

أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية

الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد

The Reasons for the low level of reading and Writing of Students in the Basic Stage of Education From the Perspective of Teachers of Bani Obaid

الباحثة - د. خلود صبحي محمد يغمور *Dr. Kholoud Subhi Yaghmour*

أستاذ مشارك - قسم العلوم التربوية، كلية اربد الجامعية، جامعة البلقاء

التطبيقية، الأردن

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد. والتعرف على أثر المتغيرات المستقلة لمتغيري: الجنس وسنوات الخبرة. تكونت عينة من (153) معلمة و(25) معلماً، ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحثة التحليل الوصفي والإستدلالي، من خلال استخدام استبانة تكونت من (35) فقرة. كما استخدمت الرزمة الإحصائية (spss.22) كاستخدم الإحصاء الوصفي، والمتوسطات الحسابية، وقيم الانحراف المعياري، واستخدم الإحصاء الاستدلالي. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية للمجالات ككل، (الطالب، المعلم، المحتوى الدراسي، والإدارة المدرسية) جاءت مرتفعة وبمتوسط حسابي (4.13). كما أظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة، ككل تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح (الإناث)، ووجود فروقات ذات دلالة إحصائية في أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة، ككل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح أكثر من 10 سنوات.

الكلمات المفتاحية: (القراءة والكتابة، تدني مستوى القراءة والكتابة، المرحلة الأساسية الدنيا).

Abstract

The study aimed to identify the reasons for the low level of reading and writing of students in the basic stage of education from the perspective of teachers of Bani Obaid directorate of education and identify the impact of the independent variables of gender and years of experience. The study sample consisted of (153) female and (25) male teachers. To achieve the objectives of the study, the researcher adopted the descriptive and inferential method of analysis through a questionnaire consisting of (35) items. The researcher also adopted the (SPSS 22) through using the descriptive statistics, means, standard deviations as well as the inferential statistics. The results of the study showed that the means of the fields as a whole (student, teacher, academic content, and school management) were high (4.13), there were statistically significant differences in the reasons for the low level of reading and writing as a whole according to the variable of gender in favor of the (females), and that there were statistically significant differences in the reasons for the low level of reading and writing as a whole according to the variable of years of experience in favor of (more than 10 years).

Keywords: (reading and writing, low level of reading and writing, basic stage of education).

المقدمة

تعد المرحلة الابتدائية مرحلة التأسيس التي تقوم عليها جميع مراحل التعليم اللاحقة، لذلك كانت محط اهتمام جميع التربويين، وبخاصة أولئك الذين يتصدون لوضع السياسة التعليمية لها، والمناهج المدرسية التي تترجم هذه السياسة إلى واقع نظري، يتحول على أيدي المعلمين وغيرهم من الممارسين الفعليين للعمل التربوي إلى واقع عملي ملموس. ومن بين المناهج التي تسهم في ترجمة هذه السياسة إلى واقع نظري وعملي، مناهج

تعليم اللغة بعامة والقراءة والكتابة بخاصة. ومن المعروف أن القراءة تقع في قلب كل عمل نقوم به، لأنها أساس كل تقدم بشري في الماضي والحاضر، وترتبط ارتباطاً مباشراً بالكتابة، أي أن القراءة هي الوجه الآخر للتواصل الكتابي (عبد الوهاب وآخرون، 2004).

ومن أهم الأهداف التي تسعى المدرسة الابتدائية لتحقيقها، اكتساب التلاميذ مهارات القراءة والكتابة، وتساعدهم على اكتساب عاداتها الصحيحة، واتجاهاتها السليمة؛ لذا يحظى تعليمها بنصيب كبير من حيث المساحة الزمنية، والدرجات المخصصة بكل صف من صفوف المرحلة الابتدائية. وتركز المدرسة الابتدائية على تعليم القراءة والكتابة لأنهما أساسان لتحقيق النجاح في المدرسة، وفي الحياة، ويرجع هذا التركيز أيضاً لأن المشكلة الأساسية التي تواجه التلميذ في بداية تعلمه اللغة هي الشكل المكتوب للغة لا الشكل المنطوق، ذلك أن المواد الدراسية في جانبها الأكبر ليست إلا أفكاراً مكتوبةً أو مقروءة تمثلها الرموز اللغوية المكوبة. كما تقف مهارات القراءة والكتابة على قائمة مهارات الاتصال التي يجب أن يكتسبها الفرد على امتداد الزمان، وتباعد المكان (عبد الوهاب وآخرون، 2004).

وتعتبر القراءة والكتابة من أهم وسائل الاتصال في عالمنا هذا، فهما مهارتان مهمتان بالنسبة لأي فرد. فعن طريقهما يشبع الفرد رغباته، ويوسع مداركه، ويثري خبراته، ويكسر ما بينه وبين الآخرين من حواجز، وخاصة في ظل التقدم التكنولوجي والمعرفي الذي نعيشه في عصرنا هذا. وإذا كان للقراءة والكتابة هذه الأهمية العظيمة بالنسبة للفرد فإن لها أهمية خاصة بالنسبة للأطفال، إذ تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل التي يمر بها الفرد في حياته، ففيها تتشكل شخصيته، وتظهر معالم ذكائه، وتتكون اتجاهاته. ومن هنا تكمن أهمية تعلم هاتين المهارتين بالنسبة للأطفال بوصفهما عمليتين بنائيتين متكاملتين تتطوران معاً، ويعتمد كل منهما على الآخر، فالنجاح في

تعلم هاتين المهارتين يؤدي بالطفل إلى النجاح في المدرسة، والحياة في المستقبل، كما يجنبه العديد من الاضطرابات النفسية والانفعالية وصعوبات التعلم (أحميدة، 2013).

وقد حظيت مهارة القراءة باهتمام بالغ من الباحثين لأهميتها، فمن الصعب أن يوجد نشاط لا يتطلب القراءة سواء أكان هذا النشاط في المدرسة أم المنزل أم العمل، وللقراءة تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل، فهي توسع دائرة خبرته وتتميها، وتنشط قواه الفكرية وتهدب ذوقه وتشبع فيه حب الاستطلاع النافع لمعرفة نفسه ومعرفة غيره. والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية، وتجعل لها قيمة عالية، فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم، والقراءة تزيدهم فهماً وتقديراً لمثل هذه التجارب، وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة أينما كانت، وعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية، وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات اليومية والعلمية التي تواجهه. والقراءة تساعد الطفل على التوافق الشخصي والاجتماعي، فهي تساعد الطفل على اكتساب القيم والاتجاهات السليمة، وأنماط السلوك المرغوب فيها، والاستقلال عن الوالدين، وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار. وهي بذلك سبيل التعلم الذاتي في وقت تفجرت فيه المعرفة البشرية وتضاعف حجمها وأصبح مستحيلاً على المؤسسة التربوية أن تزود المتعلم بكل ما يلزمه من معارف في فترة دراسته المحدودة وعليها أن تزوده بمهارات التعلم الذاتي (صومان، 2014). وتعد عملية القراءة والكتابة من محاور اللغة الرئيسة في حياة الأطفال والتي تبنى من خلال السنين الأولى في حياتهم. وتؤكد الدراسات التجريبية والوصفية في كثير من الدول على ضرورة معرفة الطفل للفونيمك وعلم الصوتيات لتعلم الطفل الأحرف الأبجدية قراءة وكتابة، ويتعلم الطفل بدايات

القراءة والكتابة منذ الصغر من خلال مشاهدته للألعاب والصور والأشكال في الطبيعة والخریشة، وهذا ما يؤكد عليه كثير من الباحثين والتربويين من أمثال روسو، بستالوتزي، فروبل، فيقوتسكي، وتعمل كثير من الدول في إجراء تطبيقات تساعد الأطفال على اكتساب مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة، كما هو واقع في روضات الدول المتقدمة (الرقاد، 2006).

إن للقراءة والكتابة أهمية كبيرة، حيث تعد القراءة نافذة الفكر الإنساني، ووسيلته إلى كل أنواع المعرفة المختلفة، وبامتلاكها، يستطيع الفرد أن يجول في المكان والزمان، وهو جالس على كرسيه، فيتعرف أخبار الأوائل وتجاربيهم، ويلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة (جبايب، 2011).

وترتبط القراءة بالكتابة ارتباطاً مباشراً؛ لأنهما تمثلان طرفي الرسالة الكتابية، بما بينها من اعتماد متبادل، فهما وجهان لعملية واحدة، هي "المعرفة"، فإذا كانت القراءة تمثل عملية تلقّي المعرفة، فإن الكتابة تمثل المنتج؛ بل هي المعرفة ذاتها (البصيص، 2011).

أسباب الضعف القرائي:

يتوقف إتقان اللغة العربية واكتساب مهاراتها على القراءة الكثيرة المتنوعة، ولكن يلاحظ عجز الطلاب عن الانطلاق فيها وعزوفهم عنها، وعجزهم عن المواقف التي ينتهي عندها المعنى، وعدم قدرتهم على تلخيص ما يقرأون، وتمثل المعنى في أثناء القراءة (زايد، 2008).

وهناك عوامل ثلاثة تؤدي إلى ظهور هذا الضعف وهي: المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، وهي التي تترك بصماتها على بعض المتعلمين والمتمثلة في الإحباط والعجز للذين قد يستسلمون لهما في النهاية.

أولاً: أسباب تعود إلى المعلم: فمن أشكال الممارسات الخاطئة للمعلمين، وأثرها في إيجاد الضعف ما يأتي (عاشور والحوامدة، 2007):

- عدم تدريب المعلم للطلاب في الصف الأول تدريباً كاملاً على تجريد الحروف وقلة اهتمامه بذلك
- قلة اهتمام المعلم بتدريب الطلاب في الصف الأول على التحليل والتركيب.
- قلة اهتمام المعلم وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها.
- تجاهل المعلم تصويب أخطاء الطلاب القرائية في أثناء التدريس، وعدم رصده لها.
- عدم تنويع المعلم للأنشطة والطرائق أثناء القراءة بحيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر.
- قلة اهتمام المعلم بتزويد تلاميذه بالمادة القرائية الإضافية الاثرائية التي تزيد قاموسهم اللغوي وتجذبهم للقراءة.
- ندرة وقوف المعلم على مدى الاستعداد القرائي والمحصل اللغوي للتلاميذ في الصف الأول.
- قلة اهتمام المعلم بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي وبقياس قدراتهم في بداية السنة الدراسية.
- ندرة التزام المعلمين التحدث باللغة العربية الصحيحة في تدريسهم.
- ثانياً: أسباب تعود إلى التلميذ نفسه: من الحقائق عدم إجادة الطلاب للقراءة، وانصرافهم عن حصصها وإهمالها لها، ومن المفروض منه أن تكون هناك أسباب لهذه الظاهرة منها (العبيدي، 2012):
- الحالة الصحية الجيدة: حيث تساعد على ارتفاع مستوى الحيوية والفاعلية في النشاط التعليمي والقرائي، فالتأخر في النطق أو ضعف البصر أو ضعف السمع يؤدي إلى بطء التلميذ في القراءة فتقل حصيلته اللغوية وتقل إجادته للقراءة.
- القدرة العقلية (الاستعداد العقلي): إن نسبة الذكاء العام والقدرة على تذكر صور الكلمات تؤثر على التعلم.

- الحالة الاجتماعية والاقتصادية: حيث إن فقدان أحد الأبوين، أو السكن غير المناسب، أو مادية المتردية أو الأمية لدى الأب والأم تؤثر كثيراً في اهتمام التلاميذ بالقراءة وقد يكون سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية حافزاً لبعض التلاميذ لتحدي مثل هذه الظروف والتغلب عليها.

- ضعف الدافعية والرغبة في القراءة بخاصة وفي العلم بعامة، واهتزاز القناعة بهما.

- ضعف معجم الطالب اللغوي وضحالة خبراته.

ثالثاً: أسباب تعود إلى الكتاب، وأهم هذه الأسباب (عاشور والحوامدة، 2007):

- قد توضع بعض الكتب وتقرر دون أن تجرب على عينات من التلاميذ، وقد يضعها مؤلفون بعيدون عن البيئة المدرسية، فلا يرون ما يراه من يتعامل مع التلاميذ.

- إن الكتب التي توضع للقراءة تثبت عند حد لا يتجاوز في موادها، مع حاجاتهم للتطور باستمرار.

- خلو بعض الكتب من الموضوعات التي يميل إليها التلميذ والتي تثير فيه الرغبة والشوق للقراءة.

- قد تكون بعض الموضوعات في كتب القراءة فوق طاقة التلميذ العقلية، وهي لا تتناسب وقدراته العقلية.

- الجانب الشكلي المادي للكتاب من حيث الخط والصور والأناقة وإخراج. - التأليف من حيث إسناده إلى غير المتخصصين، وقليلي الخبرة في هذا الميدان.

- قلة إجراء التعديلات أو التطور على الكتاب برغم الملاحظات الكثيرة التي يبديها المعلمون.

- بعض موضوعات الكتب غير شائقة، ولا مثيرة لرغبة التلاميذ، ولا تلبي حاجاتهم ولا تتناسب مستواهم وفوق طاقاتهم. (عاشور والحوامدة، 2007).

رابعاً: أسباب تعود إلى مايتعلق بطبيعة اللغة العربية، وأهم هذه الأسباب: إن اللغة العربية تعد من اللغات الصعبة في طريقة كتابتها، ورسم حروفها وفي علومها، ومزاحمة اللغة العامية للغة الفصيحة في البيت والشارع والمؤسسات، وتأثير اللغات الأجنبية سلباً في الطلاب.

مهارات الكتابة العامة:

تعد تنمية مهارات الكتابة الأساسية مطلباً تعليمياً مهماً لدى جميع المتعلمين، وفي المراحل الدراسية الأولى على وجه الخصوص، إلى جانب المهارات الأساسية الأخرى في القراءة والتحدث وغيرها؛ لأن إهمالها أو الضعف فيها سوف يستمر مع المتعلم في المراحل المتقدمة، ولأنها مهارات بنائية تُكتسب على نحو تدريجي، فإذا ما حصل خلل في اكتساب هذه المهارات فإن الضعف لا بد مصيب ما سيأتي من مهارات أكثر تقدماً ونوعية، وربما تكون مظاهر ضعف الأداء الكتابي - التي نراها اليوم لدى تلاميذنا وطلابنا، وحتى في المراحل المتقدمة من التعليم - تعود إلى نقص الاهتمام بتمكين المتعلم من أساسيات الكتابة، أو عدم التركيز عليها على نحو تفصيلي وبتدرج منطقي، سيما وأن الكتابة أو التعبير الكتابي لا يلقى الاهتمام الكافي سواء في تعليمه أم في تقييمه (البصيص، 2011).

والكتابة من حيث هي عملية، تشترك في تكوينها عناصر كثيرة، فهناك مكونات عديدة تدخل في عملية إنتاج المكتوب، منها ما يرتبط بالجانب النفسي الإدراكي، ومنها ما يرتبط بالجانب اللغوي، كما أن لها أبعاداً اجتماعية وعاطفية مختلفة؛ فالكتابة نشاط معقد جداً؛ لأنها نتيجة لتضافر عدد من العمليات التي تحدث في نفس الوقت، كإصدار الأحكام على المعلومات، وبناء المعنى، وتعديل المنتج، والمراقبة المستمرة للعملية (Elaine R. Silliman; Tiffany L. Jimerson; Louise C. Wilkinson, 2000):

ويمكن تفصيل إجراءات التدريس التي يقوم بها المعلم والتلاميذ، عند أداء المهمات الكتابية استناداً إلى هذه المراحل والعمليات على النحو الآتي (البصيص، 2011):

أولاً: مرحلة ما قبل الكتابة

وتعد أكثر المراحل أهمية؛ لأنها نقطة البداية الأولى قبل الشروع في أي أداء كتابي، وعليها يتوقف نجاح إجراءات الكتابة وعملياتها أو فشلها، وتتضمن إجراءات وممارسات عديدة، كالعصف الذهني، والمناقشات، والرسم أو التخطيط، والاستماع، والقراءة، والملاحظة، والبحث، واختيار الموضوع، وتحديد سياق الكتابة، وقد اتفق معظم علماء هذا المدخل على أن هذه المرحلة، تتطلب أكثر من نصف الوقت المخصص للكتابة.

ثانياً: مرحلة الكتابة الأولية

يتم في هذه المرحلة كتابة مسودة الموضوع، من خلال توليد الكلمات وتدوينها؛ استناداً إلى الخطة التي وضعت في المرحلة السابقة، لتشكل جملًا تتناول ما وضع من فكر ومعلومات، وهذه الجمل تكون الفقرة، ثم النص الكامل (الموضوع)، وتتم صياغة الفكر والعبارات بصورة تدريجية أثناء كتابة المسودة.

ثالثاً: مرحلة التوقف والقراءة

بعد الانتهاء من كتابة المسودة، من المفيد أن يعطي التلميذ نفسه فرصة للتأمل الذاتي، فيتوقف عن الكتابة ويقرأ ما كتب بتدبر، ويقارنه مع الخطة والأهداف التي وضعها سابقاً، ومدى مقابله لاحتياجات الجمهور المستهدف، والتنظيم العام للكتابة.

رابعاً: مرحلة المراجعة والتعديل

تمثل مرحلة المراجعة والتعديل مرحلة حاسمة في مدخل عمليات الكتابة، وعليها تتوقف جودة المنتج الكتابي، بعد كتابة المسودة والتوقف عندها وقراءتها،

وتتم هذه المرحلة على أكثر من صعيد، من حيث ارتباطها بالجمهور وحاجاته ودافعيته، والغرض، والموقف الذي يعبر عنه الموضوع، والأسلوب اللغوي، والأخطاء المرتبطة بالمضمون والفكر.

خامساً: مرحلة الكتابة النهائية (التحرير)

وهي المرحلة الأخيرة للكتابة، وتمثل انعكاساً لمعايير الجودة الخاصة بالأداء الكتابي، والمتفق عليها من قبل المعلم والتلاميذ، وتأتي هذه المرحلة بعد كتابة التلاميذ الأولى ومراجعتهم وتقويمهم لها، من حيث المحتوى الفكري والأسلوب، فيتم التركيز فيها على تركيب الجملة، واختيار الكلمات الأكثر مناسبة، والتهجئة الصحيحة للمفردات، كما يتم العناية بالمهارات الشكلية، المرتبطة باستخدام علامات الترقيم، وتنظيم الفقرات في الموضوع، وترك مسافة في بداية كل فقرة، ومراعاة هوامش الصفحة ونظافة الورقة، وجودة الخط وجماله.

سادساً: مرحلة النشر

تتمثل هذه المرحلة في مشاركة المنتج مع الآخرين، وخاصة الجمهور المستهدف من الكتابة، وهي مرحلة مهمة ينبغي عدم إهمالها؛ لما لها من تأثير في الجانب النفسي؛ لأن نشر أعمال التلاميذ وإطلاع الآخرين عليها يحفزهم، ويزيد نشاطهم ودافعيتهم وميولهم نحو الكتابة، كما لها تأثير في الجانب الاجتماعي، فالكتابة أصلاً ناتج اجتماعي موجه إلى قارئ أو مستمع، للاطلاع عليه والإفادة منه أو الاستمتاع به. (البصيص، 2011).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

شغلت أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة حيزاً كبيراً من اهتمام الباحثين والتربويين (العجيل، 2006)، وخاصة الجوانب التي تتناول عملية التعلم والتعليم، ولقد حاول العلماء إلقاء الضوء على جوانب تدني التعليم، وأسبابها، ومن خلال تدقيق الباحث في هذه الدراسات ومتغيراتها، وما يراه

- من ضعف عام لدى طلبة المدارس، في موضوعي القراءة والكتابة، وانتقال الطلبة من صف إلى آخر، دون معرفة أركان اللغة الأساسية، أدركت الباحثة قيمة هذه الدراسة، لذا جاءت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالي:
- ما أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في تربية بني عبيد ككل، تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد، والتعرف على أثر المتغيرات المستقلة (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي).

أهمية الدراسة

تتضح أهمية هذه الدراسة في أنها تبحث في أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، وعلاقتها بمتغيرات مثل الجنس، والخبرة لدى المعلمين. وتظهر أهمية الدراسة على: إثراء الأدب التربوي حول تحديد أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ومساعدة وزارة التربية ولاسيما مديرية المناهج، حيث تشكل نتائجها مؤشرات تدفع خبراء المناهج بأن يطوروا المناهج الدراسية كي تعالج جوانب الضعف التي كشفت عنها الدراسة، ومساعدة كل من المشرفين التربويين والمعلمين وأولياء الأمور على

معرفة الأسباب في تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، تمهيداً لاقتراح الحلول المناسبة لحلها، كما تساعد مخططي المناهج في معرفة معوقات المادة من حيث بناء المحتوى، والأساليب، والوسائل والنشاطات، والتقويم.

محددات الدراسة

- الحدود المكانية: مدارس المرحلة الأساسية الدنيا في تربية بني عبيد في محافظة إربد.
- الحدود البشرية: معلمو ومعلمات مدارس المرحلة الأساسية الدنيا في تربية بني عبيد في محافظة إربد.
- الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2017/2018.

التعريفات الإجرائية

- **تدني مستوى التحصيل:** حالة تأخر أو نقص في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في القدرات المعرفية وانخفاض في إنجازهم السنوي بفعل أسباب متعددة بحيث تنخفض نسبة التحصيل إلى ما دون المستوى المتوسط وفي هذه الدراسة تمثل الطالب الأكثر ضعفاً في تحصيله بمادة اللغة العربية (العبيدي، 2012).

- **مهارات القراءة:** عملية معرفية تتطلب استخلاص المعنى من المادة المكتوبة وتحليل رموزها بصرياً وصولاً إلى إدراك الكلمات والإستيعاب والإنتباه والفهم والتذكر والطلاقة. وقيست بالدرجة التي يحصل عليها هذا الطالب في الاختبار الذي أعدته الباحثة.

- **مهارة الكتابة:** إعادة ترميز اللغة المنطوقة بشكل خطي على الورق من خلال أشكال ترتبط ببعضها؛ بحيث يُعدُّ كلُّ شكلاً من هذه الأشكال مقابلاً للصوت اللغوي الدال عليه.

- **المعلمين والمعلمات:** هم من يقومون بتدريس المواد الدراسية جميعها، (تم تعيينهم من قبل وزارة التربية والتعليم من أجل مزاولة مهنة التدريس) في مديرية التربية والتعليم للواء بني عبيد للعام الدراسي 2017/2018، وتسند إليهم مهمة التعليم من الصف الأول وحتى الصف الثالث الأساسي، ومساعدة الطلبة على اكتساب المهارات التعليمية اللازمة للنمو المعرفي، والعقلي، والإنفعالي، والأدائي.

- **المرحلة الأساسية الدنيا:** هي المرحلة الأولى من مراحل التعليم الأساسي، ومدتها ثلاث سنوات، وتمتد من الصف الأول الأساسي وحتى الصف الثالث الأساسي، ويكون فيها التعليم إلزامياً وإجبارياً.

الدراسات السابقة

وقد تناولت عدة دراسات أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة، كدراسة عطية (2013) والتي تناولت الصعوبات التي تواجه طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في تعليم المهارات اللغوية في الأردن. وعرضت للموضوع من خلال توظيف أنماط التعليم (السمعي، البصري، الحركي...) والذكاءات المتعددة (اللغوي، العاطفي، الاجتماعي، الرياضي، والموسيقي) في حل مشكلة صعوبات التعلم. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وخلصت الدراسة إلى وجود ضعف في مهارات الكتابة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى (فهم واستيعاب، وتحليل وتركيب، وإملاء، وأنماط لغوية، وتعبير، وخط، واستماع)، باستثناء مهارتي (الخط والاستماع) من الصف الأول الأساسي، واستثناء مهارة (التحليل والتركيب) من الصف الثالث الأساسي، ووجود ضعف في مهارات القراءة الست عشرة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى، باستثناء ثلاث مهارات (الجلسة الصحيحة أثناء القراءة، وإمساك الكتاب بصورة صحيحة، والسير في قراءة الكلمات من اليمين إلى اليسار). وجود ضعف لدى طلبة الصفوف الثلاثة

الأساسية الأولى في المهارات اللفظية وغير اللفظية في المجالات (السمعي، والبصري، واللمسي، والحركي، والذاكرة). توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعلم التي تواجه طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في كتاب (لغتنا العربية) تعزى إلى متغيري (نوع المدرسة، والجنس).

واستهدفت دراسة الحربي والعجمي (2012) الكشف عن أسباب تدني المهارات القرائية والكتابية لدى الطلبة الصم، وذلك من خلال وجهة نظر المعلمين في مدارس إدارة التربية الخاصة بدولة الكويت. تكوّنت عينة الدراسة من جميع معلمي الإعاقة السمعية العاملين في مدرسة الأمل في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت والبالغ عددهم (36) معلماً ومعلمةً للعام الدراسي 2011/2012. وقد تبين من خلال النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في أسباب تدني المهارات القرائية والكتابة لدى الطلاب الصم، هذه النتيجة تشير إلى أن المعلمين والمعلمات متفقين حول تلك الأسباب. وقد اتضح أن الإعاقة السمعية تعد من العوامل الرئيسة المرتبطة بتراجع مستوى القدرات القرائية. ويجب بالتالي تفعيل البرامج التعليمية المقدمة لهذه الفئة من الطلاب ومقدرات التواصل لديهم، كما يجب الاهتمام بشكل خاص بالتكنولوجيا حتى يستطيع المعاق سمعياً أن يقرأ بشكل أفضل

وأجرى العبيدي (2012) دراسة هدفت إلى التعرف على أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد للعام الدراسي 2011/2012. تكون مجتمع البحث من (344) بواقع (175) مشرفاً و(169) مشرفةً، أما عينة البحث فبلغت (100) مشرفاً ومشرفةً. صاغ الباحث استبانة تضمنت (78) فقرةً، توزعت في مجالات مختلفة المنهاج والكتاب المقرر، طرائق التدريس، الوسائل التعليمية، المعلم، البيئة المدرسية، التلميذ، الظروف الأسرية، الإدارة

المدرسية والإشراف التربوي. وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ندرة المكتبات المدرسية وعدم الاهتمام بالقراءة الحرة. والتأسيس الضعيف للتلميذ في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، وقلة توافر الوسائل التعليمية الخاصة بتدريس اللغة العربية، وقلة الفرصة لتدريب التلاميذ على الكلام كالندوات، وندرة استخدام طرائق تدريس تعتمد على تفاعل التلاميذ ومشاركاتهم. وضعف القدرة لدى بعض المعلمين على ضبط الصف، وندرة المعلمين المتخصصين في تدريس اللغة العربية من حملة الشهادة الجامعية. وهدفت دراسة جبايب (2011) التعرف إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، وفقاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتخصص. وطبقت هذه الدراسة على عينة طبقية عشوائية من (123) معلماً ومعلمة، (44) ذكراً، و (79) إناثاً، وقد تم استخدام استبانة مؤلفة من (33) فقرة، وتم تحليلها إحصائياً، وأظهرت النتائج أن أبرز صعوبات تعلم القراءة والكتابة، تتمثل في تعثر الطفل في القراءة والكتابة، وكثرة المحو والضغط على القلم، أما فيما يتعلق بالمتغيرات، فأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لصالح الإناث، كما توجد فروق في المؤهل العلمي، لصالح البكالوريوس، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة والتخصص، ويوصي الباحث بضرورة الاهتمام بالوسائل التعليمية، باعتبارها مصدراً من مصادر التعلم، والكشف المبكر عن مواطن الضعف، والتركيز على موضوعي القراءة والكتابة، ومساعدة الآباء في معالجة مشاكل أبنائهم.

وفي دراسة العجيل (2006) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأسباب التي أدت إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي وتعرف الأسباب الأكثر حدة التي أدت إلى تدني

مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية والتعرف على اختلاف وجهات نظر معلمي وموجهي اللغة العربية في الأسباب التي تؤدي إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ تكونت عينة البحث من (174) معلماً ومعلمةً (18) موجهاً وقد قامت الباحثة ببناء استبانة تضمنت في صورتها النهائية (87) فقرة موزعة على (10) مجالات. وقد توصل البحث إلى نتائج عدة أهمها: إن أهم أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة، لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الاساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية هي: التأسيس الضعيف للتلميذ في مرحلة التعليم الاساس، وعدم اهتمام أولياء الامور بتتمية مهارتي القراءة والكتابة لدى أبنائهم، ونظام الترحيل المتبع في الصفوف الأولى، وضعف دور الأسرة في التعاون مع المدرسة، وندرة وجود مكنتبات مدرسية، وقلة المحفزات المادية والمعنوية، والتأسيس الضعيف للتلميذ، وازدحام الفصول الدراسية.

وقام طيبي والسرطاوي (2005) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى إتقان التلاميذ في الصفوف الابتدائية الأولى للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والصعوبات المرتبطة بها. وللتحقق من هذا الهدف، فقد طورت أداة الدراسة لتتضمن على ثلاثة اختبارات رئيسية، اشتملت على مهارات فرعية محددة، ثم طبقت الأداة على عينة بلغت (140) تلميذاً موزعين على مختلف المدارس الابتدائية بمدينة العين. وبعد تحليل البيانات، قام الباحثان بمناقشة النتائج في ضوء المهارات الأساسية والفرعية ومدى إتقانها من قبل التلاميذ في الصفوف الثلاثة الأولى. وقد أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فروق دالة إحصائياً في أداء التلاميذ في المستويات الصفية المختلفة على اختبار التسمية، وقراءة الكلمات، والوعي الصوتي، ولم تكن دالة إحصائياً في اختباري التهجئة وقراءة وكتابة الأحرف.

وهدفت دراسة الفنتلي (2005) إلى التعرف على نوع الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارتي القراءة والكتابة وتحديد درجة حدتها وطرائق علاجها، وقد تكون مجتمع الدراسة من (387) معلماً ومعلمةً، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمةً، كما تم بناء استبانة تكونت (27) فقرة، وقد دلت النتائج أن بعض الفقرات كانت حديثها أكثر من متوسط كصعوبة استخلاص الفكرة الرئيسية من القطعة، وصعوبة تسريع القراءة لدى الطلبة، وصعوبة تحديد المعنى للكلمات من قبل التلاميذ، وصعوبة تشخيص الأخطاء خلال الكتابة، وصعوبة كتابة الكلمات المهموزة خلال الإملاء.

وأجرى هادي (2005) دراسة هدفت إلى معرفة مشكلات تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وحلولهم المقترحة لمعالجة المشكلات. استعمل الباحث الاستبانة اداة لتحقيق أهداف دراسة، طبقت على عينة بلغت (204) من المعلمين والمعلمات بواقع (71) معلماً و(133) معلمةً، يتوزعون بين (110) من المدارس الابتدائية في محافظة بابل و(4) مشرفين بواقع (3) مشرفين ومشرفة واحدة. وعالج الباحث بيانات الدراسة احصائياً وحسابياً باستعمال معامل ارتباط بيرسون ومعادلة حدة الصعوبة ومربع كاي (كأ) والوزن المثنوي. ومن النتائج التي توصلت اليها الدراسة أن أكثر المعلمين والمعلمات لم يطلعوا على أهداف تعليم قواعد اللغة العربية، وضعف رغبة بعض المعلمين والمعلمات في تعليم قواعد اللغة العربية، وإهمال الاختبارات الشفوية، وكثرة التلاميذ في الصف الواحد.

وهدفت دراسة ربيعي (2002) إلى معرفة مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الصفين الرابع والسادس الاساسيين ونسبة شيوعها بين الطلاب، كما هدفت الى معرفة أثر كل من الجنس والمستوى الصفي على مظاهر الضعف القرائي، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصفين الرابع والسادس الأساسيين متوسطي التحصيل وكانت عينة الدراسة (100) طالباً

وطالبةً من طلبة المرحلة الأساسية، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العنقودية الطبقية، حيث تم تقسيم المجتمع على فئتين، فئة الذكور وفئة الاناث ثم استخدم الباحث في هذه الدراسة اختباراً قام باعداده خاص بالدراسة والمعتمد في بياناته على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة وتم التحقيق من صدقه وثباته ثم طبقه الباحث على الطلاب عينة الدراسة. وقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة الضعف القرائي بين الطلبة تعزى الى الجنس، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة الضعف القرائي بين الطلاب تعزى المستوى الصفي.

التعقيب على الدراسات:

من خلال استعراض الدراسات السابقة لوحظ أن معظم الدراسات تناولت أسباب الضعف القرائي والكتابي كدراسة كل من العجيل (2006)، ودراسة ربيعي (2002)، ودراسة الفتلي (2005)، ولوحظ إجراء الدراسات في عدة دول كدراسة (هادي، 2005) في العراق، وفي الأردن دراسة (عطية، 2013)، وفي الكويت دراسة (الحري والعجمي، 2012). كما لوحظ أن معظم الدراسات كانت أدواتها الاستبانة كدراسة (العجيل، 2006)؛ ودراسة (العبيدي، 2012)، ودراسات استخدمت الإختبار كدراسة (طبيبي والسرطاوي، 2005). وقد تمّت الاستفادة من الدراسات السابقة بالإطلاع على الأدب النظري والاستفادة منه في الأدب النظري، والتعرف على النتائج التي توصلت لها الدراسات ونقلها إلى المعلمين في الميدان، من أجل الأخذ بها وتطبيقها، وممارستهم لها.

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

منهجية الدراسة

تم إجراء دراسة شاملة لمعلمي ومعلمات لواء بني عبيد لقياس أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمهم، حيث تم استخدام التحليل الوصفي والإستدلالي لقياس تلك الأسباب.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الخاص بقياس أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد من (184) معلماً ومعلمةً.

عينة الدراسة

تكونت عينة دراسة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في تربية بني عبيد من وجهة نظر المعلمين والمعلمات من (153) معلمةً و(25) معلماً، موزعين حسب الجنس والخبرات العملية كما هو مبين في الجدول رقم (1).

جدول 1 العدد والنسبة المئوية لمعلمي ومعلمات عينة دراسة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد حسب الجنس والخبرات العملية

المتغير	العدد	النسبة
الجنس		
ذكر	25	14
أنثى	153	86
الخبرات العملية		
أقل من 5 سنوات	21	11.8
من 5-10 سنوات	43	24.2
أكثر من 10 سنوات	114	64
المجموع	178	%100

يبين جدول رقم (1) أن عدد معلمي عينة الدراسة كان 25 معلم بنسبة 14% بينما كان عدد المعلمات 153 بنسبة 86%. كما يبين أن عدد المعلمين والمعلمات الذين كانت خبرتهم العملية أقل من 5 سنوات 21 بنسبة 11.8%، بينما كان عدد المعلمين المعلمات الذين خبرتهم العملية من (5-10) سنوات 43 بنسبه 24.2%، وكان عدد المعلمين الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات 114 بنسبه 64%.

أداة الدراسة

تكونت أداة الدراسة التي اجريت على معلمي ومعلمات لواء بني عبيد لمعرفة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمهم على (35) فقرة موزعة على أربع محاور وهي أسباب تتعلق بالطالب، أسباب تتعلق بالمعلم، أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي وأسباب تتعلق بالإدارة المدرسية تم كتابتهم بعناية لتشمل موضوع الدراسة.

صدق أداة الدراسة

تم التحقق من صدق أدوات الدراسة من حيث الصياغة اللغوية والوضوح والشمولية ومناسبة البند للجزء الذي ينتمي إليه وكان ذلك بعرض المقياس بصورته الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية من المختصين أساليب التدريس والقياس والتقويم ممن يحملون درجة الدكتوراة والماجستير، وعدد من مشرفي ومعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في وزارة التربية والتعليم. وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم، عدلت بعض البنود وحذف بعضها وأضيفت بنود جديدة، واعتبرت هذه الإجراءات كافية لصدق الأداة.

ثبات الأداة

تم استخراج معامل الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، بالاعتماد على معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لمعرفة درجة الإتساق بين أسئلة أداة الدراسة حيث كانت قيمة معامل كرونباخ كالآتي:

المحور	معامل كرونباخ
الأسباب جميعها	0.86
أسباب تتعلق بالطالب	0.86
أسباب تتعلق بالمعلم	0.78
أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي	0.73
أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية	0.56

نلاحظ أن أغلب قيم كرونباخ التي تم حسابها أكبر من 0.60، ما عدا السبب الأخير المتعلق بالإدارة المدرسية، الا انه يمكن أخذها كونها قيمة قريبة من 0.60، وهذه يعني وجود اتساق بين الأسئلة الموضوعية للدراسة.

ترابط الأسباب

فيما يلي معاملات الترابط بين الأسباب الموجودة للدراسة وما بين السبب الرئيس قياس أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد، حيث تم إيجاد قيمة الترابط وقوتها ما بين أسباب الدراسة: أسباب تتعلق بالطالب، أسباب تتعلق بالمعلم، أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي وأسباب تتعلق بالإدارة المدرسية مع الهدف الرئيسي من الدراسة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في لواء بني عبيد كما هو مبين في الجدول (2).

جدول 2 قيمة الترابط وقوتها ما بين أسباب الدراسة مع الهدف الرئيسي من الدراسة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المرحلة الأساسية الدنيا.

المهارة	معامل الارتباط مع المحور نفسه
أسباب تتعلق بالطالب	0.81
أسباب تتعلق بالمعلم	0.78
أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي	0.72
أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية	0.64

نلاحظ في الجدول (2) أن معامل الارتباط بين أسباب تتعلق بالطالب والمعلم والمحتوى الدراسي والإدارة المدرسية مع الهدف الرئيسي من الدراسة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد جميعها مرتفعة وهذا يدل على قوة العلاقة ما بين الأسباب مع أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة، حيث كانت قوة ارتباط أسباب تتعلق بالطالب 0.81 وأسباب تتعلق بالمعلم 0.78، وأسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي 0.72، وأسباب تتعلق بالإدارة المدرسية 0.64 وجميعها كانت مرتفعة.

مقياس الدراسة

تم استخدام مقياس ديكرت لمعرفة مدى موافقة معلمي ومعلمات

بني كنانة على أسباب تدني القراءة والكتابة، على النحو الآتي:

الأهمية	الوصف	الدرجة	التقييم
1	غير موافق بشدة	1-1.8	مقبول
2	غير موافق	1.8-2.6	متوسط
3	محايد	2.6-3.4	جيد
4	موافق	3.4-4.2	جيد جداً
5	موافق بشدة	4.2-5	ممتاز

وعند تصحيح مقياس ديكرت من أجل الحكم على المتوسطات الحسابية فإننا نفسر المتوسطات الحسابية على النحو التالي:

مرتفع >3.5

متوسط 2.5-3.49

منخفض <2.49

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

- **المتغيرات المستقلة**، وتضمنت، الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى)، وعدد سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

- **المتغيرات التابعة**، وتضمنت أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد ككل: ويمثلها المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة.

إجراءات الدراسة

جرى بناء أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها. وتم أخذ موافقة تربية بني عبيد لتسهيل تنفيذ الدراسة، ومن ثم وزعت الاستبانة وعددها (184) على أفراد العينة واسترد منها (178) استبانة، وعند اطلاع الباحث على الاستبانات، لاحظ أن (178) استبانة خضعت للتحليلات الإحصائية فعليًا. وقرّغت استجابات المعلمين في ذاكرة الحاسوب، وأُجريت التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج (SPSS.22) الإحصائي.

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية (spss.22) لاستخراج النتائج كما يلي:

- استخدم الإحصاء الوصفي (Descriptive statistic measures) لوصف خصائص عينة الدراسة بالنسبة المئوية، والمتوسطات الحسابية، وقيم الانحراف المعياري، والإجابة على أسئلة الدراسة وترتيب الأبعاد تنازلياً حسب الأهمية النسبية.
- استخدم الإحصاء الاستدلالي (statistical analysis) لعمل تحليل لدى المعلمين والمعلمات لمعرفة فيما اذا كان هناك فروقات احصائية ذات دلالة تعزى للجنس والخبرة العملية لدى المعلمين في لواء بني عبيد على أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المرحلة الأساسية الدنيا، حيث تم استخدام اختبار independent t-test و one way ANOVA لإيجاد هذه الفروقات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول للدراسة: ما أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد؟ للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات والمقياس ككل، كما تم حسابها لفقرات المجالات والمجال ككل، والجداول أدناه توضح ذلك.

جدول 3 المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل سبب من أسباب تدني القراءة والكتابة (ن=178)

الدرجة	الرتبة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجالات
مرتفعة	1	.320	4.50	أسباب تتعلق بالطالب
مرتفعة	2	.250	4.41	أسباب تتعلق بالمعلم
مرتفعة	4	.490	3.73	أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي
مرتفعة	3	.460	4.03	أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية
مرتفعة	-	.260	4.13	المقياس ككل

يظهر من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.73-4.50)، كان أعلاها للمجال الأول " أسباب تتعلق بالطالب" بمتوسط حسابي (4.50) وبدرجة مرتفعة، وأدناها للمجال الثالث " أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي" بمتوسط حسابي (3.73) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للمقياس ككل (4.13) وبدرجة مرتفعة.

وفيما يلي عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات جميع المجالات:

المجال الأول: أسباب تتعلق بالطالب

جدول 4 المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات المجال والمجال "أسباب تتعلق بالطالب" ككل (ن=178)

الرقم	محتوى الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب المتوسط	المستوى وفقاً للمتوسط
1	ضعف ثقة الطالب بنفسه وفيما يكتبه.	3.33	.7100	1	متوسط
2	ضعف القراءة لدى الطالب وعدم القدرة على التمييز بين الحروف.	3.93	.2510	3	مرتفع
3	وجود مشاكل وضعف في الحواس	4.45	.6810	10	مرتفع

				كالسمعية والبصرية.	
مرتفع	11	.6030	4.53	صعوبة كتابة الكلمات التي تحتوي على الهمزة.	4
مرتفع	4	.3440	3.98	صعوبة كتابة بعض الأحرف.	5
مرتفع	5	.3720	4.05	عدم القدرة على وضع الكلمات على السطر.	6
مرتفع	9	.5180	4.14	صعوبة ربط الكلمات بما قبل وما بعد.	7
مرتفع	8	.4920	4.13	صعوبة نطق بعض الحروف المتماثلة.	8
مرتفع	6	.4890	4.06	صعوبة التمييز بين حروف المد الطويل والقصير.	9
مرتفع	7	.4520	4.10	صعوبة التمييز بين الحروف وأشكالها.	10
مرتفع	2	.3630	3.90	عدم التركيز ونقص في القدرات العقلية كمستوى الذكاء	11
مرتفع		0.32	4.05	المتوسط العام تتعلق بالطالب	

يظهر من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.33-4.53)، حيث جاءت الفقرة رقم (4) والتي تنص على "صعوبة كتابة الكلمات التي تحتوي على الهمزة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.53) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (1) والتي تنص على "ضعف ثقة الطالب بنفسه" بمتوسط حسابي (3.33) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال "أسباب تتعلق بالطالب" ككل (4.05) وبدرجة مرتفعة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة أسباب كثيرة بعضها يتعلق بصحة التلميذ نفسه كالنظر والسمع.. وبعضها يتعلق بأسباب نفسية ناجمة عن مشاكل يعانيها التلميذ مثل المشاكل الأسرية، وعدم وجود أحد الوالدين في البيت - الإهمال الأسرى - طريقة العقاب في البيت... الخ. وقد يعزى السبب إلى عدم تعاون ولي الأمر مع المعلم وعدم متابعته لابنه أولاً بأول، فعلى سبيل المثال لا يشجع الأب أو الأم ابنه على فتح الكتاب والدراسة في

الأيام العادية، ولا يلقنه تنظيم شؤونه وهنا يحدث الضغط على التلميذ في أيام محددة فتكون النتيجة غير سارة. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (عطية، 2013)؛ ودراسة (جبايب، 2011)؛ ودراسة الفتلي، 2005).

المجال الثاني: أسباب تتعلق بالمعلم

جدول 5 المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات المجال والمجال "أسباب تتعلق بالمعلم" ككل (ن=178)

الرقم	محتوى الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب المتوسط	المستوى وفقاً للمتوسط
1	عدم اهتمام المعلم بتحسين مستوى الطالب الضعيف.	4.14	.4960	2	مرتفع
2	عدم مراعاة الفروق بين الطلبة.	4.38	.4970	7	مرتفع
3	قلة الأنشطة التي تثير التفكير لدى الطلبة	4.30	.5780	5	مرتفع
4	عدم اللجوء لاستخدام تقنيات التعليم الحديثة	4.17	.3750	3	مرتفع
5	عدم القدرة على إيصال المعلومة بشكلها الصحيح من قبل المعلم.	4.19	.4180	4	مرتفع
6	عدم التنوع باستراتيجيات التدريس.	4.57	.4960	10	مرتفع
7	عدم تشجيع الطلبة على تصحيح أخطائهم.	4.81	.5890	12	مرتفع
8	قلة الواجبات المنزلية.	4.98	.1830	13	مرتفع
9	ضعف الربط بين فروع اللغة العربية في التدريس.	4.42	.6340	9	مرتفع
10	عدم جدية المعلم في تدريسه لطلوبته.	4.39	.5110	8	مرتفع
11	عدم اهتمام المعلم أو ثقافته لأخطاء تلاميذه.	4.58	.6260	11	مرتفع
12	قلة استخدام الوسائل التعليمية الخاصة بمادة اللغة العربية	4.31	.5940	6	مرتفع

مرتفع	1	.3530	4.13	ضعف القدرة لدى بعض المعلمين على ضبط الصف.	13
مرتفع		0.25	4.41	المتوسط العام تتعلق بالمعلم	

يظهر من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (4.13-4.98)، حيث جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص على "قلة الواجبات المنزلية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.98) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (13) والتي تنص على " ضعف القدرة لدى بعض المعلمين على ضبط الصف " بمتوسط حسابي (4.13) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال " أسباب تتعلق بالمعلم" ككل (4.41) وبدرجة مرتفعة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة لعدم إقامة دورات تدريبية لرفع كفاءة المعلمين، وعدم التناسق بين طريقة عرض الدرس في الكتاب وطريقة أداء المعلم حيث نلاحظ اعتماد الدروس على الطريقة الحديثة فيما يطبق المعلم طريقة التلقين والحشو القديمة والتي تزيد التلميذ نفوراً وكرهاً للمادة. وقد يعود السبب عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ وهذا يجعل أداء المعلم ينحصر في مستوى التلميذ المتوسط فما فوق. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (العبيدي، 2012)؛ ودراسة (هادي، 2005).

المجال الثالث: أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي

جدول 6 المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات المجال والمجال "أسباب

تتعلق بالمحتوى الدراسي" ككل (ن=178)

الرقم	محتوى الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب المتوسط	المستوى وفقاً للمتوسط
1	ضعف ارتباط المحتوى بالمنظومة القيمية الاجتماعية وبالواقع الاجتماعي والثقافي.	4.03	.3900	6	مرتفع
2	احتواء المحتوى على موضوعات بعيدة عن اهتمامات التلاميذ وحاجاتهم وميولهم.	3.74	.7670	5	مرتفع

مرتفع	2	.8340	3.58	افتقار المحتوى المقرر الى عناصر التشويق.	3
مرتفع	4	.8380	3.71	طول مادة اللغة العربية بالنسبة لعدد الحصص المخصصة له.	4
مرتفع	1	.8340	3.58	افتقار المادة المقررة من أنشطة خارجية.	5
مرتفع	3	.7930	3.70	افتقار المحتوى الدراسي للمهارات الأساسية للقراءة.	6
مرتفع		49.0	3.73	المتوسط العام لأسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي	

يظهر من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.58-4.03)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "ضعف ارتباط المحتوى بالمنظومة القيمية الاجتماعية وبالواقع الاجتماعي والثقافي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.03) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) والتي تنص على "افتقار المحتوى المقرر الى عناصر التشويق" بمتوسط حسابي (3.58) وبدرجة مرتفعة، والفقرة رقم (5) والتي تنص على " افتقار المادة المقررة من أنشطة خارجية" بمتوسط حسابي (3.58) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال " أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي" ككل (3.73) وبدرجة مرتفعة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى احتواء الدروس على كثير من الكلمات الصعبة والتي تزيد التلميذ نفوراً من المادة، وعدم مراعاة المحتوى الدراسي للمرحلة العمرية حيث يعتمدون في كثير من الدروس إلى حشر عبارات وأمثلة وأناشيد لا تتناسب مطلقاً مع تلميذ في هذه المرحلة خاصة الصفوف الثلاثة الأولى. وقد يعود السبب إلى الطباعة السيئة وعدم تضمين الدروس صور ورسومات مناسبة ومحفزة للتلاميذ.

المجال الرابع: أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية
جدول 7 المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات المجال والمجال "أسباب
تتعلق بالطالب" ككل (ن=178)

الرقم	محتوى الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب حسب المتوسط	المستوى وفقاً للمتوسط
1	كثرة الأعباء الكتابية التي تعطى للمعلم.	3.84	.7650	1	مرتفع
2	الضغوطات التي تمارسها إدارة المدرسة على الطالب والمعلم.	4.08	.9590	4	مرتفع
3	ازدحام التلامذة في الصفوف المدرسية	3.98	1.003	2	مرتفع
4	عدم تعاون الإدارة مع معلم المرحلة.	4.03	.8300	3	مرتفع
5	عدم توفير المستلزمات المناسبة للمعلم.	4.21	.8370	5	مرتفع
	المتوسط العام لأسباب تتعلق بالإدارة المدرسية	4.03	46.0		مرتفع

يظهر من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.84-4.21)، حيث جاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على "عدم توفير المستلزمات المناسبة للمعلم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.21) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (1) والتي تنص على "كثرة الأعباء الكتابية التي تعطى للمعلم" بمتوسط حسابي (3.84) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال "أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية" ككل (4.03) وبدرجة مرتفعة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين في توفير المستلزمات المناسبة للتدريس وكثرة الأعباء الكتابية عليهم، وعدم وجود إضاءة مناسبة في الصف - تدفئة أو تهوية مناسبة - لوحة كتابة (سبورة) واضحة، وهذه تعد من المشاكل الرئيسية خاصة في المدارس الحكومية، وعدم وجود حصص ترفيهية أو تحفيزية للطالب بشكل حقيقي وفعال. كما تعزى النتيجة عدم وجود مكاتب بالمدارس ولهذه النقطة بالذات انعكاسات سلبية فلو وجدت بكل مدرسة

مكتبة ومنح التلميذ حصة أو اثنتين كل أسبوع ليدخل المكتبة ويقرأ لكان لذلك دور إيجابي فعال في حب القراءة. وقد يعود السبب إلى نظام الترحيل المعمول به والذي يجعل التلميذ معتمداً على نجاح سهل ومضمون خاصة إذا كان ولى الأمر غير مهتم وغير مدرك لمخاطر هذه النقطة وانعكاسها على ابنه في المستقبل. واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (العبيدي، 2012)؛ ودراسة (العجيل، 2006)؛ ودراسة (هادي، 2005).

إجابة السؤال الثاني هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد، تُعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة)، حيث تم استخدام التحليل الإستلالي وعمل اختبار independent t-test واختبار one way ANOVA لمعرفة هذه الفروقات ومن كان السبب فيها، كما هو موضح في الجداول رقم (8).

جدول 8 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدراسة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد حسب الجنس وسنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفئة	المتغيرات	المجال
0.47	3.61	ذكر	الجنس	أسباب تتعلق بالطالب
0.22	4.13	أنثى		
0.27	3.96	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة	أسباب تتعلق بالمعلم
0.31	3.92	5-10 سنوات		
0.31	4.13	أكثر من 10	الجنس	أسباب تتعلق بالمعلم
0.22	4.11	ذكر		
0.22	4.46	أنثى	سنوات الخبرة	أسباب تتعلق بالمعلم
0.19	4.30	أقل من 5 سنوات		

0.18	4.31	5-10 سنوات		
0.26	4.47	أكثر من 10		
0.58	3.78	ذكر	الجنس	أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي
0.48	3.72	أنثى		
0.32	3.53	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة	
0.30	3.45	5-10 سنوات		
0.52	3.87	أكثر من 10		
0.52	4.10	ذكر	الجنس	أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية
0.45	4.02	أنثى		
0.43	3.93	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة	
0.51	3.95	5-10 سنوات		
0.44	4.08	أكثر من 10		
0.26	4.03	ذكر	الجنس	
0.24	4.16	أنثى		
0.16	4.01	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة	
0.15	4.01	5-10 سنوات		
0.26	4.12	أكثر من 10		

نلاحظ من الجدول (8) وجود فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى الجنس والخبرة العملية للمعلمين والمعلمات في لواء بني كنانة على دراسة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد، حيث كان المتوسط الحسابي للذكور لأسباب تتعلق بالطالب (3.61)، فيما كان المتوسط الحسابي للإناث (4.13)، وكان الوسط الحسابي للذكور لأسباب تتعلق بالمعلم (4.11) مقابل (4.46) للإناث، كما كان المتوسط الحسابي للذكور لأسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي (3.78) وكان المتوسط الحسابي للإناث 3.72، أما الأسباب التي تتعلق بالمحتوى الدراسي كان المتوسط الحسابي للذكور (4.1) وكان المتوسط الحسابي للإناث (4.02)، أما المتوسط

الحسابي للذكور في أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية (3.89) وكان (4.17) هو المتوسط الحسابي للإناث، أما بالنسبة للأسباب جميعها فكان المتوسط الحسابي للذكور (3.89)، وللإناث (4.17).

بينما كانت المتوسطات الحسابية حسب سنوات الخبرة لمن خبرتهم أقل من 5 سنوات (3.96)، ولمن خبرتهم العملية من (5-10) سنوات متوسط حسابي (3.92)، وكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أكثر من 10 سنوات (4.13) للأسباب المتعلقة بالطالب، وكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أقل من 5 سنوات 4.3، ولمن خبرتهم العملية من (5-10) سنوات متوسط حسابي (4.31)، وكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أكثر من 10 سنوات (4.47) للأسباب التي تتعلق بالمعلم، أما الأسباب التي تتعلق بالمحتوى الدراسي فكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أقل من 5 سنوات (3.53)، ولمن خبرتهم العملية من (5-10) سنوات متوسط حسابي (3.45)، وكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أكثر من 10 سنوات (3.87)، وللأسباب التي تتعلق بالإدارة المدرسية كان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أقل من 5 سنوات (3.93)، ولمن خبرتهم العملية من (5-10) سنوات متوسط حسابي (3.95)، وكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أكثر من 10 سنوات (4.08)، أما بالنسبة للأسباب جميعها فكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أقل من 5 سنوات 4.01، ولمن خبرتهم العملية من (5-10) سنوات متوسط حسابي (3.99)، وكان المتوسط الحسابي لمن خبرتهم العملية أكثر من 10 سنوات (4.20).

ولمعرفة الدلالة الإحصائية فإننا نقوم بعمل اختبار Independent t-test لمعرفة هذه الفروقات حسب الجنس.

جدول 9 جدول Independent t-test لمعرفة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد حسب الجنس على مستوى المهارات منفصلة والمهارات ككل (ن=178)

المجالات	قيمة اختبار t-test	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أسباب تتعلق بالطالب	-8.946	176	0.000
أسباب تتعلق بالمعلم	-7.528	176	0.000
أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي	0.595	176	0.553
أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية	0.788	176	0.432
المقياس ككل	-2.470	176	0.014

نلاحظ من الجدول (9):

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالطالب حيث أن قيمة t-test = -8.946 وبدلالة إحصائية 0.000 وهي قيمة أقل من معامل الخطأ 0.05، وتعود هذه الفروقات إلى الإناث بوسط حسابي أكبر من الوسط الحسابي للذكور و بقيمة 4.13.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالمعلم حيث أن قيمة t-test = -7.528 وبدلالة إحصائية 0.000 وهي قيمة أقل من معامل الخطأ 0.05، وتعود هذه الفروقات إلى الإناث بوسط حسابي أكبر من الوسط الحسابي للذكور و بقيمة 4.46.

- عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي حيث أن قيمة t-test = 0.595 وبدلالة إحصائية 0.553 وهي قيمة أكبر من معامل الخطأ 0.05.

- عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالإدارة المدرسية حيث أن قيمة t-test = 0.788 وبدلالة إحصائية 0.432 وهي قيمة أكبر من معامل الخطأ 0.05.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة للأسباب جميعها حيث أن قيمة $t\text{-test} = -2.47$ وبدلالة إحصائية 0.014 وهي قيمة أقل من معامل الخطأ 0.05، وتعود هذه الفروقات إلى الإناث بوسط حسابي أكبر من الوسط الحسابي للذكور و بقيمة 4.17.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن المعلمات يتميزن بحب العمل في التدريس، والحرص عليه أكثر من المعلمين، فالمعلمة تحس بأن العمل يحقق لها ذاتيتها؛ ولذلك تكون أكثر حرصاً على عملها وانغماساً فيه وتفانٍ من أجله، كما أنها تتميز بإحساس مرهف فهي تخش النقد دائماً، مما يدفعها إلى متابعة كل ما هو جديد، واتقانه، والقيام به على أكمل وجه. واتفقت الدراسة مع دراسة (عطية، 2013)؛ ودراسة (جبايب، 2001)، واختلفت دراسة مع دراسة (ربعي، 2002).

ولمعرفة الدلالة الإحصائية فإننا نقوم بعمل اختبار one way anova لمعرفة هذه الفروقات حسب الخبرة العملية، جدول (10).

جدول 10 جدول one way anova لمعرفة أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد حسب الخبرة على مستوى المهارات منفصلة والمهارات ككل (ن=178)

المجالات	قيمة اختبار one way anova	درجات الحرية	مستوى الدلالة
أسباب تتعلق بالطالب	8.256	2	0.000
أسباب تتعلق بالمعلم	10.039	2	0.000
أسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي	15.485	2	0.000
أسباب تتعلق بالإدارة المدرسية	1.561	2	0.195
المقياس ككل	15.609	2	0.000

نلاحظ من الجدول (10):

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالطالب حيث أن قيمة one way anova = 8.256 و بدلالة إحصائية 0.000 وهي قيمة أقل من معامل الخطأ 0.05، وتعود هذه الفروقات إلى الخبرة أكثر من 10 سنوات بوسط حسابي أكبر و بقيمة 4.13.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالمعلم حيث أن قيمة one way anova = 10.03 وبدلالة إحصائية 0.000 وهي قيمة أقل من معامل الخطأ 0.05، وتعود هذه الفروقات إلى الخبرة أكثر من 10 سنوات بوسط حسابي أكبر و بقيمة 4.47.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالمحتوى الدراسي حيث أن قيمة one way anova = 15.485 وبدلالة إحصائية 0.000 وهي قيمة أقل من معامل الخطأ 0.05، وتعود هذه الفروقات إلى الخبرة أكثر من 10 سنوات بوسط حسابي أكبر و بقيمة 3.87.

- عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة لأسباب تتعلق بالإدارة المدرسية حيث أن قيمة one way anova = 1.561 وبدلالة إحصائية 0.195 وهي قيمة أكبر من معامل الخطأ 0.05.

- وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بالنسبة للأسباب جميعها حيث أن قيمة one way anova = 15.609 وبدلالة إحصائية 0.000 وهي قيمة أقل من معامل الخطأ 0.05، وتعود هذه الفروقات إلى الخبرة أكثر من 10 سنوات بوسط حسابي أكبر و بقيمة 4.20.

وقد يعود ذلك إلى أنهم دائماً على إطلاع للإصدارات العلمية من كتب ومنشورات في مجال تخصصه العلمي وفي المجالين التربوي والثقافي والإفادة منها، وقد يعزى السبب إلى حضور الندوات والمحاضرات والدورات التدريبية وورش العمل التي ترتبط بعمله، والتعاون مع مدير المدرسة ومع المشرف وتلقي توجيهاتهم وإرشاداتهم بما يطور أدائه، والمشاركة في

الأبحاث والدراسات التربوية المرتبطة بعمله، كما قد يعزى السبب أن المعلم صاحب الخبرة يعمل على تقويم نفسه ذاتيًا بتحليل أدائه في التدريس، والتعرف على نقاط القوة والضعف، وتخطيط وتنفيذ الحلول المناسبة لذلك. واختلفت دراسة مع دراسة (جبايب، 2011).

التوصيات

- وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات هي:
- إجراء دراسات أخرى تعنى بتدني القراءة والكتابة في صفوف ومراحل أخرى.
 - ضرورة إلمام المعلمين والمعلمات بالمعلومات والاطلاع على البحوث والتقارير التي تتناول كيفية التعامل مع الطلبة.
 - الكشف المبكر عن مواطن الضعف، والتركيز على موضوعي القراءة والكتابة.
 - التنمية المهنية للمعلمين ومديري المدارس من خلال الدورات التي تعنى بالقراءة والكتابة.

المراجع العربية والأجنبية

- أحميدة، فتيحي محمود. (2013). تنمية القراءة والكتابة في الطفولة المبكرة. دار الفكر، عمان الأردن.
- البصيص، حاتم حسين. (2002). تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم. الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا.
- جبايب، علي حسن. (2011). صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 13(1)، 34-1.
- الحري، حمدان عوض والعجمي، منصور منيف. (2012). أسباب تدني المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصم من خلال وجهة نظر المعلمين في مدارس إدارة التربية الخاصة بدولة الكويت. عالم التربية، 40، (13)، 209-230.

خسرم، أحمد يوسف عطيه. (2013). الصعوبات التي تواجه طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى في تعليم المهارات اللغوية في الأردن. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الزعيم الأزهرى، السودان.

الخطيب، محمد. (2004). صعوبات تعلم القراءة والمطالعة في مراحل التعليم العام. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 16(2)، 843-888.

ربعي، وليد موسى سلمان. (2002). الضعف القرائي لدى طلبة الصفين الرابع والسادس الأساسيين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس. زايد، فهد خليل. (2008). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

صومان، أحمد. (2014). أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، 4(28)، 791-834.

طبيي، سناء عورتاني والسرطاوي، عبدالعزيز. (2005). مدى إتقان تلاميذ الصفوف الابتدائية الأولى بدولة الإمارات العربية المتحدة للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والصعوبات المرتبطة بها. مجلة كلية التربية/ جامعة الإمارات العربية المتحدة، 20(22)، 45-64.

الفتيلي، حسين هاشم. (2005). صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 3-4(4)، 178-193.

عاشور، راتب قاسم والحوامده، محمد فؤاد. (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط ٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان. عبدالوهاب، سمير والكردي، أحمد علي وسليمان، محمود جلال الدين. (2004). تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية: رؤية تربوية. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع الطبعة، ط 2، القاهرة، مصر.

العبيدي، علي. (2012). أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الإبتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد في العراق. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (32)، 107-144.

العجيل، رجاء عبد السلام. (2006). أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية بمدينة مصراته ٧ أكتوبر، مصر.

هادي، عارف حاتم. (2005). مشكلات تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية بجامعة بابل.

Elaine, R. Silliman; Tiffany L. Jimerson; Louise C. Wilkinson (2000): A dynamic Systems Approach to Writing Assessment in Students with Language Learning Problems. *Topics in Language Disorders*, Vol.20, No.4, Pp45- 64.

