كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية: أسبابه وعلاجه

إعـــــداد

الباحث د/ عمر محمد عمر حساني

إدارة تعليم محايل عسير

﴿ المجلد السادس والثلاثون – العدد الرابع - أبريل ٢٠٢٠م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وتقديم الحلول المقترحة لعلاج هذا الضعف. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة أداة لجمع البيانات تم تطبيقها على (١٠٢) من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية تم اختيارهم بطريقة عشوائية من معلمي إدارة تعليم محايل عسير. وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج منها: أن أسباب الضعف القرائي والكتابي المتعلقة بالطالب جاءت أولا بمتوسط حسابي هو (٤.٤٠)، تلتها الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية بمتوسط حسابي هو (٤.٣٦)، ثم الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع وبلغ متوسطها الحسابي (٤.٢٣)، وتلتها الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي وبلغ متوسطها الحسابي (٤.١٣)، ثم الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر بمتوسط حسابي هو (٣.٨٨)، وتلتها الأسباب المتعلقة بالمعلم وبلغ متوسطها الحسابي (٣.٨٤)، وأخيرا: جاءت الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي وبلغ متوسطها (٣.٨٣). كما توصلت الدراسة إلى جملة من الحلول لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب. وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: أسباب الضعف القرائي والكتابي– علاج الضعف القرائي والكتابي – طلاب المرحلة الابتدائية

Abstract:

This study aimed to identify the causes of reading and writing weakness among primary school students from the point of view of the Arabic language teacher، and to provide solutions to treat this weakness. To achieve this، the researcher used the descriptive approach، and the questionnaire was a tool for collecting data that was applied on (102) teachers of the Arabic language teacher at the elementary stage، who were randomly chosen from the teachers of Mahayil Aseer Education Department.

The results of the study resulted in a set of results، including: that the reasons of reading and writing weakness related to the student came first with an arithmetic mean of (4.40)، followed by the reasons related to school administration with a mean of (4.36)، then the reasons related to the family and society and its arithmetic mean was (4.23)، followed by the reasons related to the educational system and its arithmetic mean was (4.13)، then the reasons related to the scheduled book with an arithmetic mean of (3.88)، followed by the reasons related to the teacher and its arithmetic average was (3.84)، and finally: The reasons related to the educational supervisor came with a mean of (3.83). The study also found a number of solutions to treat the causes of students' reading and writing weakness. In light of these results، the researcher presented some recommendations and suggestions.

Key words Causes of reading and writing weakness – Treating reading and writing weakness – Primary school students

المقدمة:

تمثل المرحلة الابتدائية في التعليم بالمملكة العربية السعودية البداية النظامية للتعلم الإلزامي، وفيها يتأسس الطالب عن طريق المعارف والمهارات والاتجاهات التي تكسبه التهيؤ لتلقي المعارف والمهارات الأكثر تعقيدا، وتلك التي تعوده الالتزام والانضباط والانخراط في الجو التعاوني المنظم؛ وبالتالي فهي مرحلة التعويد على الانضباط المنظم للأطفال الصغار، ومرحلة التأسيس لتلقي المعارف والعلوم والمهارات المختلفة.

ويعد تعليم المهارات اللغوية لطلاب المرحلة الابتدائية من أهم أهداف التعليم الابتدائي؛ فقد نص الهدف الثالث من أهداف التعليم في المرحلة الابتدائية على: "تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارات اللغوية، والمهارات العددية، والمهارات الحركية" (العقيل، ٢٠٠٥، ٥٥). كما أكد عابد (٢٠٠٨) على أن امتلاك المهارات اللغوية أساس لنجاح الطلاب وتفوقهم الدراسي؛ لأن من يمتلك تلك المهارات يكون قادرا على الاتصال والتواصل بفعالية مع الآخرين في شتى المواقف والمجالات مستخدما الكلمات المناسبة والعبارات الهادفة، كما تنمو لديه القدرة على القراءة والكتابة في شتى الموضوعات بطريقة سليمة وإيجابية؛ الأمر الذي يمكنه من تعلم المواد الدراسية المختلفة.

والقراءة والكتابة من المهارات اللغوية المهمة التي يبدأ الطلاب في تعلمهما بشكل نظامي بداية المرحلة الابتدائية، وهما تمثلان نصف مهارات اللغة الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة؛ فالقراءة: ترجمة للرموز الكتابية وغيرها إلى ألفاظ منطوقة وأصوات مسموعة متباينة الدلالة عن طريق رؤية العين للرمز المنطوق، ونشاط الذهن في إدراك الرمز، والتلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز (جميل والفيصل، ٢٠٠٤). أما الكتابة فهي ترجمة أفكار المرء وأصواته المنطوقة إلى رموز مكتوبة تتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقا لصورتها الأولى (أبو حميدة، ٢٠١٢). وبالتالي فالكتابة أشبه بعملية عكسية لعملية القراءة. ويرى عيسوي (٢٠٠٧) أن القراءة والكتابة مرتبطتان ولا يكاد يتحقق أحدهما دون الأخر؛ فالكتابة تعتمد على رسم الرموز الصوتية، أما القراءة فهي رموز منطوقة، وعليه فهناك ارتباط كبير بينهما وهو ارتباط طبيعي، فكل منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به، وتعليمهما بشكل متكامل يوافق طبيعة اللغة.

وعدم إتقان الطلاب لهاتين المهارتين قد يؤدي إلى أمر خطير له آثاره البعيدة على حياة الطلاب في المرحلة الابتدائية والمراحل المتقدمة؛ فالأخطاء القرائية والكتابية التي يقع فيها الطلاب في هذه المرحلة قد تستمر معهم في المراحل التعليمية اللاحقة؛ الأمر الذي قد يعوقهم عن مواصلة تعلمهم بصورة مناسبة. وبهذا الصدد يشير بلانتون ووود وتايلور (Blanton & Wood & Taylor, 2007) إلى أن كثيرا من البحوث والدراسات تظهر أن عددا كبيرا من الطلاب يتركون المدارس لأنهم يفتقدون المهارات القرائية والكتابية التي تمكنهم من التعامل مع المنهج المدرسي.

وتشير البحوث والدراسات التي تطرقت لتعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى وجود ضعف في مستويات الطلاب اللغوية خاصة تلك المتعلقة بأدائهم القرائي والكتابي، ومن تلك البحوث والدراسات: (عيسوي، ٢٠٠٧؛ المناعي، ٢٠٠٧؛ الهاشمية، ٢٠٠٩؛ طعيمة، ٢٠١٠؛ أبو حميدة، ٢٠١٢؛ عوض، ٢٠١٢؛ البيشي، ٢٠١٦)؛ حيث أشارت إلى وجود ضعف ملحوظ في الأداء القرائي والكتابي لطلاب المرحلة الابتدائية. كما تؤكد النتائج المتدنية التي حصل عليها طلاب المرحلة الابتدائية في الاختبارات الوطنية والدولية الضعف القرائي لديهم، وتربط دراسة الناشف (٢٠٠٧) ضعف الطلاب الكتابي بضعفهم في القراءة؛ فالقراءة متطلب أساسي يسبق الكتابة.

ويظهر الضعف القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية بأشكال كثيرة وصور متعددة، منها: الضعف في اللفظ؛ فالطالب الذي يعاني من التأخر القرائي يخطئ في قراءة ألفاظ كثيرة، ومنها الضعف في الإلقاء؛ فأخطاء الطلاب تظهر في السرد المستمر للموضوع، أو عدم التركيز على الحركات والهمزات وغيرها، وكذلك الضعف في التعبير؛ فالتعبير مظهر مهم للقراءة، أي يجب أن يبدو التعبير واضحا على قسمات وجه القارئ، ويوحي بمدى فهمه لموضوع الدرس، ففي القراءة الصامتة يسر القارئ أو يتألم، فينفعل بينه وبين نفسه، وفي القراءة الجهرية يجب أن يظهر الانفعال عليه، كي يثبت استيعابه للنص المقروء. وهناك الضعف في التصوير؛ فهو حالة نفسية قد لا تظهر آثاره على قسمات الوجه، فقد يقرأ اثنان القصة ويعبر كل منهما عنها بتصوير مختلف، مع الحفاظ على مراد الكاتب، والخطأ الذي يقع فيه الطالب هو عدم فهم مدلولات النص القرائي، فيفسد المعنى ولا يجيد التعبير عنه، فيعاني من قصور في القراءة أو ضعف قرائي (أبو الضبعات، ٢٠٠٧).

كما تتضح مظاهر الضعف الكتابي لدى الطلاب من خلال عدم قدرتهم على رسم الحروف والكلمات بشكل صحيح أو رسمها بأخطاء كثيرة، واستخدام أدوات الربط بين الكلمات والجمل بشكل خاطئ، بالإضافة إلى الضعف في استخدام وتوظيف علامات الوقف والترقيم؛ حيث يصعب على بعض الطلاب استخدامها سواء في القراءة أو الكتابة؛ وذلك لعدم معرفتهم بمواطن استخدامها ومعانيها. ومن مظاهر الضعف كذلك كتابة المقاطع أو الحروف بالاتجاه الخاطئ؛ فقد يرسم رسما صحيحا ولكن بطريقة غير سليمة، وبطء الكتابة كأن يكتب الكلمات حرفا حرفا، والرسم الآلي للكلمات دون القدرة على قراءتها، حتى ولو كان الرسم صحيحا، كما قد يلاحظ الضعف في رسم أشكال الخطوط، وعدم اتساقها وتناسقها، وعدم التزام الطلاب بقواعد الكتابة لأشكال الحروف، وطبيعتها، بالإضافة إلى التباعد بين الكلمات أثناء الكتابة وعدم القدرة على وصل وفصل الحروف بالصورة الصحيحة (زايد، ٢٠٠٨).

ونظرا لخطورة الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية فقد حاولت بعض البحوث والدراسات الكشف عن أسبابه، وهي محاولة يمكن أن تكون الخطوة الأولى في الطريق الصحيح لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، ومن تلك البحوث والدراسات ما أوضحه البجة (٢٠٠٥)؛ حيث كشف عن جملة من أسباب الضعف الكتابي صنفها في جوانب هي: الطالب، والمعلم، وطرائق التدريس، واللغة المكتوبة؛ فالعوامل المتعلقة بالطالب هي: العوامل النفسية، والجسدية، والعاطفية التي تستحوذ على شخصية الطالب، وتورثه الإخفاق في الكتابة السليمة، كالخوف والتردد، وضعف التمييز بين أصوات الحروف المتقاربة، وضعف الذاكرة، والحواس والخلل في جهاز النطق لديه. أما العوامل المتعلقة بالمعلم فتتمثل في تدني مستوى المعلم اللغوي، وعدم إعداده لمهنته إعدادا سليما، وعدم تعاون معلمي المواد الأخرى مع معلم اللغة العربية، وقلة حرص المعلم على معالجة الأخطاء اللغوية. أما العوامل المتعلقة بطرائق التدريس؛ فمنها الفصل في تدريس مهارات الكتابة عن مهارات اللغة العربية، وعدم تصحيح الأخطاء الكتابية، وإهمال التعزيز ومشاركة الطالب في التعليم وفي تصحيح الأخطاء الكتابية. وأخيرا: العوامل المتعلقة باللغة المكتوبة؛ وهي ذات الصلة باللغة نفسها، والتي تحد من القدرة على تعلم الكتابة، مثل: تشابه نطق الحروف ومخارجها ورسمها، ووصل الحروف وفصلها، ومخالفة الرسم القرائي مع الهجاء في بعض الأحيان.

وهدفت دراسة العجيل (٢٠٠٦) إلى الكشف عن أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية بمدينة مصراته الليبية. وأظهرت نتائج الدراسة جملة من أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى الطلاب، منها: التأسيس الضعيف للطالب في الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي، وعدم اهتمام أولياء الأمور بتنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى أبنائهم، وضعف دور الأسرة في التعاون مع المدرسة، وندرة وجود المكتبات المدرسية، وقلة المحفزات المادية والمعنوية المقدمة للمعلمين، وازدحام الفصول الدراسية بالطلاب.

وحاولت دراسة الموسوي وشنيور (٢٠٠٩) تعرف أسباب ضعف طلاب المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة بمحافظة ميسان العراقية، وقد توصلت الدراسة إلى جملة من الأسباب منها: استخدام القراءة التوليفية، وكثرة أعداد الطلاب داخل الصف الواحد، وغياب الطلاب المتكرر، وضعف كفاءة بعض المعلمين مهنيا، وعدم مراعاتهم للفروق الفردية، وقلة الخبرة التربوية لمعلمي المادة، وقلة استخدام الوسائل التعليمية، وعدم متابعة أولياء أمور الطلاب لأبنائهم، وعدم التأكيد على الواجب البيتي، وإهمال الطالب الضعيف المستوى من قبل المعلم، وصعوبة بعض الموضوعات القرائية، وتقارب أشكال الحروف مع اختلاف الأصوات، ووجود الحروف التي تنطق ولا تكتب.

كما هدفت دراسة العبيدي (٢٠١٢) إلى الكشف عن أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلاب المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد. وأظهرت نتائج الدراسة أن تدني مستوى القراءة والكتابة لدى الطلاب يرجع لجملة من الأسباب تضمنتها مجالات: المنهج والكتاب المقرر، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والمعلم، والبيئة المدرسية، والطالب، والظروف الأسرية، والإدارة المدرسية، والإشراف التربوي. أما أهم أسباب الضعف فقد كانت: ندرة المكتبات المدرسية، وعدم الاهتمام بالقراءة الحرة، وضعف تأسيس الطلاب في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، وقلة توافر الوسائل التعليمية الخاصة بتدريس اللغة العربية، وقلة فرص تدريب الطلاب على الكلام، وازدحام الطلاب في الصفوف الدراسية، وضعف القدرة لدى بعض المعلمين على ضبط الصف، وضعف الإعداد المهني للمعلمين أكاديميا وتربويا.

وحاولت دراسة الزويني (٢٠١٤) تشخيص أسباب الضعف القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة بابل، وقد توصلت إلى جملة من الأسباب منها: ضعف المستوى الثقافي للوالدين وعدم تشجيعهم للطالب على القراءة، وانخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة، ويُتم الطالب من أحد الوالدين أو كليهما، وخوفه من المدرسة، وازدحام الصفوف بالطلاب، والنقل الآلي للطلاب من صف إلى آخر، وكثرة غياب الطالب عن المدرسة، والشرود الذهني له وعدم انتباهه، ومعاناته من صعوبات في النطق، وعدم توفر دافع القراءة لديه، وعدم منح المعلم الطلاب فرصا متكافئة في قراءة الموضوع، وعدم قدرة المعلم على إدارة الصف، وعدم تفاعله مع الطلاب، وقلة الزمن المخصص للدرس، وقلة استخدام الوسائل التعليمية أو انعدامها، وقلة إطلاع المعلم على طرائق التدريس الحديثة والمشوقة، وإهمال متابعة أخطاء الطلاب القرائية وعدم تقديم العلاج المناسب لها، وعدم مناسبة كتب القراءة لمستوى قدرات الطالب العقلية، وسوء طباعة كتب القراءة وعدم مراعاتها الخطوات المطلوبة في تعليم القراءة.

وكشفت دراسة البيشي (٢٠١٦) عن مجموعة من الأسباب للضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب صنفتها في أربعة مجالات هي: الطالب والمعلم وطبيعة اللغة العربية ومنهجها وطرائق تدريسها؛ حيث جاءت الأسباب التي تعود للطالب بالمرتبة الأولى من وجهة نظر المعلمين، تلتها الأسباب التي تعود لطرائق التدريس بالمرتبة الثانية، ثم جاءت الأسباب التي تعود للمعلم بالمرتبة الثالثة، وأخيرا جاءت الأسباب التي تعود إلى طبيعة اللغة العربية ومنهجها الدراسي بالمرتبة الرابعة.

وعلى الرغم من تناول البحوث والدراسات السابقة لأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية بهدف التوصل لعلاجها؛ إلا أن مشكلة الضعف لدى الطلاب لازالت قائمة، وهذا ما أشارت إليه نتائج البحوث والدراسات السابق عرضها، وأكدته نتائج الاختبارات الوطنية والدولية؛ وبالتالي فالحاجة ما زالت ملحة لإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين:

١. ما أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟
٢. ما الحلول المقترحة لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وتعرف الحلول التي يقترحها معلمو اللغة العربية لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى أولئك الطلاب.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين هما:

أولا: الجانب النظري: تكشف هذه الدراسة عن أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ الأمر الذي قد يفيد القائمين على العملية التعليمية والمشرفين التربويين والمعلمين وأولياء الأمور في تلافي الوقوع في تلك الأسباب والتنبه لها، كما تلفت نظر القائمين على العملية التعليمة إلى أهمية التكامل بين مهارتي القراءة والكتابة، وتفتح المجال أمام دراسات أخرى مشابهة لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب.

ثانيا: الجانب العملي: تساعد الدراسة الحالية المختصين في وضع الخطط والبرامج العلاجية التي يمكن أن تسهم في علاج الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ من خلال تزويدهم بالأسباب التي تقف وراء الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب من وجهة نظر معلمي اللغة العربية الممارسين للعملية التعليمية. كما تقدم مقترحات يمكن أن تفيد في علاج الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

حدود الدراسة:

تلتزم الدراسة في إجراءاتها بالحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** أسباب الضعف القرائي والكتابي والحلول المقترحة لعلاجه لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
- **الحدود البشرية:** عينة من معلمي اللغة العربية الذين يدرسون للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.
- **الحدود المكانية:** إدارة التعليم بمحافظة محايل عسير.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٤٠/١٤٤١هـ.

التعريفات الإجرائية:

أسباب الضعف القرائي والكتابي: هي مجموعة العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى مهارتي القراءة والكتابة لدى طلاب الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

علاج الضعف القرائي والكتابي: يقصد به في هذه الدراسة الحلول التي يقترحها معلمو اللغة العربية لمعالجة الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولا: منهج الدراسة: يُعدُّ المنهج الوصفي من أفضل المناهج التي تتناسب وطبيعة هذه الدراسة؛ لأنه لا يتمثّل فقط في جمع البيانات والمعلومات وتبويبها، بل يشمل كذلك عملية تحليل البيانات وتفسيرها؛ من أجل استخلاص الحقائق والتعميمات الجديدة التي تُساهم في تراكم المعرفة الإنسانية وتقدمها (عليان، ٢٠٠١).

ثانيا: مجتمع الدراسة وعينتها: شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي اللغة العربية الذين يدرسون لطلاب الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمحافظة محايل عسير التعليمية والبالغ عددهم (٢٢٥) معلما للعام الدرسي١٤٤٠/١٤٤١هـ. وتم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغ عددها (١٠٢) معلما، وتمثل نسبة مقدارها (٤٥ %) تقريبا من أفراد مجتمع الدراسة. وفيما يلي وصف لعينة الدراسة بحسب: (درجة المؤهل – نوع المؤهل – سنوات الخدمة).

١- درجة المؤهل:

جدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير درجة المؤهل:

درجة المؤهل	التكرار	النسبة
أقل من البكالوريوس	٤	%٣.٩٢
البكالوريوس	٩٣	%٩١.١٨
ماجستير فأكثر	٥	%٤.٩٠
المجموع	١٠٢	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (١) أن (٩٣) من أفراد عينة الدراسة ويمثلون ما نسبته ٩١.١٨% من إجمالي أفراد عينة الدراسة درجة مؤهلهم الدراسي هي البكالوريوس، و(٥) من أفراد العينة يمثلون ما نسبته ٤.٩٠% يحملون مؤهلا دراسيا هو ماجستير فأكثر، بينما (٤) أفراد فقط ويمثلون نسبة ٣.٩٢% درجة مؤهلهم أقل من البكالوريوس.

٢- نوع المؤهل:

جدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير نوع المؤهل:

نوع المؤهل	التكرار	النسبة
تربوي	٩٨	%٩٦.٠٨
غير تربوي	٤	%٣.٩٢
المجموع	١٠٢	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢) أن (٩٨) من أفراد عينة الدراسة يمثلون نسبة ٩٦.٠٨% من إجمالي عينة الدراسة يحملون مؤهلا تربويا، بينما (٤) أفراد فقط ويمثلون نسبة ٣.٩٢% كان مؤهلهم غير تربوي.

٣- سنوات الخدمة:

جدول رقم (٣) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخدمة:

سنوات الخدمة	التكرار	النسبة
أقل من١٠ سنوات	١٣	%١٢.٧٤
من ١٠سنوات إلى أقل من ٢٠ سنة	٧٠	%٦٨.٦٣
٢٠سنة فأكثر	١٩	%١٨.٦٣
المجموع	١٠٢	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن (٧٠) معلما من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٦٨.٦٣% من إجمالي أفراد العينة سنوات خدمتهم من ١٠سنوات إلى أقل من ٢٠ سنة، و(١٩) معلما بنسبة ١٨.٦٣% من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خدمتهم ٢٠سنة فأكثر. في حين (١٣) معلما يمثلون ما نسبته ١٢.٧٤% من إجمالي أفراد عينة الدراسة كانت سنوات خدمتهم أقل من١٠ سنوات.

ثالثا: أداة الدراسة:

اعتمد الباحث الاستبانة أداة لدراسته، وقد بناها من خلال الرجوع إلى الأدبيات والدراسات والبحوث المتخصصة التي تناولت الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب خصوصا تلك التي استهدفت طلاب المرحلة الابتدائية، وتكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء هي: البيانات الأولية للمستجيب وتضمنت: (الاسم، ودرجة المؤهل، ونوعه، وسنوات الخدمة). وقائمة بأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية بلغت (٤٣) سببا تتعلق بسبعة مجالات. وسؤال مفتوح لتعرف الحلول المقترحة التي يقدمها معلمو اللغة العربية من أجل علاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب. واختار الباحث للإجابة عن قائمة أسباب الضعف القرائي والكتابي مقياس ليكرت الخماسي: (موافق بشدة، موافق، إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة). وللتأكد من صلاحية الأداة ومناسبتها لقياس ما وضعت له قام الباحث بما يلي:

أ) **التأكد من صدق الأداة:** يعد الصدق أحد المعايير التي يُعتمد عليها في التعرف على مدى قدرة الأداة على قياس المفهوم والمتغير المفترض قياسه على النحو المطلوب (DRA, 2008, 8). وللتأكد من صدق الاستبانة؛ قام الباحث بإيجاد: **الصدق الظاهري** للاستبانة؛ من خلال عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين باللغة العربية، وطرائق تدريسها، وبالاختبارات والمقاييس. وطُلب منهم إبداء ملحوظاتهم حولها من حيث: كفاية البيانات المتضمنة وشموليتها، ومدى مناسبة الأسباب لمعلمي المرحلة الابتدائية، ومدى انتماء كل سبب للمجال الذي يندرج تحته، ومدى وضوح الصياغة اللغويَّة لهذه الأسباب، ومدى وضوح سؤال مقترحات العلاج، وأخيرا: إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وفي ضوء ملحوظاتهم تم تعديل الاستبانة لتكتسب بذلك الصدق الظاهري أو ما يطلق عليه صدق المحتوى. كما تم التأكد من **صدق الاتساق الداخلي** للاستبانة عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للأداة، والجدول (٤) يبين معاملات الارتباط:

الجدول رقم (٤): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة:

الأسباب المتعلقة	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
بالنظام التعليمي	١	٠.٣٩١**	٢	٠.٢٣١*	٣	٠.٤٨٧**
	٤	٠.٥٨٢**	٥	٠.٦٥٨**	٦	٠.٢٨٥**
بالمعلم	١	٠.٤٩٨**	٢	٠.٣٦٥**	٣	٠.٤٦٤**
	٤	٠.٤٧٨**	٥	٠.٤٧٢**	٦	٠.٤٧١**
	٧	٠.٥٦٠**				
بالطالب	١	٠.٣٧٢**	٢	٠.٤١٩**	٣	٠.٤٤٥**
	٤	٠.٥٦٤**	٥	٠.٢١٤*	٦	٠.٣١٧**
بالأسرة والمجتمع	١	٠.٤٠٣**	٢	٠.٤٢٥**	٣	٠.٢١٠*
	٤	٠.٤٨٦**	٥	٠.٤٨٤**	٦	٠.٤٨٣**
بالكتاب المقرر	١	٠.٦١٢**	٢	٠.٦٨١**	٣	٠.٦٦٧**
	٤	٠.٤٩٣**	٥	٠.٥٦٩**	٦	٠.٥٣٦**
بالإدارة المدرسية	١	٠.٦٢٩**	٢	٠.٦٥٧**	٣	٠.٦٢٥**
	٤	٠.٥٧٧**	٥	٠.٥٤١**	٦	٠.٤٧٣**
بالمشرف التربوي	١	٠.٥٩٠**	٢	٠.٥٣٨**	٣	٠.٤٩٩**
	٤	٠.٦٢٠**	٥	٠.٥٩٩**	٦	٠.٥٠٢**
** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.			* دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل			

يتضح من الجدول رقم (٤) أن قيم معاملات الارتباط بين العبارات مع الأداة موجبة، ودالة إحصائياً في أكثرها عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، كما يتضح من ذات الجدول أنّ ثلاث عبارات فقط جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)؛ الأمر الذي يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة (الاستبانة)، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ب) التأكد من ثبات أداة الدراسة: تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل ألفاكرونباخ؛ حيث بلغ (٠.٩٢٢) وهو معامل ثبات عالٍ، يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي جاهزة للتطبيق، وتكونت من ثلاثة أجزاء هي: البيانات الأولية للمستجيب: (الاسم، ودرجة المؤهل، ونوعه، وسنوات الخدمة)، وقائمة بأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية بلغت (٤٣) سببا في سبعة مجالات، ويتبع كل سبب المقياس المتدرج: (موافق بشدة، موافق، إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة)، وسؤال مفتوح لتعرف الحلول التي يقترحها معلمو اللغة العربية من أجل علاج

الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب. ولتحديد طول فئات المقياس الخماسي؛ أعطيت كل عبارة من العبارات السابقة للمقياس درجة، وفقا للتالي: موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، إلى حد ما (٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان، غير موافق بشدة (١) درجة واحدة. وتم حساب المدى لكل فئة بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (٥ – ١ = ٤)، وتم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (٤ ÷ ٥ = ٠.٨٠)، ثم تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (١)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما يلي:

- (موافق بشدة) إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (٤.٢٠) إلى (٥).
- (موافق) إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (٣.٤٠) إلى أقل من (٤.٢٠).
- (إلى حد ما) إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (٢.٦٠) إلى أقل من (٣.٤٠).
- (غير موافق) إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (١.٨٠) إلى أقل من (٢.٦٠).
- (غير موافق بشدة) إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (١) إلى أقل من (١.٨٠).

رابعا: تطبيق الدراسة: بعد أن تأكد الباحث من صلاحية الاستبانة للتطبيق؛ قام بتوزيعها على معلمي اللغة العربية الذين يدرسون المادة لطلاب الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٤٠/١٤٤١هـ، وتم توجيه أفراد العينة إلى قراءة العبارات بدقة والإجابة عنها بوضع إشارة (√) في المربع المناسب للإجابة من وجهة نظر كل منهم، كما أكد الباحث على ضرورة الإجابة عن السؤال المفتوح الذي تضمنته الاستبانة.

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

باستعراض إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الأداة وسؤالها المفتوح؛ أمكن الإجابة عن أسئلتها كما يأتي:

إجابة السؤال الأول: ما أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية. وجاءت النتائج كما توضحها الجداول الآتية:

أولا: الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي:

تضمنت الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي (٦) عبارات، والجدول الآتي يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حولها:

جدول رقم (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين الذين يتميز طلابهم في القراءة والكتابة.	٤.١٨	٠.٩٩	٣
٢	استقطاب المعلمين ذوي الكفاءة العالية إلى الأعمال الإدارية والإشرافية.	٣.٦٦	١.٢٠	٦
٣	قلة البرامج الوزارية المعتمدة لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب.	٤.٣٨	٠.٨٧	٢
٤	عدم وجود آلية واضحة لتنظيم حصص تقوية للطلاب ذوي المستويات القرائية والكتابية المتدنية.	٤.٥٩	٠.٥٩	١
٥	صعوبة الحصول على أدوات معدة لتقويم المهارات القرائية والكتابية.	٣.٩٧	١.٠٥	٥
٦	عدم إلزام الطلاب بدخول رياض الأطفال قبل دراسة المرحلة الابتدائية.	٤.٠٣	١.٠٩	٤
المتوسط العام		**٤.١٣**	**٠.٥٧**	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن استجابات معلمي اللغة العربية الذين يدرِّسون الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية جاءت بمتوسط حسابي هو (٤.١٣)، وهو متوسط يقع في فئة التقدير (موافق). في حين توزعت عبارات هذا المحور في فئتي التقدير (موافق بشدة، وموافق)؛ الأمر الذي يشير إلى دور كبير تؤديه هذه الأسباب في الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب؛ وقد جاءت العبارتان: (عدم وجود آلية واضحة لتنظيم حصص تقوية للطلاب ذوي المستويات القرائية والكتابية المتدنية) و(قلة البرامج الوزارية المعتمدة لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب) في فئة التقدير (موافق بشدة)، في حين تضمنت فئة التقدير (موافق) بقية الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي، وهي على الترتيب بحسب متوسطاتها من الأعلى: (عدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين الذين يتميز طلابهم في القراءة والكتابة)، (عدم إلزام الطلاب بدخول رياض الأطفال قبل دراسة المرحلة الابتدائية)، (صعوبة الحصول على أدوات معدة لتقويم المهارات القرائية والكتابية)، (استقطاب المعلمين ذوي الكفاءة العالية إلى الأعمال الإدارية والإشرافية). وتختلف نتيجة سبب الضعف: (استقطاب المعلمين ذوي الكفاءة العالية إلى الأعمال الإدارية والإشرافية) التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة العبيدي (٢٠١٢)؛ حيث عدَّت انتقال المعلمين ذوي الكفاءة العالية إلى الأعمال الإدارية من أسباب الضعف القرائي والكتابي التي حازت متوسطات عالية مقارنة ببقية الأسباب التي تضمنها هذا المحور.

ثانيا: الأسباب المتعلقة بالمعلم:

تضمنت الأسباب المتعلقة بالمعلم (٧) عبارات، والجدول الآتي يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول العبارات:

جدول رقم (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات عينة الدراسة نحو الأسباب المتعلقة بالمعلم:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	استخدام طرائق تدريس لا تثير دافعية الطالب ولا تجذبه نحو المشاركة في الموضوعات المطروحة.	٣.٦٩	٠.٩٧	٤
٢	قلة معرفة المعلم بطرائق تشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب.	٣.٣٨	١.١٩	٧
٣	ضعف اهتمام معلمي المواد الأخرى بتصويب الأخطاء القرائية والكتابية التي يقع فيها الطلاب.	٤.٣٠	٠.٨١	٢
٤	إهمال معالجة الطالب الضعيف حتى تتعقد مسألة الضعف لديه.	٤.٣٦	٠.٧٧	١
٥	تركيز معلم اللغة العربية على المهارات اللغوية الاختبارية وإهمال المهارات الأخرى.	٣.٦٠	٠.٩٩	٥
٦	عدم ربط معلم اللغة العربية أثناء تدريسه بين المهارات القرائية والكتابية.	٣.٤٤	١.٠٢	٦
٧	التطبيق الخاطئ للتقويم المستمر من قبل معلمي المرحلة الابتدائية.	٤.٠٩	١.٠٧	٣
	المتوسط العام	٣.٨٤	٠.٦٧	

ويتضح من الجدول رقم (٦) أن المتوسط الحسابي للأسباب المتعلقة بالمعلم هو (٣.٨٤)، والذي يقع ضمن فئة التقدير (موافق). في حين توزعت عبارات هذا المحور في ثلاث فئات هي: (موافق بشدة، وموافق، وإلى حد ما). وقد توزعت العبارات في الفئات الثلاث كالتالي: جاءت العبارتان: (إهمال معالجة الطالب الضعيف حتى تتعقد مسألة الضعف لديه)، (ضعف اهتمام معلمي المواد الأخرى بتصويب الأخطاء القرائية والكتابية التي يقع فيها الطلاب) في فئة التقدير (موافق بشدة). وتضمنت فئة التقدير (موافق) أربع عبارات من هذا المحور، وهي على الترتيب بحسب متوسطاتها من الأعلى: (التطبيق الخاطئ للتقويم المستمر من قبل معلمي المرحلة الابتدائية)، (استخدام طرائق تدريس لا تثير دافعية الطالب ولا تجذبه نحو المشاركة في الموضوعات المطروحة)، (تركيز معلم اللغة العربية على المهارات اللغوية الاختبارية وإهمال المهارات الأخرى)، (عدم ربط معلم اللغة العربية أثناء تدريسه بين المهارات القرائية والكتابية). أما العبارة: (قلة معرفة المعلم بطرائق تشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب) فقد جاءت في فئة التقدير (إلى حد ما)؛ لكن متوسطها وهو (٣.٣٨) يقترب كثيرا من مدى فئة التقدير موافق، وهذا يعني أن معلمي اللغة العربية الذين يدرسون لطلاب الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية يرونه يسبب الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب بدرجة أقل من بقية الأسباب المتعلقة بالمعلم، ولعل ذلك يرجع إلى زيادة اطلاع المعلمين واهتمامهم بتطوير أنفسهم في مجال تشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب استجابة للتعاميم الوزارية التي تلزم المعلمين جميعهم بتخصيص دقائق في بداية كل حصة دراسية لتنمية مهارات الطلاب القرائية والكتابية.

ثالثا: الأسباب المتعلقة بالطالب:

تضمنت الأسباب المتعلقة بالطالب (٦) عبارات، والجدول الآتي يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حولها:

جدول رقم (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات عينة الدراسة نحو الأسباب المتعلقة بالطالب:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	التأسيس الضعيف للطالب في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي.	٤.٦٢	٠.٧٢	١
٢	قلة مطالعة الطالب، وضعف حصيلته اللغوية.	٤.٦٠	٠.٦٠	٢
٣	كثافة أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية.	٤.٥٨	٠.٧٥	٣
٤	إهمال توظيف (تطبيق) علامات الترقيم وقواعد الخط والنحو والإملاء التي درسها في الموضوعات القرائية والكتابية.	٤.٠٨	٠.٨٨	٦
٥	كثرة غياب الطالب عن المدرسة.	٤.١٥	٠.٨٧	٥
٦	إهمال أداء الواجبات القرائية والكتابية التي يُكلف بها.	٤.٣٨	٠.٧٣	٤
	المتوسط العام	٤.٤٠	٠.٤٣	

يتضح من الجدول رقم (٧) أن استجابات معلمي اللغة العربية الذين يدرِّسون الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية حول أسباب الضعف القرائي والكتابي المتعلقة بالطالب جاءت بمتوسط حسابي هو (٤.٤٠)، وهو متوسط يقع في فئة التقدير (موافق بشدة)؛ الأمر الذي يشير إلى أن أفراد العينة يرون الأسباب التي تعود إلى الطالب من أهم أسباب ضعفه القرائي والكتابي. وقد توزعت أكثر عبارات هذا المحور في فئة التقدير (موافق بشدة)، وجاءت العبارات على الترتيب تنازليا بحسب متوسطاتها كما يلي: (التأسيس الضعيف للطالب في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي)، (قلة مطالعة الطالب، وضعف حصيلته اللغوية)، (كثافة أعداد الطلاب داخل الفصول الدراسية)، (إهمال أداء الواجبات القرائية والكتابية التي يُكلف بها). في حين جاءت على الترتيب التنازلي العباراتان: (كثرة غياب الطالب عن المدرسة)، (إهمال توظيف (تطبيق) علامات الترقيم وقواعد الخط والنحو والإملاء التي درسها في الموضوعات القرائية والكتابية) في فئة التقدير (موافق). وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة العجيل (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أنَّ ضعف تأسيس الطلاب في المراحل الأولى وازدحام الفصول الدراسية بهم يأتي في مقدمة أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى أولئك الطلاب. كما تتفق في نتيجة العبارة الدالة على كثرة غياب الطالب عن المدرسة مع نتيجة دراسة الزويني (٢٠١٤) التي صنفته كأحد أسباب الضعف القرائي التي حازت متوسطا متأخرا مقارنة ببقية أسباب الضعف القرائي.

بينما تختلف نتيجتها في العبارة الدالة على كثرة غياب الطالب عن المدرسة مع نتيجة دراسة العبيدي (٢٠١٢) التي عدتها في الترتيب الثاني لأسباب الضعف القرائي والكتابي، ومع النتيجة التي توصلت إليها دراسة الموسوي وشنيور (٢٠٠٩)؛ حيث جعلتها ثالث أسباب الضعف القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وربما يعزى السبب في ذلك إلى زيادة وعي الطلاب بالأضرار التي يسببها الغياب عن المدرسة، وربط هذا الغياب بالخصم من المكافآت التي تصرف لهم؛ الأمر الذي أدى حقيقة إلى انخفاض غيابهم عن المدرسة.

رابعا: الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع:

تضمنت الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع (٦) عبارات، والجدول الآتي يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات:

جدول رقم (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	التخاطب باللهجة العامية بين أفراد المجتمع مما جعل اللغة الفصيحة غريبة على الطالب.	٣.٨٦	١.٠٨	٥
٢	انشغال أولياء الأمور بأعمالهم الأساسية عن متابعة تعليم أبنائهم.	٤.٦٢	٠.٧٣	٢
٣	تدني المستوى التعليمي لأفراد الأسرة.	٣.٦٤	١.٠٤	٦
٤	ضعف تعاون الأسرة مع المدرسة في حل المشكلات القرائية والكتابية لدى الطلاب.	٤.٦٤	٠.٦١	١
٥	الاعتقاد الخاطئ بأن التقويم المستمر يعني الانتقال الآلي للطالب من صف لآخر.	٤.٤٤	٠.٨٣	٣
٦	إهمال بعض الأسر للتنشئة الاجتماعية السليمة.	٤.١١	٠.٩٠	٤
	المتوسط العام	٤.٢٣	٠.٥٦	

يتضح من الجدول رقم (٨) أن استجابات معلمي اللغة العربية الذين يدرِّسون الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية حول أسباب الضعف القرائي والكتابي المتعلقة بالأسرة والمجتمع جاءت بمتوسط حسابي هو (٤.٢٣)، وهو متوسط يقع في فئة التقدير (موافق بشدة)؛ وهذا يعني أن أفراد العينة يرون الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع من أهم أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب. وقد توزعت عبارات هذا المحور في فئتي التقدير (موافق بشدة، وموافق)؛ حيث جاءت ثلاث عبارات ضمن فئة التقدير (موافق بشدة)، وهي على الترتيب التنازلي بحسب متوسطاتها: (ضعف تعاون الأسرة مع المدرسة في حل المشكلات القرائية والكتابية لدى الطلاب)، (انشغال أولياء الأمور بأعمالهم الأساسية عن متابعة تعليم أبنائهم)، (الاعتقاد الخاطئ بأن التقويم المستمر يعني الانتقال الآلي للطالب من صف لآخر). في حين تضمنت فئة التقدير (موافق) على الترتيب التنازلي العبارات: (إهمال بعض الأسر للتنشئة الاجتماعية

السليمة)، (التخاطب باللهجة العامية بين أفراد المجتمع مما جعل اللغة الفصيحة غريبة على الطالب)، (تدني المستوى التعليمي لأفراد الأسرة). وتتفق الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الموسوي وشنيور (٢٠٠٩) التي ترى أن عدم متابعة أولياء الأمور لمستويات أبنائهم الدراسية من الأسباب المهمة لحصول الضعف القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

خامسا: الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر:

تضمنت الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر (٦) عبارات، والجدول الآتي يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة حول هذه العبارات:

جدول رقم (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	بعد الموضوعات القرائية والكتابية المختارة عن اهتمامات الطلاب وحاجاتهم.	٣.٨٢	٠.٩٣	٣
٢	افتقار كثير من الموضوعات إلى الشرح والتوضيح.	٣.٨٢	٠.٩٣	٣
٣	إغفال الجانب التطبيقي للموضوعات القرائية والكتابية.	٤.١٢	٠.٨٧	١
٤	قلة ضبط الكلمات في دروس القراءة.	٣.٦٦	١.١٥	٥
٥	ندرة الوسائل التعليمية الملحقة بالموضوعات القرائية والكتابية: كالرسوم والصور والأفلام.	٣.٧٥	١.١٢	٤
٦	كثرة الحشو في موضوعات الكتاب المقرر.	٤.٠٨	٠.٩٩	٢
المتوسط العام		٣.٨٨	٠.٧٤	

يتضح من الجدول رقم (٩) أن استجابات معلمي اللغة العربية الذين يدرِّسون الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية حول أسباب الضعف القرائي والكتابي المتعلقة بالكتاب المقرر جاءت بمتوسط حسابي هو (٣.٨٨)، وهو متوسط يقع في فئة التقدير (موافق). كما جاءت عبارات هذا المحور جميعها ضمن فئة التقدير (موافق)، وهي على الترتيب التنازلي بحسب متوسطاتها: (إغفال الجانب التطبيقي للموضوعات القرائية والكتابية)، (كثرة الحشو في موضوعات الكتاب المقرر)، (بعد الموضوعات القرائية والكتابية المختارة عن اهتمامات الطلاب وحاجاتهم)، (افتقار كثير من الموضوعات إلى الشرح والتوضيح)، (ندرة الوسائل التعليمية الملحقة بالموضوعات القرائية والكتابية: كالرسوم والصور والأفلام)، (قلة ضبط الكلمات في دروس القراءة). وهذا يعني أن معلمي اللغة العربية الذين يدرسون لطلاب الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية لم تختلف تقديراتهم كثيرا حول مساهمة الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر في الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب؛ حيث جاءت متوسطات الأسباب جميعها ضمن المدى الذي تقع فيه فئة التقدير (موافق).

سادسا: الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية:

تضمنت الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية (٦) عبارات، والجدول الآتي يوضح استجابات أفراد العينة حول هذه العبارات:

جدول رقم (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تسابق إدارات المدارس نحو رفع نسبة نجاح الطلاب طلبا للتميز.	٤.٥٠	٠.٧٣	١
٢	ترفيع طلاب غير مجتازين لمهارات القراءة والكتابة خشية المساءلة.	٤.٤٧	٠.٨٢	٢
٣	التركيز على الجوانب الإدارية أكثر من الاهتمام بمستويات الطلاب القرائية والكتابية.	٤.٣٨	٠.٨٣	٤
٤	إشغال اليوم الدراسى بأنشطة لا علاقة لها بمهارات القراءة والكتابة.	٤.٢٤	١.٠٤	٥
٥	إشغال المعلم بمهام غير تدريسية تصرفه عن متابعة مواطن الضعف لدى الطلاب ومعالجتها.	٤.٤٣	٠.٨٤	٣
٦	ضعف التواصل مع أولياء أمور الطلاب الذين يظهرون ضعفا فى السمع أو البصر أو القدرات العقلية.	٤.١٤	٠.٨٤	٦
	المتوسط العام	٤.٣٦	٠.٦٤	

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن المتوسط الحسابي العام لمحور الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية هو (٤.٣٦)، وهو متوسط يقع في فئة التقدير (موافق بشدة). وكذلك جاءت عبارات هذا المحور جميعها ضمن فئة التقدير (موافق بشدة) ما عدا عبارة واحدة فقط جاءت درجة موافقة عينة الدراسة عليها بفئة التقدير (موافق)، وهي العبارة: (ضعف التواصل مع أولياء أمور الطلاب الذين يظهرون ضعفا في السمع أو البصر أو القدرات العقلية). أما باقي عبارات هذا المحور فقد جاءت في فئة التقدير (موافق بشدة) وهي على الترتيب التنازلي بحسب متوسطاتها: (تسابق إدارات المدارس نحو رفع نسبة نجاح الطلاب طلبا للتميز)، (ترفيع طلاب غير مجتازين لمهارات القراءة والكتابة خشية المساءلة)، (إشغال المعلم بمهام غير تدريسية تصرفه عن متابعة مواطن الضعف لدى الطلاب ومعالجتها)، (التركيز على الجوانب الإدارية أكثر من الاهتمام بمستويات الطلاب القرائية والكتابية)، (إشغال اليوم الدراسي بأنشطة لا علاقة لها بمهارات القراءة والكتابة).

سابعا: الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي:

تضمنت الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي (٦) عبارات، والجدول الآتي يوضح استجابات أفراد العينة حولها:

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لإجابات أفراد عينة الدراسة نحو الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية:

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	ضعف التواصل بين معلمي اللغة العربية والمشرف التربوي.	٣.٢٥	١.٠٩	٦
٢	تأكيد المشرف التربوي على الالتزام بخطة توزيع المقرر وعدم مخالفتها.	٣.٩٤	١.٠١	٢
٣	ضعف المردود التربوي والتعليمى للدورات التدريبية التى يعقدها المشرف التربوي.	٣.٨٠	١.١٩	٥
٤	ضعف متابعة البرامج العلاجية التى يضعها معلمو اللغة العربية لطلابهم.	٣.٨٠	١.١١	٤
٥	قلة تزويد المعلمين بالبرامج العلاجية الجاهزة المناسبة لعلاج الضعف القرائى والكتابى لدى الطلاب.	٤.٣٤	٠.٨٤	١
٦	ضعف الخبرات العلاجية التى ينقلها المشرف التربوي إلى معلمي اللغة العربية.	٣.٨٤	١.٠٦	٣
المتوسط العام		٣.٨٣	٠.٨١	

ويتضح من الجدول رقم (١١) أن المتوسط الحسابي العام لمحور الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي هو (٣.٨٣)، وهو يقع ضمن فئة التقدير (موافق). في حين توزعت عبارات هذا المحور في ثلاث فئات هي: (موافق بشدة، وموافق، وإلى حد ما). وقد توزعت العبارات في الفئات الثلاث كالتالي: جاءت عبارة: (قلة تزويد المعلمين بالبرامج العلاجية الجاهزة المناسبة لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب) في فئة التقدير (موافق بشدة)، كما جاءت عبارة واحدة فقط في فئة التقدير (إلى حد ما)، وهي العبارة: (ضعف التواصل بين معلمي اللغة العربية والمشرف التربوي). في حين جاءت بقية العبارات في فئة التقدير (موافق)، وهي على الترتيب بحسب متوسطاتها من الأعلى: (تأكيد المشرف التربوي على الالتزام بخطة توزيع المقرر وعدم مخالفتها)، (ضعف الخبرات العلاجية التي ينقلها المشرف التربوي إلى معلمي اللغة العربية)، (ضعف متابعة البرامج العلاجية التي يضعها معلمو اللغة العربية لطلابهم)، (ضعف المردود التربوي والتعليمي للدورات التدريبية التي يعقدها المشرف التربوي).

ومن خلال الجداول السابقة، يمكن ترتيب أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين تنازليا بحسب متوسطاتها العامة كما يلي:

جدول رقم (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية:

الأسباب المتعلقة بالضعف القرائى والكتابي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
الأسباب المتعلقة بالطالب	٤.٤٠	٠.٤٣	١
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية	٤.٣٦	٠.٦٤	٢
الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع	٤.٢٣	٠.٥٦	٣
الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي	٤.١٣	٠.٥٧	٤
الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر	٣.٨٨	٠.٧٤	٥
الأسباب المتعلقة بالمعلم	٣.٨٤	٠.٦٧	٦
الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي	٣.٨٣	٠.٨١	٧
المتوسط العام	٤.٠٩		

ويتضح من الجدول رقم (١٢) أن أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية الذين يدرسون الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية جاءت مرتبة تنازليا بحسب متوسطاتها العامة كما يلي: جاءت الأسباب المتعلقة بالطالب في الترتيب أولا؛ حيث حازت على أعلى متوسط حسابي هو (٤.٤٠)، تلتها الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية بمتوسط حسابي هو (٤.٣٦)، ثم الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع وبلغ متوسطها الحسابي (٤.٢٣)، تلتها الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي بمتوسط حسابي هو (٤.١٣)، ثم الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر بمتوسط حسابي هو (٣.٨٨)، تلتها الأسباب المتعلقة بالمعلم وبلغ متوسطها الحسابي (٣.٨٤)، وأخيرا: الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي وبلغ متوسطها الحسابي (٣.٨٣)؛ وهو متوسط يقرب كثيرا من متوسط الأسباب المتعلقة بالمعلم. وتندرج هذه المتوسطات ضمن فئتي التقدير (موافق بشدة، وموافق). وهذا يعني أن أفراد العينة موافقون وأحيانا بشدة على دور هذه الأسباب في الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ الأمر الذي يحتم إيجاد حلول علاجية يمكن من خلالها تلافي الوقوع في تلك الأسباب. أما المتوسط العام لكامل الأسباب فقد بلغ (٤.٠٩)، وهو يقع ضمن فئة التقدير (موافق).

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة البيشي (٢٠١٦)؛ حيث جاءت أسباب الضعف القرائي والكتابي التي تتعلق بالطلاب في المرتبة الأولى متقدمة على بقية الأسباب، كما تتناسب مع نتيجة دراسة زيد (٢٠١٦)؛ حيث جاء المتوسط العام لأسباب الضعف القرائي في المحور المتعلق بالطالب أعلى من متوسط المحاور الأخرى.

إجابة السؤال الثاني: ما الحلول المقترحة لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال قدم معلمو اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية الذين يدرسون لطلاب الصفوف العليا جملة من الحلول لعلاج أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب، وقد قام الباحث بتوزيعها بحسب كل محاور الضعف التي تبنتها الدراسة كالآتي:

أولا: الحلول المقترحة لعلاج الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي:

١. تطبيق اختبارات قرائية وكتابية مركزية، يؤديها الطلاب قبل الانتقال إلى المرحلة المتوسطة؛ بهدف تعرف مستوياتهم القرائية والكتابية الحقيقة، وتزويد مدارسهم وأولياء أمورهم بتغذية راجعة عن مستوياتهم تمهيدا لاتخاذ الإجراءات العلاجية المناسبة.
٢. إلزام الطلاب بدخول رياض الأطفال قبل دراسة المرحلة الابتدائية؛ فمن شأن ذلك أن يساعد على دمج الطفل في بيئة المدرسة، وتشكيل الطالب وإعداده لبداية الدراسة.
٣. تزويد الميدان التربوي بأدوات التقويم المناسبة، والبرامج الفعالة في علاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب، وتعميمها على الميدان للإفادة منها في تشخيص وعلاج الضعف الذي قد يظهر لدى الطلاب.
٤. اعتماد برنامج خاص بالضعف القرائي والكتابي أسوة ببرنامج التربية الخاصة؛ يشرف عليه متخصصون يحال إليهم الطالب الضعيف فترة معينة يعطى له فيها برنامج يشترك في تنفيذه معلم اللغة العربية مع أسرة الطالب تحت إشراف أخصائي البرنامج.
٥. تقديم حوافز تشجيعيه للمعلمين الذي يتميز طلابهم في القراءة والكتابة، وللمبادرين في علاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب، وتكريمهم بالأسلوب الذي يضمن استمرار تميزهم وتميز طلابهم.

ثانيا: الحلول المقترحة لعلاج الأسباب المتعلقة بالمعلم:

١. عناية المعلم بمتابعة الطلاب أثناء أدائهم المهام القرائية والكتابية، وتصويب الأخطاء التي قد يقع فيها الطلاب بصورة مناسبة.

٢. وضع خطة علاجية لرفع مستوى الطلاب القرائي والكتابي، وتخصيص حصة أسبوعية لتشخيص المشكلة وعلاجها مع تشجيع الطالب المتعاون ومكافأته.

٣. مشاركة معلمي المواد الأخرى في تصويب الأخطاء القرائية والكتابية التي يقع فيها الطلاب، وعدم التعلل بأن هذه المسؤولية تقع على معلمي اللغة العربية دون غيرهم.
٤. ربط معلم اللغة العربية أثناء تدريسه بين المهارات القرائية والكتابية.
٥. استخدام الطرائق التدريسية والاستراتيجيات التي تثير دافعية الطالب وتجذبه نحو المشاركة في الموضوعات القرائية والكتابية المطروحة.

ثالثا: الحلول المقترحة لعلاج الأسباب المتعلقة بالطلاب:

١. الإكثار من قراءة النصوص المشكَّلة بشكل يومي، وكتابة الكلمات الصعبة في كراسة تخصص لهذا الغرض.
٢. زيارة المكتبات المدرسية بصورة مستمرة، ومطالعة الكتب والقصص المناسبة لزيادة الثروة اللغوية.
٣. الاهتمام بأداء الواجبات والتكليفات القرائية والكتابية، وتقديمها في الوقت المحدد.
٤. تطبيق القواعد التي يدرسها في الموضوعات القرائية والكتابية كقواعد الخط والنحو والإملاء وعلامات الترقيم، والحرص على ممارستها بصورة مستمرة.
٥. المواظبة المستمرة على الحضور إلى المدرسة، وتجاوز العقبات المسببة للغياب من خلال تعاون الأسرة والمدرسة.

رابعا: الحلول المقترحة لعلاج الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع:

١. مضاعفة اهتمام الأسرة بمشكلات أبنائها ومتابعتهم أولا بأول.
٢. قيام الأسرة بدورها الفعال في متابعة تعليم أبنائها، وحثهم على متابعة القنوات والبرامج التعليمية الهادفة.
٣. استعمال اللغة الفصيحة والبعد عن اللهجة العامية قدر الإمكان.
٤. توفير الجو النفسي والتعليمي المناسب لتنمية مهارات الطالب القرائية والكتابية، وتلافي العقبات المؤثرة سلبا على مستوى إنجازه القرائي والكتابي.
٥. تعزيز تواصل الأسرة مع الهيئة التعليمية لمتابعة تعليم أبنائهم، والتعاون في حل كثير من مشكلاتهم.

خامسا: الحلول المقترحة لعلاج الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر:

١. ارتباط الموضوعات القرائية والكتابية بواقع حياة الطلاب.
٢. التقليل من تدريبات الكتاب المقرر التي تستغرق وقتاً وجهداً يمكن استغلاله في التركيز على مهارات القراءة والكتابة.
٣. زيادة تناول الكتاب المقرر لموضوعات الخط والإملاء.

٤. تزويد الكتاب المقرر بالوسائل التعليمية المعززة للموضوعات القرائية والكتابية: كالرسوم الجذابة والصور المعبرة والأفلام المشوقة.

سادسا: الحلول المقترحة لعلاج الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية:

١. إسناد تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى المعلمين المتخصصين في تدريسها.
٢. فتح قنوات تواصل فعالة مع أولياء أمور الطلاب؛ لإطلاعهم على مستويات أبنائهم وما يستجد فيها.
٣. تجهيز نصوص قرائية وكتابية قصيرة للإفادة منها في إشغال حصص الانتظار بما يفيد الطلاب ويعزز اكتساب المهارات القرائية والكتابية.
٤. متابعة غياب الطلاب عن المدرسة واتخاذ الإجراءات الكفيلة بمنع الغياب أو الحد منه.
٥. تخصيص حجرة مجهزة بأدوات متكاملة لتنفيذ البرامج العلاجية لطلاب الضعف القرائي والكتابي.
٦. التأكيد على عدم انتقال الطالب من صف إلى آخر إلا بعد إتقانه للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة.
٧. خفض نصاب معلم اللغة العربية أو تقليل المهام الإدارية والإشرافية المسندة إليه ليتفرغ لعلاج طلاب الضعف القرائي والكتابي.

سابعا: الحلول المقترحة لعلاج الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي:

١. تصميم ورش عمل وبرامج تدريبية تكسب المعلمين الطرائق الصحيحة لتشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب.
٢. تزويد معلمي اللغة العربية بالممارسات التدريسية الناجحة في تنمية المهارات القرائية والكتابية لدى الطلاب.
٣. المشاركة في إعداد الخطط العلاجية المناسبة لعلاج الضعف القرائي والكتابي، وتزويد المعلمين بالبرامج العلاجية الفاعلة في علاج الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب.
٤. تعريف معلمي اللغة العربية بالأساليب الصحيحة لتلافي الضعف القرائي والكتابي لدى الطلاب.
٥. فتح قنوات تواصل بين المشرف التربوي ومعلمي اللغة العربية، تستهدف تنمية مهارات الطلاب القرائية والكتابية بطريقة ودية بعيدا عن الرسمية التي تطغى على الزيارات المجدولة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الباحث يوصي بما يلي:

- تطبيق اختبارات قرائية وكتابية مركزية، يؤديها الطلاب قبل الانتقال إلى المرحلة المتوسطة؛ بهدف تعرف مستوياتهم القرائية والكتابية، وتزويد المدارس وأولياء أمور الطلاب بتغذية راجعة عن مستويات أبنائهم في تلك الاختبارات من أجل اتخاذ الإجراءات العلاجية المناسبة.
- إسناد تدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى المعلمين المتخصصين علميا في مجال تدريسها.
- تعزيز مشاركة معلمي المواد الأخرى في تصويب الأخطاء القرائية والكتابية التي يقع فيها الطلاب.
- ربط دروس القراءة والكتابة بألوان الأنشطة اللغوية التي تمارس خارج الصف الدراسي.
- عقد مجالس أولياء الأمور بصورة مستمرة، وتعزيز سبل التواصل الفعال بين أسرة الطالب والإدارة المدرسية والهيئة التعليمية لتدارس أوضاع الطلاب التعليمية، والتعاون في حل المشكلات التي قد تواجههم.
- عقد ورش عمل بين مشرفي اللغة العربية ومعلميها لتدارس أسباب الضعف القرائي والكتابي التي تناولتها الدراسة، وإيجاد سبل علاجية أخرى من واقع الميدان أو من خلال تطبيق الحلول التي تناولتها الدراسة.

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الباحث يقترح ما يلي:

- إجراء دراسة علمية لتعرف مظاهر الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة مسحية لتعرف نسبة الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة لتقديم برامج لعلاج الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة علمية لتعرف أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية.

المراجع:

أبو حميدة، سعدة أحمد (٢٠١٢). أثر التعلم النشط في تنمية مهارات القراءة والكتابة والتخيل لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

أبو الضبعات، زكريا (٢٠٠٧). طرائق تدريس اللغة العربية. عمان: دار الفكر.

البجة، عبد الفتاح (٢٠٠٥). أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها. العين: دار الكتاب الجامعي.

البيشي، عائض فهم (٢٠١٦). أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية وسبل معالجتها من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

جميل، محمد؛ الفيصل، سمر (٢٠٠٤). مهارات الاتصال في اللغة العربية. القاهرة: دار الكتاب الجامعي.

زايد، فهد خليل (٢٠٠٨). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الزويني، ابتسام صاحب (٢٠١٤). أسباب الضعف القرائي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي محافظة بابل ومعلماتها. مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية، ٢٢ (٦)، ١٧٢٢ –١٧٤٠.

زيد، ميرا محمد (٢٠١٦). أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في المدارس الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمشرفين التربويين في محافظة نابلس. رسالة ماجستير، جامعة النجاح، كلية الدراسات العليا، فلسطين.

طعيمة، محمد أحمد (٢٠١٠). أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

عابد، رسمي (٢٠٠٨). ضعف التحصيل الدراسي، أسبابه وعلاجه. عمان: دار جرير.

العبيدي، علي (٢٠١٢). أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد في العراق. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ٩ (٣٢)، ١٠٧ –١٤٤.

العجيل، رجاء عبد السلام (٢٠٠٦). أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية بمدينة مصراته، ليبيا.

العقيل، عبدالله عقيل (٢٠٠٥). سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الرشد.

عليان، ربحي مصطفى (٢٠٠١). البحث العلمي: أسسه، ومناهجه، وأساليبه. عمان: بيت الأفكار الدولية.

عوض، بركة محمد (٢٠١٢). فاعلية برنامج محوسب لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

عيسوي، حافظ حفني (٢٠٠٧). فعالية تدريس منهج متكامل بين القراءة والكتابة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الأداء القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، (٤)، ٩٨– ١٣٢.

المناعي، محمد علي (٢٠٠٧). أثر استراتيجية القراءة المتكررة في تحسين مهارات القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن.

الموسوي، نجم عبد الله؛ شنيور، عباس عودة (٢٠٠٩). أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي المادة. مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، ٧ (١٤)، ١– ١٨.

الناشف، هدى (٢٠٠٧). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الفكر.

الهاشمية، جميلة صالح (٢٠٠٩). فاعلية برنامج محوسب في علاج الضعف القرائي لدى طالبات الصف السادس في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

Blanton، William E.; Wood، Karen D.; Taylor، D. Bruce (2007). Rethinking Middle School Reading Instruction: A Basic Literacy Activity. Reading Psychology، 28 (1). pp 75-95.

DRA (2008). Reliability and Validity of the Desired Results Profile access (DRDP access، A Special Project of the Napa County Office of Education. Funded by the California Department of Education، Special Education Division.