحافظة الظاهرة بسلطنة عمان. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 25(1)، 75-86.
- [10] الهاشمية، جميلة. (2009). فاعلية برنامج محوسب في علاج الضعف القرائي لدى طالبات الصف السادس في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن، عمان.
- [11] الرمعي، إبراهيم. (2017). فاعلية تغطيس طلبة التأهيل التربوي في جامعة صحار في اللغة العربية الفصحى في أدائهم الشفوي. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صحار، صحار، سلطنة عمان.
- [12] أبو الضبعات، زكريا. (2007). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار الفكر.
- [13] وزارة التربية والتعليم. (2005). الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: مظهره، أسبابه، ومقترحات علاجه (الإصدار 28). مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- [14] راشد، حنان. (2007). برنامج مقترح لعلاج الصعوبات القرائية في التعرف والنطق والفهم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الأزهرى (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجعة من موقع www.search.ma
- [15] الحوامدة، محمد. (2010). أخطاء القراءة الجهرية في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في محافظة إربد وعلاقتها ببعض المتغيرات (المجلة الأردنية في العلوم التربوية، إربد، المملكة الأردنية الهاشمية). مسترجعة من موقع www.search.mandumah.co
- [16] الكوري، عبدالله. (2012). تحليل الصعوبات الشائعة في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي باليمن. مجلة كلية التربية، 28(3)، 114-145.
- [17] البيهشي، عائض. (2016). أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية وسبل معالجتها من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة) مسترجعة من <http://www.search.mandumah.com/Record/782467>
- [21] الربيعي، محمد شاكر. والشمري، ثائر سمير. (2020). طرائق وأساليب حديثة في تدريس اللغة العربية. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- [22] مذكور، علي. (2007). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة.
- [23] بديوي، مصطفى. (2010). الضعف القرائي ودور المعلم والمكتبة المدرسية في علاجه. مجلة المكتبات والمعلومات، 4(4)، 31-43.
- [24] الأسطل، أحمد. (2010). مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرآن الكريم (رسالة ماجستير

- [39] عاشور، راتب، والحوامدة، محمد. (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
- [40] النوري، إيمان. (2010). صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجعة من موقع www.search.mandumah.com/Record/69-2838 // http
- [41] مجمع اللغة العربية. (2005). المعجم الوسيط (ط2). جمهورية مصر العربية: مكتبة الشروق الدولية.
- [42] زاير، سعد علي، وهاشم، عهود سامي. (2016). كيف نصل للفهم القرائي. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- [43] الفلاحية، زينب. (2018). الصعوبات التي تواجه معلمات المجال الأول في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (1-4) بمحافظة مسقط. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صحار، صحار، سلطنة عمان.
- [44] أبو مغلي، سميح. (2010). مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية. عمان: دار البداية.
- [45] وزارة التربية والتعليم. (2019). الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية، الإصدار 49. مسترجع من موقع <http://www.gov.om>
- [46] درويش، محمود أحمد. (2018). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. القاهرة: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.
- [47] عوض، بركة. (2012). فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجعة من موقع www.search.mandumah.com/Record/693381 // http
- [48] التري، محمد. (2016). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجعة من www.thesis.mandumah.com/Record/737573 // http
- [49] الذهلية، بشرى. (2017). القاعدة الذهنية لتعليم القراءة والكتابة وتوحيد الخط. برنامج تدريبي غير منشور مقدم إلى دائرة تنمية الموارد البشرية بمحافظة شمال الباطنة، سلطنة عمان.
- [50] أبو دقة، نادية. (2010). دراسة مسحية لصعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله والبيرة في فلسطين (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجعة من موقع www.opac.birehlibrary.ps/37522/ http
- [51] استيتية، سمير. (2010). علم اللغة التعلي. عمان: دار الأمل.
- [52] أبو جاموس، عبدالكريم، والبركات، علي. (2008). المهارات القرائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومدى إتقانهم لها. المجلة التربوية، 22 (88)، 116-81.
- غير منشورة). مسترجعة من موقع www.search.mandumah.com/Record/106699/ http
- [25] تقي الدين، مرياح. (2015). عسر القراءة وعلاقته بالتوافق النفسي لدى عينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بمدينة الأغواط (رسالة ماجستير غير منشورة). مسترجعة من موقع <https://www.scribd.com/document/334131703>
- [26] خصاونة، محمد، والخوالدة، محمد، وضمرة، ليلى، وأبو هوش، راضي. (2019). صعوبات التعلم الأكاديمية (ط2). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- [27] العبرية، كليثم. (2016، أكتوبر). أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب الحلقة الأولى. ورقة علمية مقدمة إلى دائرة تنمية الموارد البشرية بمحافظة شمال الباطنة، سلطنة عمان. مسترجع من http://www.s_batna.com
- [28] خميس، شيماء علي. (2019). نظريات التعلم. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- [29] السلطاني، حمزة هاشم، ومحمد، وفيه جبار. (2020). استراتيجيات حديثة في التدريس. عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.
- [30] الكندي، ربا. (2008). أثر استخدام استراتيجيات مراقبة الذات في تنمية الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة مسقط (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- [31] يونس، فتحي، وسالم، محمد. (2011). معلم القراءة بين مهام التعليم ومواجهة صعوبات التعلم في الوطن العربي. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الحادي عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. مصر. مسترجع من موقع www.search.mandumah.com/Record/106699/ http
- [32] وزارة التربية والتعليم. (2017). وثيقة تقويم تعلم التلاميذ مواد المجال الأول للصفوف (1-4). مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- [33] وزارة التربية والتعليم. (2013). إعادة تشكيل لجان تطوير الأداء اللغوي في مادة اللغة العربية في الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- [34] البطاشي، خليل ياسر. (2014). برنامج أقرأ وأفكر (ط2). مسقط: مكتبة دار المنهل.
- [35] وزارة التربية والتعليم. (2015). دراسة ميدانية حول مدى امتلاك معلم اللغة العربية في سلطنة عمان للكفايات الأساسية، الإصدار 1. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- [36] وزارة التربية والتعليم. (2011). دليل مفردات الدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة (PIRLS). الإصدار 1. مسقط: وزارة التربية والتعليم.
- [37] وزارة التربية والتعليم. (2011). لجنة القراءة والتحصيل. مسقط: وزارة التربية والتعليم. مسترجع من <http://www.moe.gov.om>
- [38] وزارة التربية والتعليم. (2016). المديرية العامة للتقويم التربوي. دائرة تنمية الموارد البشرية. مسترجع من موقع <http://www.gov.om>
- ب. المراجع الأجنبية
- [18] Wise, J., Sevcik, R., Lovett, W., & Wolf, M. (2015). The relationship among receptive and expressive vocabulary

[20] Blanton, E., wood, K. & Taylor, B. (2017). Rethinking middle school reading instruction: albasic literacy activity. Reading psychology. (28), 75.95.

disabilities. Journal of speech language and hearing research. (50), 1093.1109.
[19] Myers,L., & Bottingm N.(2008). Literacy in the mainstream inner city school: its relationship to spoken language. Child language teaching anr therapy. 24 (1), 95 _ 114.

ASPECTS OF READING WEAKNESSES AMONG FIRST CYCLE STUDENTS IN NORTH – ALBATINAH IN THE SULTANATE OF OMAN FROM THE POINT VIEW OF SENIOR TEACHERS

MOHAMMED SALEH AL AJMI*

DINA HAMAD AL BALUSHI**

ABSTRACT *This study targets identification of reading weakness publicity of cycle one students in North Batinah Governorate as it seen by first domain teachers and to reveal a statistically significant differences attributed to the state (wilayah) variable. In order to achieve the goal of this study, the descriptive method was used/adopted and the study population consisted of 1400 cycle one teachers in the governorate. While the sample of the study that was chosen by randomization technique random technique and it consisted of 560 teachers. A questionnaire of three axes was used as the study tool and these axes are related to aspects of reading letters, words and sentences. The research tool was applied after validation. The result showed a weak reading weakness aspect and there are no statistically significant differences at the level (0.05) among the teachers' responses according to state variable. The study recommends that technical and administrative measures should be taken in order to maintain high reading performance .*

KEY WORDS: *Reading weakness, aspects, cycle one, Batinah North.*

* Assistant Professor of Arabic Language Curricula and Teaching Methods - Sohar University - Sultanate of Oman

** Senior field teacher - Ministry of Education - Sultanate of Oman