International Journal of Educational Sciences and Arts (IJESA)
المجلة الدولية للعلوم التربوية والآداب
Vol. (5), No. (1) January 2026 الإصدار (5)، العدد (1)

أسباب تدني القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بمحافظة جنوب الشرقية

سعد بن فايز بن خميس المحيجري*، علي بن خلفان بن سعيد المسكري، صقر بن سالم بن عبد الله الراشدي
وزارة التعليم، سلطنة عمان
*Saadfk30@hotmail.com

ملخص البحث باللغة العربية

يهدف هذا البحث إلى دراسة أسباب تدني مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مدارس محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان، وذلك في ظل ما تمثله هاتان المهارتان من أهمية جوهرية في العملية التعليمية، باعتبارهما أساسَي التعلّم وبوابة الطالب إلى اكتساب المعرفة والتفكير النقدي. استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، معتمدين على الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات من عينة مكونة من معلمي ومعلمات اللغة العربية.

توصلت الدراسة إلى أن أسباب التدني القرائي والكتابي تعود إلى عوامل متعددة متداخلة يمكن تصنيفها ضمن خمسة محاور رئيسة: أولًا العوامل الطلابية :وتمثلت أبرزها في إهمال أداء الواجبات القرائية والكتابية بنسبة (93%)، والخوف والخجل من المشاركة الصفية (89%)، وكثرة الغياب قبل انتهاء المقررات الدراسية (65%)، وثانيًا العوامل الصفية والتعليمية :حيث تبين أن كثافة أعداد الطلبة في الفصول الدراسية تعد من أبرز المسببات (92%)، بالإضافة إلى كثافة وصعوبة المحتوى الدراسي (80%)، والتركيز المفرط على الجوانب الاختبارية على حساب التطبيق العملي (56%)، وثالثًا العوامل الأسرية: وهي من أكثر الجوانب تأثيرًا، حيث أشار (95%) من أفراد العينة إلى أن قلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم تمثل أحد أهم أسباب التدني، كما أظهرت النتائج أن تدني تعاون الأسرة مع المدرسة (94%)، وافتقار أولياء الأمور إلى آليات التعامل مع تدني أبنائهم (91%)، ورابعًا العوامل الإدارية والإشرافية: وأبرزها قلة تعزيز الطلبة المشاركين في الأنشطة والمسابقات اللغوية (63%)، وندرة الحلقات النقاشية المتخصصة في معالجة التدني القرائي والكتابي (60%)، بالإضافة إلى تدني المتابعة الإشرافية للخطط العلاجية والإثرائية (41%)، وخامسًا العوامل المتعلقة بالنظام التعليمي :أبرزها ترفيع الطلبة ذوي المستوى المتدني دون امتلاكهم المهارات الأساسية، وهو ما أيده (79%) من المعلمين، معتبرين أن هذه الممارسة تُعمّق الفجوة التعليمية وتؤدي إلى تراكم التدني في المراحل اللاحقة.

وفي ضوء النتائج، خلص الباحثون إلى مجموعة من التوصيات، أهمها: ضرورة تعزيز الدور التربوي للأسرة من خلال تنظيم برامج توعوية وإرشادية بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتفعيل الخطط العلاجية والإثرائية بشكل

مستمر بإشراف إدارات المدارس والمشرفين التربويين، وتخفيض الكثافة الصفية لإتاحة فرص أكبر للمتابعة الفردية والتقويم المستمر، ومراجعة المناهج الدراسية لتناسب قدرات الطلبة وتربط التعلم بالواقع، وتطوير أساليب التقويم التربوي لتصبح بنائية وشمولية تراعي الفروق الفردية، إلى جانب تدريب المعلمين على أحدث الاستراتيجيات في تعليم اللغة العربية وتشخيص التدني القرائي والكتابي، وأخيرًا إعادة النظر في سياسة الترفيع لضمان انتقال الطلبة بعد امتلاكهم المهارات الأساسية.

الكلمات المفتاحية: التدني، المستوى، القراءة والكتابة، اللغة العربية، المعلمون.

Reasons for the decline in reading and writing skills among students in grades (3-8) from the perspective of Arabic language teachers in the South Sharqiyah Governorate

Saad Fayez Khamis Al-Mahijri*, Ali Khalfan Saeed Al-Maskari, Saqr Salem Abdullah Al-Rashidi
Ministry of Education, Sultanate of Oman
*Saadfk30@hotmail.com

Abstract (in English)

This study aims to investigate the causes of low reading and writing proficiency among students in grades (3–8) from the perspective of Arabic language teachers in schools of the South Al Sharqiyah Governorate in the Sultanate of Oman. Reading and writing skills represent fundamental pillars of the educational process, as they constitute the basis of learning and serve as gateways to knowledge acquisition and critical thinking. The researchers adopted the descriptive analytical approach, using a questionnaire as the main data collection instrument administered to a sample of male and female Arabic language teachers.

The findings revealed that the decline in reading and writing skills is attributed to multiple interrelated factors classified into five main domains. First, student-related factors, most notably neglecting reading and writing assignments (93%), fear and shyness of classroom participation (89%), and frequent absenteeism before completing the academic syllabus (65%). Second, classroom and instructional factors, including overcrowded classrooms (92%), dense and difficult curricular content (80%), and excessive focus on examinations at the expense of practical application (56%). Third, family-related factors, which were identified as the most influential, including limited

parental follow-up (95%), weak family–school cooperation (94%), and parents' lack of strategies to address their children's learning difficulties (91%). Fourth, administrative and supervisory factors, such as limited reinforcement of students participating in language activities and competitions (63%), scarcity of specialized discussion forums addressing reading and writing difficulties (60%), and inadequate supervisory follow-up of remedial and enrichment plans (41%). Fifth, factors related to the educational system, particularly the promotion of low-achieving students without ensuring mastery of basic skills, a practice supported by 79% of the teachers, which was found to widen learning gaps and lead to cumulative learning deficiencies in subsequent grades.

Based on these findings, the study recommends strengthening the educational role of the family through awareness and guidance programs that enhance school–community partnerships, activating remedial and enrichment plans under the supervision of school administrations and educational supervisors, reducing classroom density to allow for individualized follow-up and continuous assessment, reviewing curricula to align with students' abilities and real-life contexts, and developing assessment methods to be formative and comprehensive while accounting for individual differences. Additionally, the study emphasizes training teachers on modern strategies for teaching Arabic and diagnosing reading and writing difficulties, and reconsidering promotion policies to ensure students' mastery of essential skills prior to grade advancement.

Keywords: Decline, Level, Reading, Arabic Language, Teachers.

المقدمة

إن اللغة من أعظم النعم التي أعطاها الله الإنسان دون غيره من الكائنات، فبها يُعبر عن ذاته، وما يكتنف مشاعره، وبها يتواصل مع الآخرين، وبها يعبر القارات والمحيطات، وهي نظام لم يستطع أحد تفكيكه، ومعرفة أسراره وما يضمه حتى اليوم، والدراسات التي تُثار حولها إلى يومنا هذا، دليل حي على عظم هذه النعمة، التي ما يزال علماء اللغة يظهرون عجائبها في كل بحث ودراسة، وهذا النظام له جوانب عديدة، يُدرس من خلالها، وتُعرف مميزاته ودواخله، وأركان يعتمد عليها في بنائه، وهذه الأركان هي أربعة: القراءة أولًا، الكتابة ثانيًا، الاستماع ثالثًا، وآخرها التحدّث.

فاللغة وسيلة لاتصال الفرد مع غيره، وبهذا الاتصال يدرك حاجاته، ويستطيع الحصول على أهدافه، وكذلك هي وسيلة للتعبير عن مشاعره، وأداة للتفكير، وتعد عمليتا القراءة والكتابة من أهم التحديات الأساسية التي

تعترض الطالب لدى دخوله المدرسة، وهما أداتان هامتان تساعدان الفرد على الاندماج، بشكل أفضل في العلمية التعليمية (نور الدين، مكي، 2018).

فتُعد القراءة والكتابة ركنان أساسيان من أركان المربع الشهير لفنون الإبداع الإنساني، وإنْ لمْ يكونا في مقدمة هذه الأركان، فمن دونهما يبقى الركنان الآخران يحتاجان إليهما؛ لإكمال دورة الإبداع الإنساني، فالاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، بمثابة الأساس الذي يعتمد عليه الإنسان في بناء حياته، سواء على الصعيد الاجتماعي، أو الوظيفي، أو الاقتصادي، وإنْ كان حديثنا عن القراءة والكتابة، فطبيعة الحال سنذكر المراحل التعليمية الأولى، التي يتلقى فيها الإنسان تعليمه الأوّلي، ومن هناك يبدأ في رسم معالم تمكّنه من تلك المهارات (الزبيدي، 2021).

إن إكساب الطلبة المهارات اللغوية المتعددة، لاسيما القراءة والكتابة تُعد من الأسس التي تعمل عليها مؤسسات التعليم في مراحل التعليم الأولى، فمن دون شك القول: إن امتلاك الطالب للمهارات اللغوية يمكّنه من القدرة على تحليل أي نص لغوي، عبر القراءة والكتابة والمهارات الأخرى؛ كونه امتلك الأدوات التي تعينه على تخطّي أي صعوبات تواجهه في نص مكتوب، وزيادة على ذلك فهي تمكّنه من بناء جسور التواصل للتفاعل مع الآخرين، عبر استخدام مهاراته اللغوية المكتسبة من العملية التعليمية.

وهاتان المهارتان دون أدنى شك، من ضروريات الممارسة الحياتية، فلا يقتصر دورهما على الحياة التعلمية المدرسية، فهما أداتان من أدوات الممارسة الحياتية بكل أشكالها وصنوفها، ودليل ذلك الدراسات والأبحاث التي تنشأ في الدعوة إليهما، والتحذير من مخاطر إهمال تعليمهما، وإدراكها للنشء، فالجميع يُدرك مغبة مخاطر عدم الاهتمام بهما، ودورهما الكبير في إحداث الفارق بين إنسان منتج، وآخر غير منتج.

تُعد مهارة القراءة عملية معقدة، فهي لا تتصل بالجانب الصوتي فقط، بل تتصل بالوجدان النفسي، والحالة العصبية، وصولًا إلى الجانب الجسدي، وكل تلك العوامل والعمليات التي ربَّما لا تُلحظ في لحظة خاطفة من لحظات القراءة، فأنها تسعى مجتمعة لنتاج فكري، هذا النتاج الفكري قد يتأثر سلبًا أو إيجابًا بسلامة مهارة القراءة من عدمها (الهاشمي والموسوي وكاظم والخائفي، 2016)، وعُرِّفت القراءة بأنها التعرف على الرموز المطبوعة ونطقها نطقا صحيحا (المزين، 2024، 318)، وانطلاقا من ذلك فالقراءة عملية تفاعلية متكاملة تشترك فيها مجموعة من الحواس عند الإنسان، فتتفاعل مع خلفيته الثقافية السابقة وتجاربه العملية؛ حتى يصل الإنسان بتفاعل هذه العمليات مع بعضها إلى درجة حل المشكلات (زيد، 2016).

وتأسيسًا على ذلك فإن بعض الباحثين يقولون بتقدّم مهارة القراءة على بقية المهارات، فيعدونها أساس المهارات اللغوية الأربع، "والتمكن من اللغة واكتسابها وإجادتها يحتم علينا العناية بمهارة القراءة على بقية المهارات

اللغوية الأخرى كونها الأساس الذي يفتح الطريق للمتعلم نحو النجاح، والولوج إلى عالم المعرفة والعلم، فهي مفتاح كل العلوم وأساس كل المعارف والخبرات وكذلك تعتبر ممهدة للمهارات (لكحل، 2019)، وبهذه النظرة تؤكد دراستا (استيتية، 2010) و(القحطاني، 2020) أن القراءة هي الخطوة الأولى في العلم، فهي تبني شخصية الإنسان المتعلم، وتمكنه من استخدام الأسلوب العلمي، بالتدرج في ملاحظة الظواهر والمشكلات، ووضع الفروض المتناسبة وفحصها والتحقق منها، ثم الخروج بنتائج واضحة مقنعة لتفسير الظاهرة، فيتسع أفقه، ويفكر في الجوانب المتعددة للظاهرة أو المشكلة، وتطلعه على أخبار مجتمعه وأمته والعلم من حوله، ويكوّن تصورًا عميقًا واعيًا للحياة والأحياء. ولا يقتصر تعلم القراءة في الآونة الأخيرة على المعرفة والانتقال من مستوى تعليمي إلى آخر، بل ينصب الاهتمام إلى تعلّمها من أجل النقد والتفكير وحل المشكلات، ويمكّن المتعلمين من مواجهة المستقبل بالأساليب المنطقية التي يتعلمها بواسطة القراءة (الركاد وعلي، 2021).

ويرى آخرون أن المهارتين كل لا يتجزأ، فكل منهما مرتبطة بالأخرى، بمعنى أنهما وجهان لعملة واحدة، يقول (البصيص، 2011) إن القراءة ترتبط بالكتابة ارتباطًا مباشرًا؛ لأنهما تمثلان طرفي الرسالة الكتابية، بما بينهما من اعتماد متبادل، فهما وجهان لعملية واحدة، هي "المعرفة"، فإذا كانت القراءة تمثّل عملية تلقّي المعرفة، فإن الكتابة تمثّل المنتج، بل هي المعرفة ذاتها.

أشرنا في بادئ مقدمة البحث بأهمية التعليم الأوّلي في تعليم القراءة والكتابة، ومغبّة إهمال تعليمهما، وقد يقع الخطأ، فتُلحظ مظاهر التدني بادية في أوساط طلبة التعليم لدى الصفوف (3-8)، وأن جملة من الطلبة بدأوا يتأثرون بعدم امتلاكهم مهارات القراءة والكتابة، وأصبح الأمر مزعجًا لمن يتولى أمر تعليمهم، وإكسابهم المعرفة العلمية، وبالفعل هذا ما يُلحظ في الأوساط التعليمية من التدني القرائي والكتابي عند طلبة الصفوف (3-8)، وهذا يشكوه معلموهم، وممّن يقومون بتدريسهم، فالأمر حاصل لا مفر، ولا شك أن مظاهر التدني تجلّت في كثير من الأمور، سواء أكانت القرائية، مثل: (نطق الحروف، الطلاقة القرائية، فهم المقروء) أم الكتابية، مثل: (التفريق بين كتابة الحروف مثل: الهاء والتاء المربوطتان) على حدٍ سواء.

ويُقصد بالتدني في مهارتي القراءة والكتابة، "وجود تدني في امتلاك الفرد لهذه المهارات إلى الحد الذي لا يمكّنه من استخدام اللغة وظيفيًا، وهذا التدني يأخذ أشكالًا عديدة" (زهران، 2007).

المشكلة الجمّة أن عدم الوقوف على معالجة هذا التدني القرائي والكتابي، يؤصل المشكلة بشكل أعمق لدى الطلبة، فيصل الطالب إلى المراحل التعليمية العُليا، وهو مفتقد لمهارات أساسية من أجل مواصلة تفاعله في الحياة، ومع من حوله، وهذا ما يؤكده (Blanton & Wood & Taylor, 2007) إلى أنّ كثيرًا من البحوث والدراسات تظهر عددًا كبيرًا من الطلبة يتركون مدارسهم؛ لأنهم يفتقدون المهارات القرائية والكتابية التي تمكّنهم

من التعامل مع المنهج المدرسي. وبالتأكيد ودون أدنى شكٍ في ذلك أن صعوبة تصحيح الخطأ في مراحل متأخرة يُعد أمرًا صعبًا، وإنْ لم يكن مستحيلًا؛ فلذا كان من الواجب الوقوف عند أسباب المشكلة لوضع الحلول، والشعور بوجود المشكلة طريق أول للعثور على الحل، ومن بعد البحث عن أسبابها.

إنّ أول وسَط يلحظ التدني القرائي والكتابي لدى الطلبة، هو الوسط التعليمي، المتمثل في المعلمين؛ كونهم العنصر الأبرز في احتكاكهم مع الطلبة مُنذ المراحل التعليمية الأولى بشكل أكبر، وبنسبة عالية، وبإمكانهم ملاحظة مظاهر التدني المختلفة التي تتجلى في ممارسة الأنشطة التعليمية، والواجبات اليومية؛ لذا يبدو دورهم كبيرًا بالنسبة إلى الأوساط والفئات الأخرى في الكشف عن أسباب التدني القرائي والكتابي، والتعرّف إليها عن قرب، لبحث الحلول الناجعة للتصدّي لها (العجمي والبلوشية، 2020).

إن الدور المُلقى على عاتق المعلمين لا يمكن الاستهانة به، في ضوء صلتهم المباشرة بالمتعلمين، وكونهم المعنيين أيضًا بالخطط العلاجية، فور الوقوع على الأسباب المؤدية إلى التدني القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف (3-8)، وقد أشار (محمد ومحفوظ وسيد، 2022) في دراستهم إلى أهمية المعتقدات التربوية التي تدور في أذهان المعلمين ودورها الهام في تطوير العملية التدريسية، وقدرة الكفاءة الذاتية في تحقيق الأهداف التعليمية، وقد سعت مجموعة من الدراسات إلى بحث أسباب التدني القرائي والكتابي، من بينها دراسة (الكلباني، 2020) وأثبت فيها جملة من الأسباب منها: عدم اهتمام أولياء أمور الطلبة بتعلم أبنائهم، وعدم متابعة أبنائهم بالصورة المطلوبة، والشرود وتدني التركيز أثناء الحصة، والظروف الصحية التي يعاني منها بعض الطلبة، وأثبتت الدراسة أن السبب الأول في التدني القرائي والكتابي هو عدم التحاق الطلبة بصفوف التهيئة قبل التعليم المدرسي، أيضًا ذكرت الدراسة اختلاف جودة المعلمات في التعليم قبل المدرسي، وأخيرًا عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، ومن بين الدراسات التي سعت إلى الكشف عن أسباب هذه الظاهرة (وزارة التربية والتعليم، 2005) التي أظهرت مجموعة من الأسباب المتصلة بأكثر من عنصر، وتوصلّت دراستان أيضًا إلى أسبابٍ ليست بالبعيدة عن تلك الأسباب المذكورة، وهما دراسة (العبيدي، 2012) و(إسماعيل وفرج، 2015) فخرجت نتائجها بأسباب تتعلق بالمنهاج والمقرر، وأخرى تتعلق بطرائق التدريس والوسائل التعليمية، ومن الأسباب ما يتعلق بمهارات المدرس، وأسباب تتعلق بالدرس والبيئة المدرسية، وما يتعلق بالطالب والظروف الأسرية، وأسباب تتعلق بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي، وهذه الأسباب جاءت من وجهة نظر المشرفين التربويين.

مشكلة الدراسة

تمثّل مشكلة التدني القرائي والكتابي عقبة ليس من السهل حلّها، خاصّة إنْ لم يتم الانتباه لها منذ المراحل التعليمية الأولى، وطلبة الصفوف (3-8) هم المعنيون بمشكلة هذه الدراسة، فإحساس الباحثين وإدراكهم

بمشكلة الدراسة، وهي التدني القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف (3-8) بمدارس محافظة جنوب الشرقية، أثار مجموعة من الخواطر البحثية لبحث هذه المشكلة، ولوعي الباحثين بالدور الهام لمعلمي ومعلمات اللغة العربية لطلبة الصفوف (3-8) في الكشف عن أسباب هذا التدني، كان التوجّه إليهم في بحث تلك الأسباب، واستنطاقهم عبر معرفة وجهات نظرهم حول تلك الأسباب، وتحديد هذه المراحل من الصفوف بُني على بدء تعلّم الطلبة لفهم المقروء منذ الصف الثالث، وحتى الثامن، يبدأ بعدها الطلبة في تعلّم مهارات أرقى، المتمثلة في مهارة التحليل، وبطبيعة الحال، فتدنّي المعرفة القرائية والكتابية لدى الطالب في هذه المراحل، لا يمكّنه من التقدم إلى المراحل التعليمية التالية في الصفوف التي تليها، ودراسة (الكلباني، 2020) التي جاءت لمعرفة أسباب تدني التحصيل الدراسي في مهارتي القراءة والكتابة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس، تؤكد الدور الكبير الذي يلعبه هؤلاء المعلمون في الكشف عن تلك الأسباب، وكذلك دراسة (حساني، 2020) كانت بعنوان التدني القرائي والكتابي لدى طلبة المرحلة الابتدائية أسبابه وعلاجه، في المملكة العربية السعودية، وتسعى سلطنة عمان عبر مجموعة من الإجراءات من بينها إنشاء لجنة تطوير الأداء اللغوي، والمشاركة في المؤتمرات الخاصة بالقراءة والكتابة، كمشاركتها الممثلة في وزارة التربية والتعليم في الدورة الثالثة من دورات الدراسة الدولية لقياس مهارات القراءة (PIRLS) للوصول إلى تحديد نقاط القوة لتطويرها ونقاط التدني لدى الطلبة لوضع الحلول لها؛ لذا جاءت هذه الدراسة وفقًا لتوجّهات سلطنة عمان.

أسئلة الدراسة

تبحث الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما أسباب تدني القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟
- ما الأسباب التي لها تأثير أكبر من غيرها على تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8)؟
- ما الأسباب التي لها تأثير أقل على تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8)؟

أهمية الدراسة

تستخلص الدراسة أهميتها، كونها:

- تبحث في أسباب تدني القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8)، بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان.
- رفد الدراسات التربوية السابقة بمجموعة من الأسباب غير المعتمدة في تلك الدراسات، التي قد تكون أسبابًا رئيسة.
- إسناد الحقل التربوي لاسيما المعلمون والمعلمات بأسباب تدني القراءة والكتابة لوضع الحلول المناسبة

لعلاجها.

- عملًا بتوصيات الدراسات السابقة للبحث عن أسباب أخرى لتدني القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8)، قد لا تظهر في حيز جغرافي آخر.

حدود الدراسة

تلتزم الدراسة بالحدود التالية:

الحد الموضوعي: أسباب تدني القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8) بمحافظة جنوب الشرقية من وجهة نظر المعلمين.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2024م.

الحد البشري: معلمو اللغة العربية بمحافظة جنوب الشرقية (ذكور، إناث).

الحد المكاني: طلبة الصفوف (3-8) لمدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية.

منهج الدراسة وإجراءاتها

يُعد المنهج الوصفي أفضل المناهج في مثل هذه الدراسة، فيتخذ الباحثون المنهج الوصفي لتحليل نتائج الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الشرقية، بينما بلغت عينة الدراسة (232) معلما، (285) ومعلمة.

أداة الدراسة

استخدم الباحثون الاستبانة أداة للدراسة؛ لمعرفة أسباب تدني القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8) بمدارس محافظة جنوب الشرقية من وجهة نظر المعلمين.

الدراسات السابقة

يتناول هذا القسم الدراسات السابقة التي اعتنت بالبحث عن أسباب تدني القراءة والكتابة لدى الطلبة، وسنبوّبها من الأحدث إلى الأقدم:

تقدّم **(الكلباني، 2020)** بدراسة هدفت للتعرف على أسباب تدني التحصيل الدراسي في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة مدارس محافظة الوسطى بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس وتقديم المقترحات لعلاج التدني القرائي والكتابي لدى الطلبة، وتحديد أهم المهارات القرائية التي يجب معالجتها لدى تلاميذ الحلقة الأولى، مستخدما المنهج الوصفي في دراسته، معتمدا على أداتين المشاهدة أو الملاحظة والاستبانة أداة للدراسة، لعينة بلغت (15) مديرا و(55) معلما ومعلمة، وخرجت الدراسة بنتائج أهمها، الإهمال الأسري لدى البعض، وعدم متابعة الطلبة، وترك العبء على المعلمة، وانصراف بعض الطلبة عن لغتهم الأم، وقلق الطلبة من الاختبارات البسيطة التي تقوم بها المعلمة في الصف، ومعاناة كثير من الطلبة من أمراض جسمية، وتدني السمع والبصر جراء التعاطي مع الأجهزة التقنية الحديثة في المنزل كل ذلك من أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الحلقة الأولى في محافظة الوسطى، مشيرًا في ختام دراسته إلى مقترحات وحلول علاجية لهذه المشكلة.

أجرى **(حساني، 2020)** دراسة هدفت إلى تعرّف أسباب التدني القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، إلى جانب تقديم الحلول المقترحة لمعالجة التدني، باستخدام المنهج الوصفي، وقد استخدم الاستبانة كأداة للدراسة لجمع البيانات، وتطبيقها على عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية بلغ عددهم (102)، وأظهرت نتائج الدراسة أن أسباب تدني القراءة والكتابة المتعلقة بالطالب جاءت أولًا، والأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية ثانيًا، وجاءت ثالثًا الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع، تلتها الأسباب المتعلقة بالنظام التعليمي، وجاءت بعدها الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر، وجاءت بعدها الأسباب المتعلقة بالمعلم، وأخيرًا الأسباب المتعلقة بالمشرف، وعلى ضوئها قدّم الباحث جملة من التوصيات والمقترحات.

دراسة **(لكحل، 2019)** هدفت إلى معرفة الأسباب والمظاهر المؤدية للتدني القرائي، فضلًا عن اقتراح الحلول اللازمة لمواجهتها، واستخلصت من دراستها النظرية وأدوات البحث أن العراقيب القرائية والتدني القرائي اضطرابات تعود إلى مجموعة أسباب، وتختلف من متعلم إلى آخر، كما أشارت في نتائجها إلى مجموعة أسباب تتعاون في إنتاج طالب ضعيف قرائيًا، منها ما يتعلق بالبيئة الخارجية المحيطة بالمتعلم، التي تتمثل في البيئة المنزلية للمتعلم، أو من طرق التدريس المعتمدة من بعض المعلمين.

هدفت دراسة **(يغمور، 2018)** إلى الكشف عن أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد، إلى جانب التعرف على أثر المتغيرات المستقلة لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، واستخدمت الباحثة التحليل الوصفي الاستدلالي من خلال استخدام الاستبانة، وأظهرت نتائج دراستها إلى أن المتوسطات الحسابية للمجالات ككل (الطالب، المعلم، المحتوى

الدراسي، الإدارة المدرية) جاءت مرتفعة، كما أظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة، ككل تبعًا لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، ووجود فروقات ذات دلالة إحصائية في أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة، ككل تبعا لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح أكثر من 10 سنوات.

أمّا دراسة **(البيشي، 2016)** فسعت إلى البحث عن أسباب التدني القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين، كما هدفت إلى استقصاء أثر متغيري (المؤهل، والتخصص الأكاديمي) في درجة تقديرات المعلمين لأسباب التدني القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين، معتمدًا على الاستبانة أداة للبحث، ومتكئا على المنهج الوصف التحليلي للوصول إلى النتائج، مستهدفا عينة عشوائية بلغت (160) معلما من معلمي الصفوف الأولية في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية، وخرجت الدراسة بجملة من النتائج، والأسباب التي تتسبب في التدني القرائي والكتابي للطلبة، جاءت أولا الأسباب المتعلقة بالطالب، تلتها الأسباب التي تعود إلى طرائق التدريس، ومن بعدها الأسباب التي تتعلق بالمعلم، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة الأسباب التي تعود إلى طبيعة اللغة العربية، ومنهاجها الدراسي، وأظهرت الدراسة كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لأسباب التدني القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف الأولية تعزى للمؤهل العلمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لأسباب التدني القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف الأولية تعزى لمتغير التخصص لصالح المعلمين ذوي تخصص اللغة العربية والعلوم الشرعية.

التعليق على الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة، يتضح أنها تلتقي مع هذه الدراسة في بعض المحاور، وتختلف معها في محاور أخرى:

تشترك الدراسات السابقة جميعها في هدف الكشف عن أسباب التدني القرائي والكتابي لدى المراحل الأولى للعملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين، بينما تختلف هذه الدراسة مع دراسة الكلباني أنها من وجهة نظر مديري المدارس، وهذه الدراسة من وجهة نظر المعلمين.

تختلف دراسات (الكلباني، حساني، لكحل) عن هذه الدراسة في أنها تقدم حلولًا لعلاج التدني القرائي والكتابي، بينما هذه الدراسة تقدم وصفًا عن أسباب تدني القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8).

تختلف دراستا (البيشي، يغمور) عن هذه الدراسة في أنهما يتعرفان على أثر المتغيرات (المؤهل، التخصص الأكاديمي) و(الجنس، سنوات الخبرة) على التوالي، بينما هذه الدراسة تقيس أثر ذلك.

تشترك دراستا (الكلباني، البيشي) مع هذه الدراسة في استخدام المنهج الوصفي، بينما تختلف مع الدراسات الأخرى باستخدامها مناهج مختلطة بين الوصفي، والتحليلي، والاستدلالي.

تشترك جميع الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في اعتماد الاستبانة أداة للدراسة، باستثناء دراسة (الكلباني) التي اعتمدت المشاهدة والملاحظة إلى جانب الاستبانة.

تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من حيث مجتمع الدراسة، ومكان دراستها، وأهم نتائجها، وتوصياتها.

نتائج الدراسة

المعالجة الإحصائية:

تمت معالجة السؤال الأول عن طريق استخدام الحزمة الإحصائية Spss، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية.

صدق الأدوات:

للتحقق من صدق أدوات البحث، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (3) من ذوي الاختصاص والخبرة في المجال التربوي، لقياس مدى الصدق الظاهري للأداة؛ للحكم على مدى وضوح كل فقرة من فقرات الاستبانة ودقة صياغتها، ومدى ارتباطها بالمحور الذي تندرج تحته، ومدى ارتباطها بموضوع البحث. وبناء على ملاحظات المحكمين تم اختيار المفردات التي أجمع عليها المحكمون، وعدلت المفردات التي اقترحوا تعديلها أو إعادة صياغتها، كما تم حذف الفقرات التي تبين عدم مناسبتها للمحور الذي تنتمي إليه.

قياس صدق وثبات الاستبانة:

تم التأكد من صدق المقياس اعتمادا على الصدق الظاهري (رأي المحكمين) وصدق الاتساق الداخلي على النحو الآتي:

-الصدق الداخلي:

تم عرض المقياس بعد التصميم من قبل الباحثين بصورته الأولية من أجل ابداء الرأي حول ملائمة المقياس وضوح المصطلحات العلمية فيه وحسن الصياغة اللغوية للفقرات، وتم الأخذ برأي أغلبية المحكمين ليظهر المقياس بالشكل النهائي.

-صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب التجانس الداخلي للمقياس عن طريق تحديد معاملات الارتباط بين معدل الفقرات مع معدل الفقرات الكلي كما توضحه الجداول الآتية:

معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة:

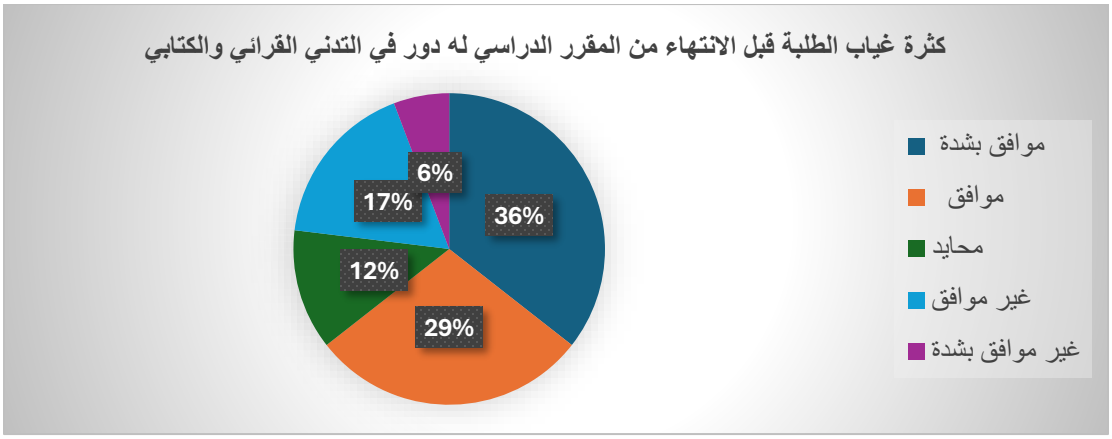
جدول (1)

الفقرة	الاتساق الداخلي (معامل ألفا)	الانحراف المعياري
-1	.780	.750
-2	.743	.880
-3	.963	1.08
-4	.920	.973
-5	.802	.946
-6	.823	.836
-7	.722	.937
-8	.655	1.14
-9	.804	1.12
-10	.917	1.06
-11	.658	1.06
-12	.743	1.32
-13	.528	1.12
-14	.683	1.26
-15	.880	.880
-16	1.08	1.08
-17	.973	.973
-18	.946	.946
-19	.836	.836
-20	.937	.937

ثبات المقياس: ولاستكمال ضبط المقياس فقد طبق على عينة استطلاعية مكون من 20 معلماً في كل من مدرسة أحمد بن ماجد للتعليم ما بعد الأساسي (ذكور) وللتعليم ما بعد الأساسي (إناث) وتم التأكد من ثبات المقياس باستخدام معامل الفا كورنباخ حيث بلغت النتيجة 0.770 بالنسبة لعينة للمعلمين و0.878 بالنسبة لعينة المعلمات. وتعد هذه النتائج مقبولة إحصائيا مما يشير إلى صلاحية الأداة العلمية للتطبيق على عينة البحث.

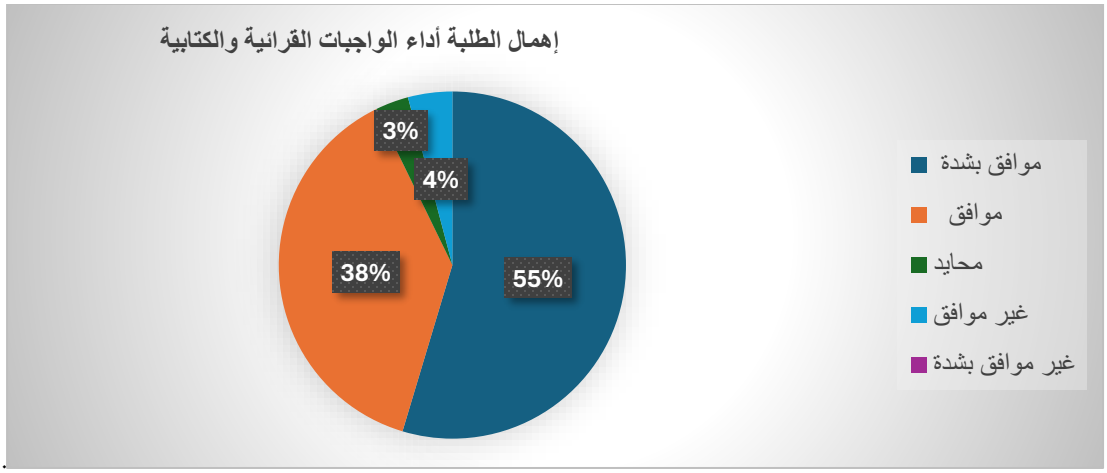
جدول (2)

مادة الاستبيان	عدد الفقرات	العينة التجريبية	نوع العينة	معامل ألفا
أسباب التدني القرائي والكتابي	20	10	معلمين	0.770
	20	10	معلمات	0.878



الشكل (1)

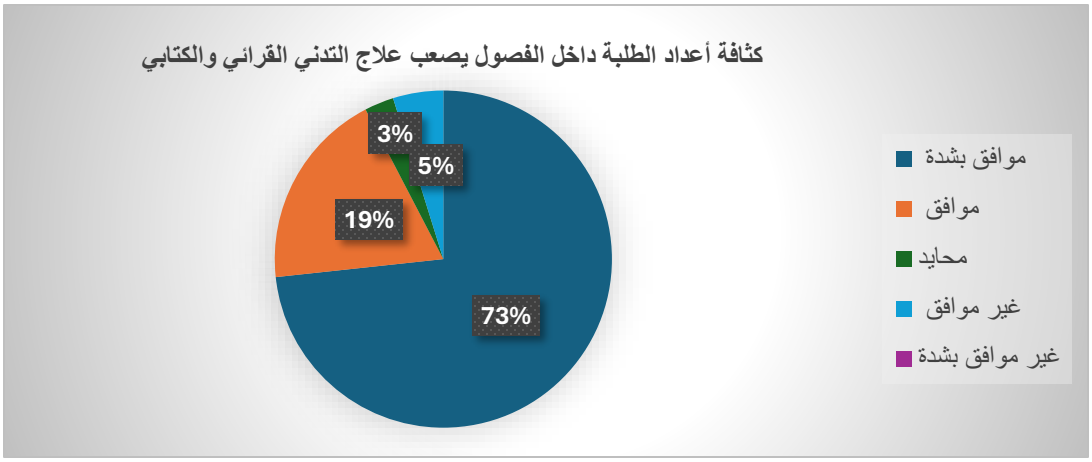
يظهر من الشكل (1) أن نسبة كبيرة من المشاركين (65% بمجموع موافق بشدة وموافق) يرون أن كثرة غياب الطلبة قبل الانتهاء من المقرر الدراسي تلعب دورًا هامًا في التدني القرائي والكتابي في حين أن (12%) من المشاركين فقط أبدو حيادية تجاه هذا الرأي أو عدم اقتناعهم بأن الغياب له تأثير كبير، ونسبة صغيرة (22%) تعارض هذا الرأي، حيث يرون أن الغياب ليس له تأثير ملحوظ على التدني القرائي والكتابي.



الشكل (2)

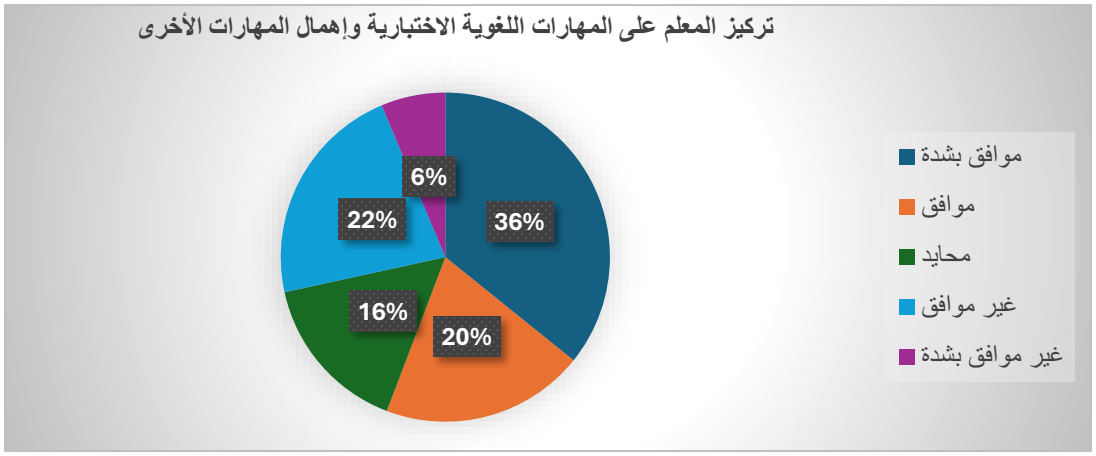
النسبة المجتمعة في الشكل (2) تشير إلى أن 93% (موافق بشدة وموافق) من المعلمين يرون أن إهمال الطلبة لأداء الواجبات القرائية والكتابية له تأثير ملحوظ على أدائهم التعليمي. هذا يوضح الوعي العالي بأهمية الالتزام بالواجبات الدراسية لتعزيز تقدمهم الأكاديمي. في المقابل تشير النتائج إلى أن (3% محايد و4% غير موافق) من المعلمين لا يرون تأثيرا كبيرا لإهمال الواجبات، قد تكون نتيجة لتباين الظروف الشخصية والتعليمية يمكن أن

تعكس التباين في الآراء بشأن أهمية تلك الواجبات.



الشكل (3)

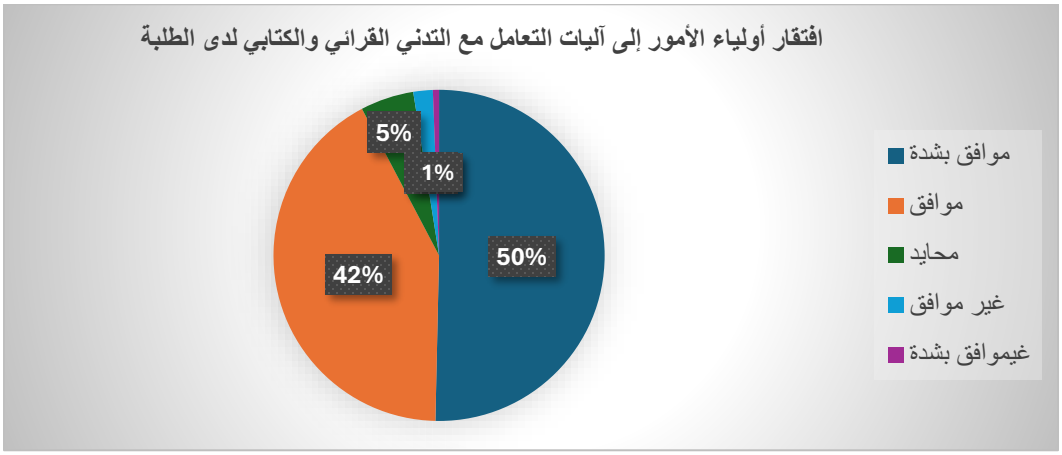
يظهر من بيانات الشكل (3) أن الغالبية العظمى من المعلمين (92%) يوافقون بشدة أو يوافقون على أن كثافة أعداد الطلبة داخل الفصول تصعّب علاج التدني القرائي والكتابي، هذا يشير إلى أن هناك قناعة قوية بين المعلمين بأن تقليل أعداد الطلبة في الفصول قد يكون له تأثير إيجابي على تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة. في المقابل، نجد أن نسبة قليلة جدًا من المعلمين (8%) كانوا محايدين أو غير موافقين على هذه الفكرة، مما يدل على أن هناك اتفاق شبه تام على أهمية هذا العامل في العملية التعليمية.



الشكل (4)

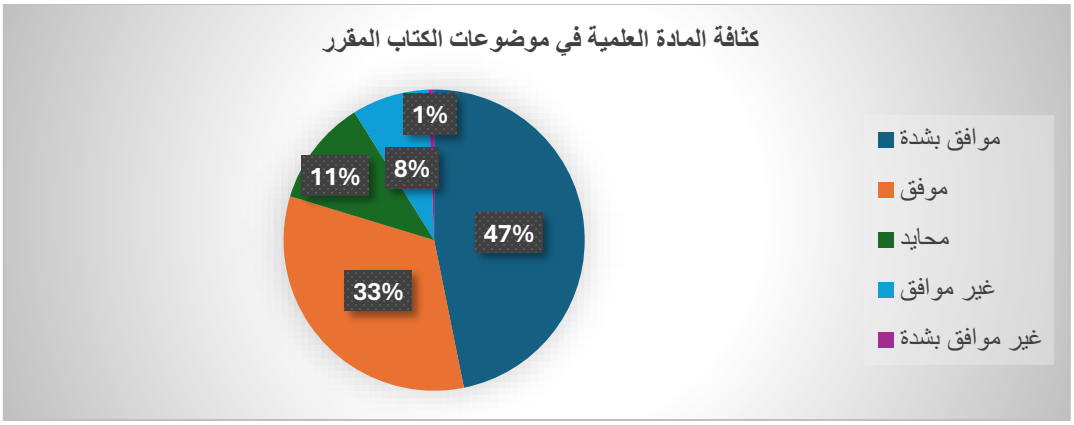
تعكس نتائج الشكل (4) أن 56% من المعلمين (موافق بشدة + موافق) يرون أن التركيز على المهارات الاختبارية هو سبب رئيس للتدني القرائي والكتابي، وهذا يشير إلى أن هناك قلق كبير بين المعلمين حول التأثير السلبي للتركيز

على جانب واحد من المهارات اللغوية. في المقابل 28% من المعلمين (غير موافق + غير موافق بشدة) لا يتفقون مع هذا الرأي، مما يدل على وجود آراء متنوعة قد تعزو التدني إلى أسباب أخرى. بالإضافة إلى ذلك، 16% من المعلمين كانوا محايدين، مما يعكس ترددهم أو احتمالية وجود عوامل متعددة تؤثر على هذه المشكلة.



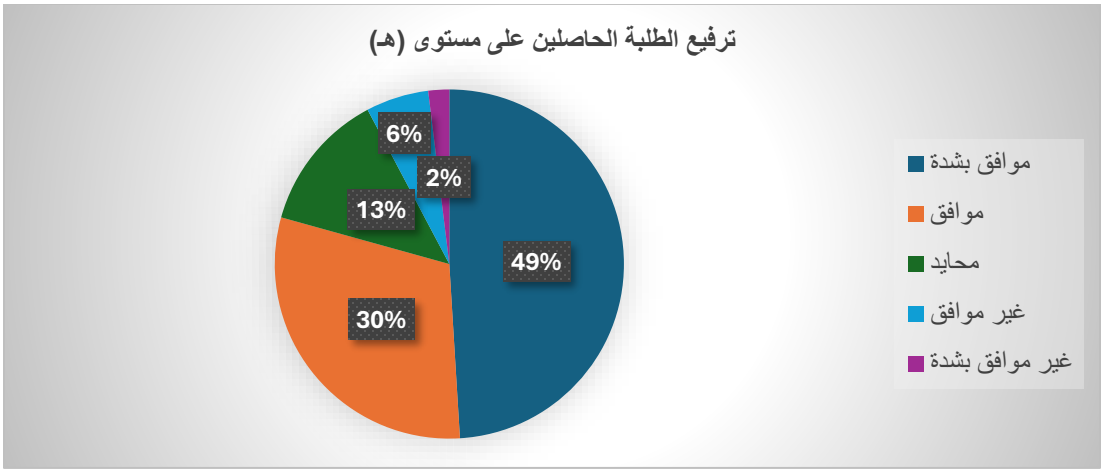
الشكل (5)

أظهرت نتائج الاستبيان في الشكل (5) أن 95% من المعلمين (موافق بشدة 58% وموافق 37%) يرون أن قلة متابعة أولياء الأمور لمستويات أبنائهم المتدنية هي سبب رئيس للتدني القرائي والكتابي. هذه النسبة العالية تعكس اتفاقاً واسعاً بين المعلمين على أهمية دور أولياء الأمور في متابعة تقدم أبنائهم الدراسي. على الجانب الآخر، فإن 4% من المعلمين كانوا محايدين، مما يشير إلى تردد بسيط أو اعتبارهم أن هناك عوامل أخرى مؤثرة. بينما 1% فقط (غير موافق بشدة) لا يتفقون مع هذا الرأي، مما يدل على وجود إجماع شبه كامل على أهمية متابعة أولياء الأمور.



الشكل (6)

أظهرت نتائج الاستبيان الذي وزع على المعلمين حول كثافة المادة العلمية في الكتاب المقرر أن 80% منهم يرون أن الكثافة العالية للمادة تشكل تحدياً للطلاب، حيث جاءت النتائج كالتالي: موافق بشدة 47%، موافق 33%، محايد 11%، غير موافق 8%، وغير موافق بشدة 1%. تعكس هذه النسب أن هناك اتفاق كبير بين المعلمين على أن كثافة المادة العلمية قد تكون عاملاً سلبياً يؤثر على استيعاب الطلبة وفهمهم. في المقابل، 11% من المعلمين كانوا محايدين، مما يشير إلى تردد أو اعتبارهم لعوامل أخرى مؤثرة، بينما فقط 9% (غير موافق + غير موافق بشدة) لا يتفقون مع هذا الرأي، مما يظهر أن الأغلبية العظمى من المعلمين يشعرون بأهمية إعادة النظر في كثافة المحتوى العلمي المقرر.



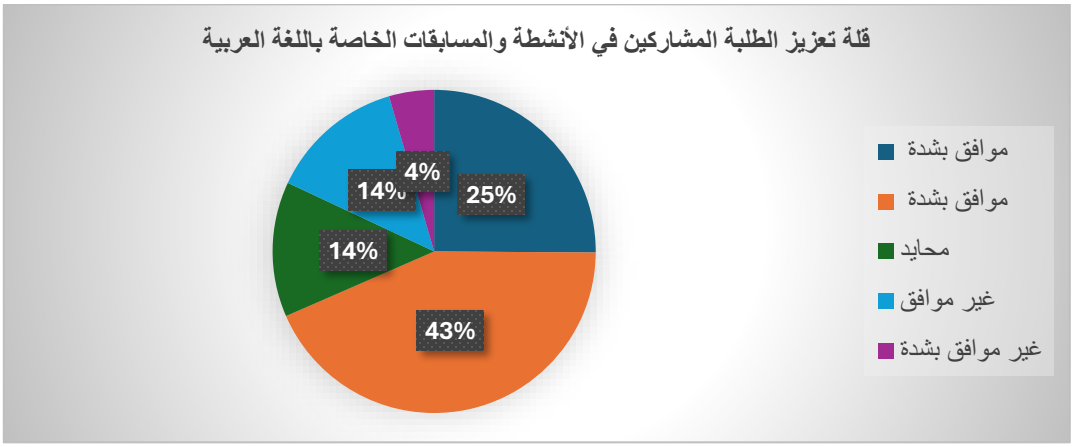
الشكل (7)

يشير الرسم البياني الدائري في الشكل (7) إلى تباين واضح في وجهات نظر المعلمين حول هذا الموضوع. البداية مع الفئة التي توافق بشدة على أن ترفيع الطلبة الحاصلين على مستوى (د) يؤثر بشكل كبير على التدني القرائي والكتابي. هذه الفئة تمثل 49% من المستجيبين، وهي نسبة كبيرة تعكس قلقاً حقيقياً لدى المعلمين حول تأثير هذا القرار على مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة. المعلمون في هذه الفئة يرون أن ترفيع الطلبة دون التأكد من مستواهم القرائي والكتابي يمكن أن يؤدي إلى تفاقم مشكلات القراءة والكتابة، مما يجعل من الصعب على هؤلاء الطلبة مواكبة زملائهم في الصفوف الأعلى.

من جهة أخرى، هناك 30% من المعلمين يوافقون على هذا التأثير لكن بدرجة أقل من الفئة السابقة. هذه النسبة تعكس أيضاً وجود قلق ملحوظ حول تأثير ترفيع الطلبة على التدني القرائي والكتابي، لكنها ليست بنفس الحدة. قد تكون هذه الفئة من المعلمين ترى بعض الفوائد في الترفيع لكنها لا تزال متخوفة من الآثار السلبية المحتملة.

أما الفئة المحايدة التي تمثل 13% من المستجيبين، فهي لا تميل نحو الموافقة أو الرفض بخصوص تأثير الترفيع على التدني القرائي والكتابي، هذه الفئة ربما ترى أن هناك عوامل أخرى تلعب دوراً مهماً في تحسين مهارات القراءة والكتابة غير مجرد الترفيع الأكاديمي.

في الجانب الآخر من الطيف، نجد أن 5% من المعلمين غير موافقين على وجود تأثير سلبي لترفيع الطلبة على التدني القرائي والكتابي. قد يرى هؤلاء المعلمون أن الترفيع يمكن أن يحفز الطلبة على تحسين مهاراتهم أو أن هناك طرق أخرى لمعالجة تدني القراءة والكتابة بعيداً عن عدم ترفيع الطلبة. وأخيراً، الفئة الأصغر، والتي تمثل 3% فقط، غير موافقة بشدة على هذا التأثير، مما يشير إلى أن هناك نسبة قليلة جداً ترى أن الترفيع ليس له تأثير سلبي على هذه المهارات.

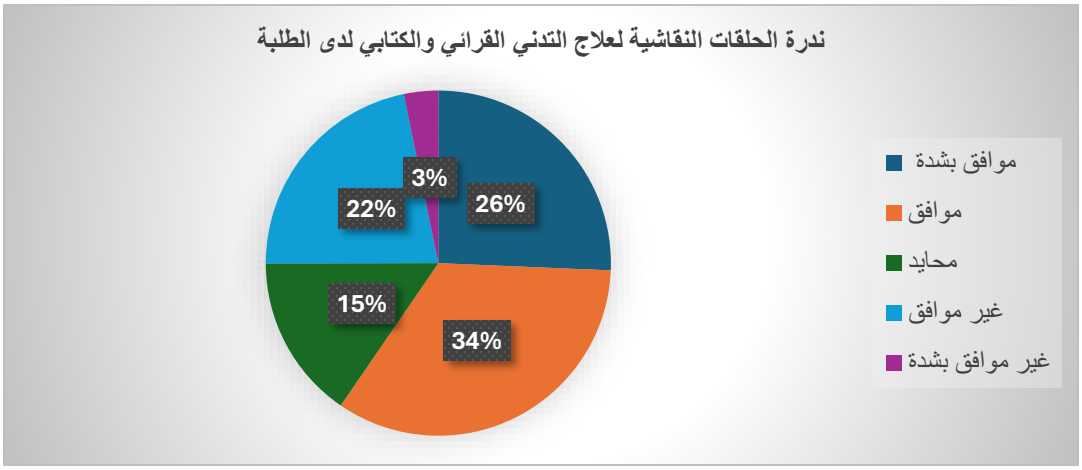


الشكل (8)

يوضح الرسم البياني الدائري في الشكل (8) النسب المئوية المختلفة لوجهات نظر المعلمين، ويكشف عن تباين في الآراء حول موضوع التعزيز. موافق بشدة تمثل النسبة الأكبر من المعلمين، حيث يعتقد 43% من المستجيبين أن هناك قلة واضحة في تعزيز الطلبة المشاركين في الأنشطة والمسابقات الخاصة باللغة العربية. هذه النسبة الكبيرة تعكس قلقاً جدياً لدى المعلمين حول عدم وجود دعم كافٍ لهؤلاء الطلبة. في حين أن 20%من المعلمين يوافقون على هذا الرأي لكن بدرجة أقل من الفئة الأولى. هذا يشير إلى أن هناك عددًا كبيرًا من المعلمين الذين يرون أن تعزيز المشاركة في الأنشطة والمسابقات باللغة العربية يحتاج إلى تحسين. ويبين الرسم البياني أن 14%من المعلمين محايدون، مما يعني أنهم لا يميلون نحو الموافقة أو الرفض بخصوص قلة التعزيز. ربما يرون أن الوضع الحالي مقبول، أو أن هناك عوامل أخرى تؤثر على المشاركة تستحق الاهتمام. سجل الاستبيان 14%من المعلمين غير موافقين على أن هناك قلة في تعزيز الطلبة المشاركين في الأنشطة

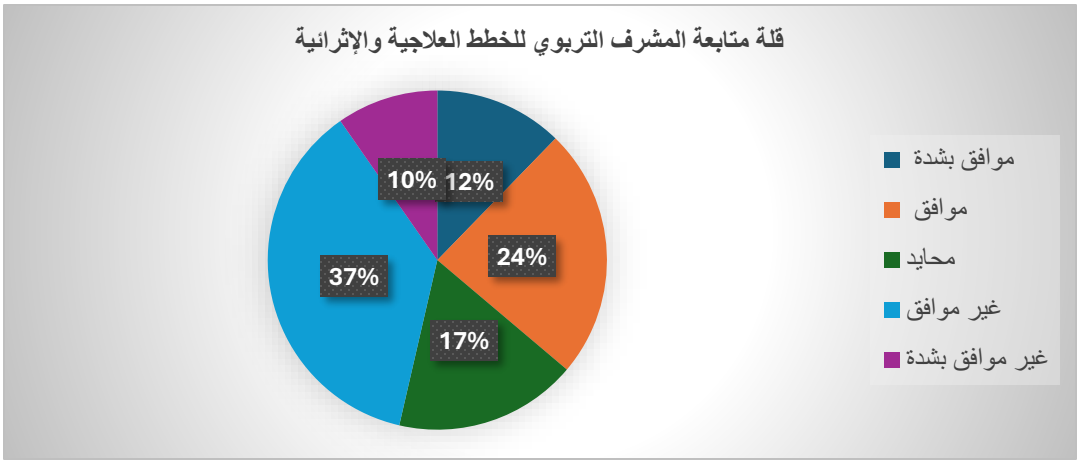
والمسابقات الخاصة باللغة العربية. هذه الفئة ترى أن الدعم الحالي كافٍ، وربما أن هناك وسائل أخرى لتعزيز المشاركة. أما النسبة الأصغر، 9%، من المعلمين عبروا عن غير الموافقة الشديدة على وجود قلة في التعزيز. هذه النسبة الصغيرة تشير إلى أن هناك عددًا قليلاً من المعلمين يرون أن الأنشطة والمسابقات الحالية تقدم الدعم الكافي للطلبة.

من هذه النتائج، يمكن استنتاج أن الأغلبية العظمى من المعلمين (63% بين "موافق بشدة" و"موافق") يشعرون بأن هناك قلة في تعزيز الطلبة المشاركين في الأنشطة والمسابقات الخاصة باللغة العربية. هذا يشير إلى ضرورة التركيز على تحسين الدعم المقدم لهؤلاء الطلبة لتعزيز مهاراتهم وزيادة مشاركتهم.



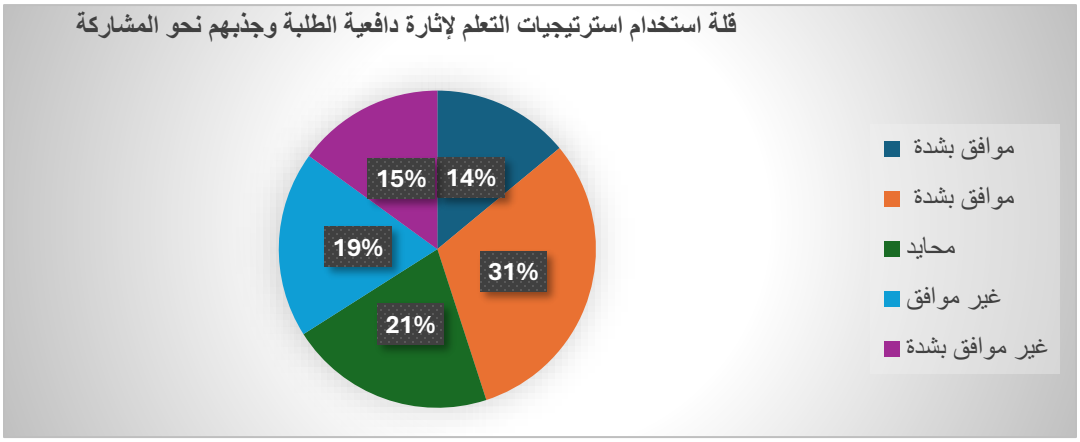
الشكل (9)

60% من المعلمين كانوا ما بين موافق بشدة وموافق حول ندرة الحلقات النقاشية لعلاج التدني القرائي والكتابي لدى الطلبة، وتشير هذه النسبة العالية إلى أن غالبية المعلمين يعتقدون أن ندرة الحلقات النقاشية لها تأثير كبير على التدني القرائي والكتابي لدى الطلبة. يمكن تفسير ذلك بأن هذه الحلقات توفر فرصة لتبادل الخبرات والأساليب التعليمية التي تسهم في تحسين مستويات القراءة والكتابة. في حين أن 15% من المعلمين كانوا حياديين اتجاه هذا السبب، وتعكس هذه النسبة أن هناك شريحة من المعلمين لا تجد أن ندرة الحلقات النقاشية لها تأثير كبير أو ضئيل على التدني القرائي والكتابي، وربما يعزون التدني لأسباب أخرى مثل المناهج الدراسية أو البيئة التعليمية. في المقابل سجل 25% من المعلمين عدم موافقتهم، وتشير هذه النسبة إلى أن ربع المعلمين لا يعتقدون أن ندرة الحلقات النقاشية تؤثر على التدني القرائي والكتابي. ربما يرون أن هناك عوامل أخرى أكثر تأثيرًا مثل تدني الاستعداد الشخصي لدى الطلبة أو نقص الموارد التعليمية.



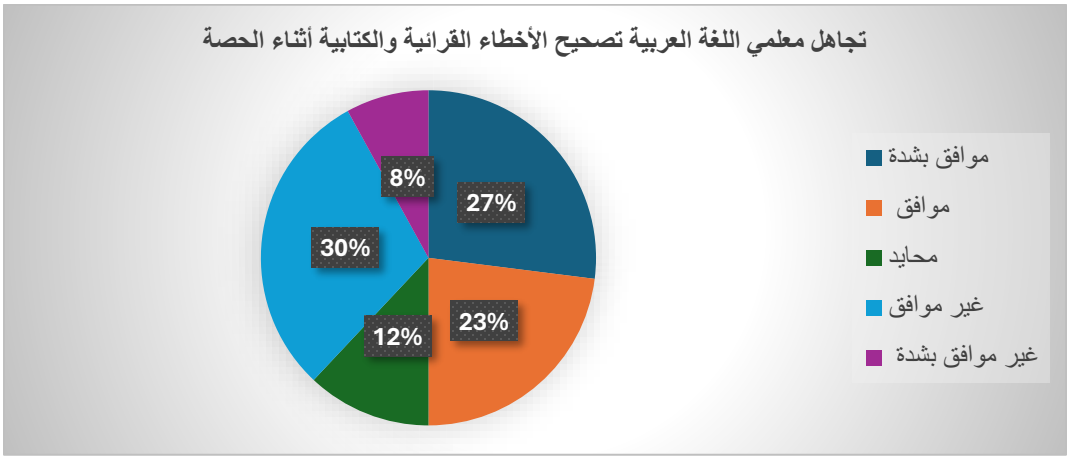
الشكل (10)

سجل 41% من المعلمين الموافقة بشدة أو الموافقة على أن قلة المتابعة للخطط العلاجية هي من الأسباب المهمة للتدني القرائي والكتابي، وتشير هذه النسبة إلى أن ما يقارب نصف المعلمين يرون أن قلة متابعة المشرف التربوي للخطط العلاجية والإثرائية تؤثر سلبًا على العملية التعليمية. ربما يعتبرون أن الإشراف الفاعل يسهم في تحسين تنفيذ الخطط العلاجية والإثرائية وعلى إثره رفع مستوى الطلبة. في حين أن 37% من المعلمين كانوا حياديين اتجاه هذا السبب، وتعكس هذه النسبة الكبيرة من المعلمين الذين يرون أن تأثير متابعة المشرف التربوي للخطط العلاجية والإثرائية ليس كبيرًا أو صغيرًا. قد يعود ذلك إلى اعتقادهم بأن عوامل أخرى مثل الجهود الفردية للمعلمين أو دعم المدرسة تلعب دورًا أكبر. وتشير النتائج إلى أن حوالي ربع المعلمين (22%) لا يرون أن قلة متابعة المشرف التربوي تؤثر على الخطط العلاجية والإثرائية. ربما يعزون النجاح أو الفشل في تنفيذ هذه الخطط إلى عوامل أخرى مثل التزام المعلمين أنفسهم أو مشاركة أولياء الأمور.



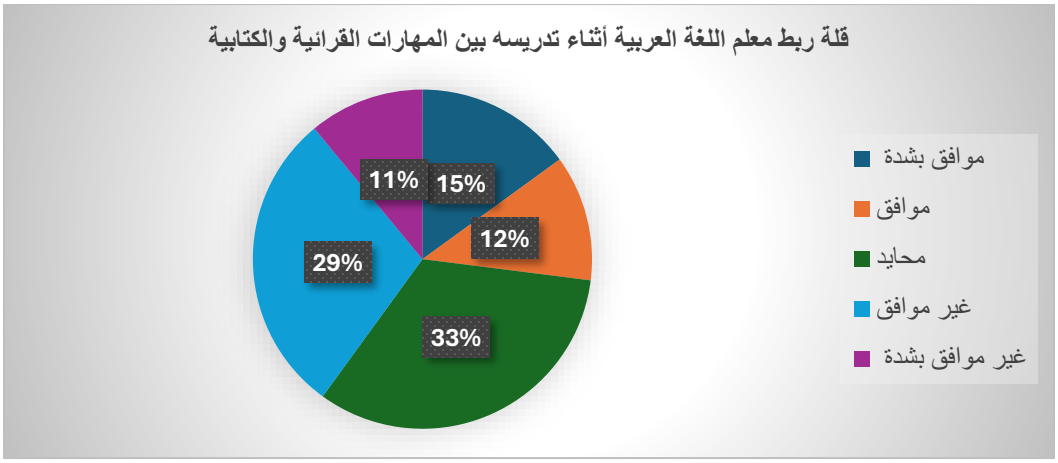
الشكل (11)

يعكس الرسم البياني الدائري المرفق في الشكل (11) نسبًا مئوية متفاوتة، تكشف عن تباين في التقييم فيما يتعلق بتأثير استراتيجيات التعلم على الطلبة، حيث أفاد 31% من المعلمين بأنهم "موافقون بشدة" على أن هناك قلة في استخدام استراتيجيات التعلم المحفزة، مما يشير إلى اعتقاد راسخ بأن الحاجة إلى تحسين هذه الممارسات في المدارس كبيرة. في المقابل، 14% فقط أعربوا عن "موافقتهم بشدة"، وهو ما يعكس رأيًا مشابهًا لكن بدرجة أقل من الإلحاح. أما الفئة "المحايدة"، فقد شكلت 21%، مما يعكس ترددًا أو انعدام موقف محدد من هذه القضية، ربما بسبب التفاوت في تجارب المعلمين أو اختلاف ظروفهم التعليمية. على الجانب الآخر فإن 19% من المعلمين أعربوا عن عدم موافقتهم، بينما أبدى 15% عدم موافقة شديدة، مما يشير إلى أن هناك نسبة ليست بالقليلة ترى أن استراتيجيات تحفيز الطلبة تُستخدم بما يكفي أو أنها ليست السبب الرئيس في قلة دافعية الطلبة.



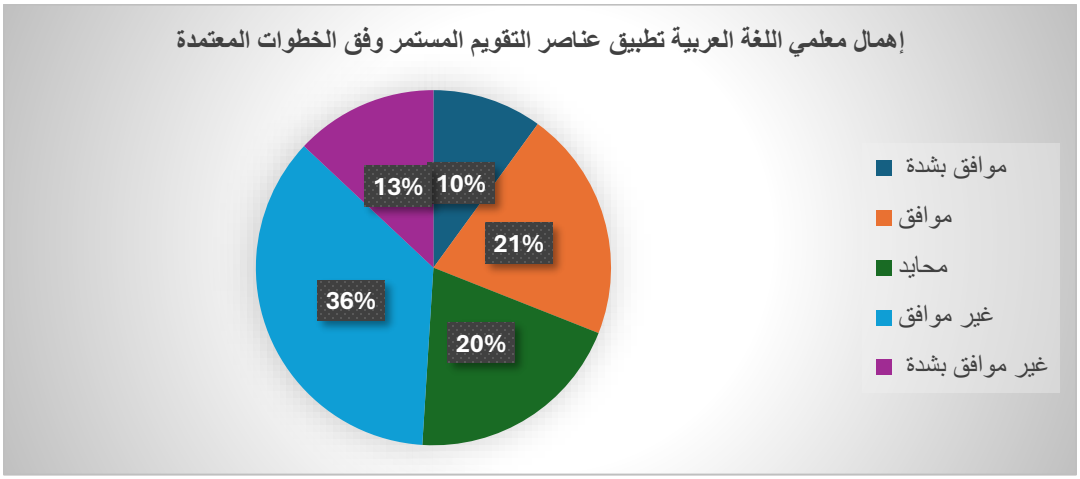
الشكل (12)

الشكل (12) يوضح نتائج السؤال الذي يتعلق بمدى تجاهل معلمي اللغة العربية تصحيح الأخطاء القرائية والكتابية أثناء الحصة. وتشير النتائج إلى أن حوالي 50% من المعلمين (27% + 23%) يرون أن هناك درجة من التجاهل من معلمي اللغة العربية عند تصحيح الأخطاء القرائية والكتابية أثناء الحصة. وهذا يشير إلى مخاوف بشأن فاعلية التدريس، ومدى الاهتمام بتقويم الطلبة، وتحسين أدائهم اللغوي. ومن ناحية أخرى، يرى 38% من المعلمين (30% + 8%) أن هذا التجاهل ليس شائعًا، وهو ما يعكس موقفًا يعارض الفكرة أو يراها مبالغًا فيها. أما الفئة المحايدة التي تمثل 12%، فقد تبنت موقفًا غير محدد، ربما بسبب عدم وجود تجارب شخصية كافية للحكم، أو لعدم وضوح الفكرة بالنسبة لهم.



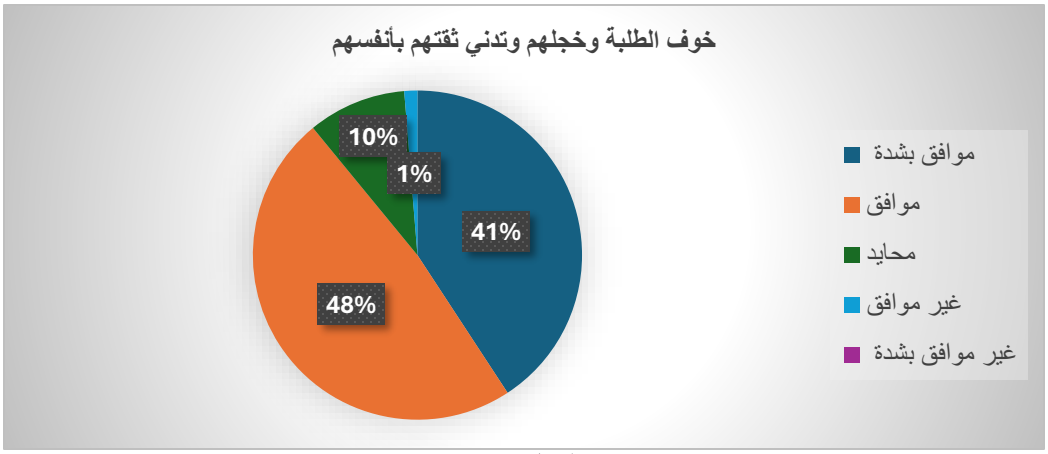
الشكل (13)

تشير النتائج في الشكل (13) التي تتعلق بربط المعلم بين المهارات القرائية والكتابية إلى أن غالبية المشاركين إما محايدون (33%) أو يرون أن هناك بالفعل مشكلة في الربط بين المهارات القرائية والكتابية، حيث عبر 29% عن موافقتهم الشديدة، بينما وافق 12% فقط، تعكس هذه الأرقام اعتقاد نسبة كبيرة من المعلمين بوجود قصور في الربط الفاعل بين الجوانب المختلفة لتعليم اللغة. بدرجة أقل في المقابل، هناك نسبة أقل من المعلمين الذين لا يرون هذه المشكلة بنفس الدرجة، حيث أفاد 11% بأنهم "غير موافقين"، بينما أعرب 15% عن "عدم موافقتهم بشدة". ويعكس هذا أن هناك جزءًا من المعلمين يعتقدون أن الربط بين المهارات القرائية والكتابية يتم بطريقة جيدة. إذ تؤكد هذه النتائج على أهمية التركيز على تعزيز تكامل تدريس المهارات اللغوية؛ لضمان تحسين جودة التعليم، وتطوير مستوى الطلبة في اللغة العربية بشكل شامل.



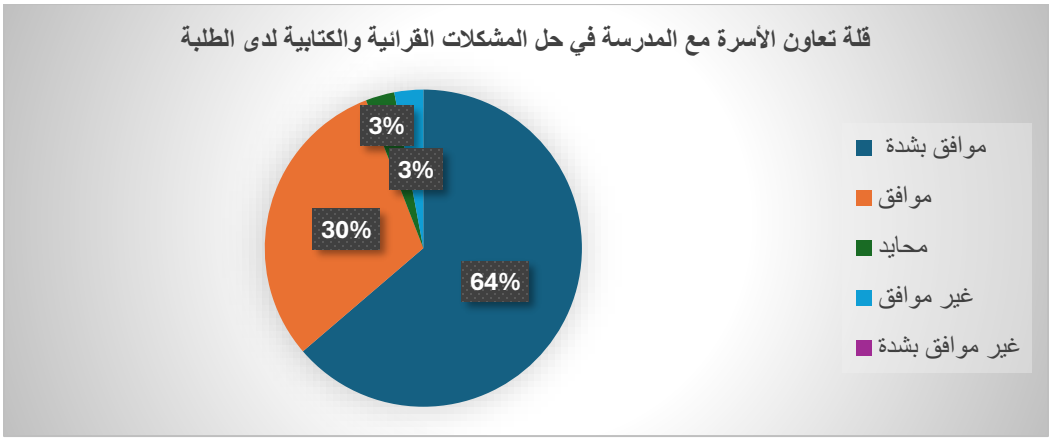
الشكل (14)

يظهر الرسم البياني في الشكل (14) نسب تقييم معلمي اللغة العربية في تطبيقهم عناصر التقييم المستمر وفق الخطوات المعتمدة. ووفقًا للبيانات، فإن أعلى نسبة كانت للمستجيبين "موافق بشدة" بنسبة 36%، مما يشير إلى تأييد قوي بين شريحة كبيرة من المعلمين. يلي ذلك فئة "موافق" بنسبة 21%، بينما "محايد" بلغت 20%، مما يبرز وجود تردد بين جزء من المشاركين. في المقابل، أظهر 13% عدم موافقة بشدة، و10% عدم موافقة، مما يعكس وجود قلة تعارض التطبيق أو تراه غير مجدٍ. تحليل البيانات يشير إلى دعم عام لعناصر التقييم، مع الحاجة لمعالجة مخاوف الفئات المعترضة أو المحايدة لتعزيز المشاركة وتحقيق الفعالية القصوى.



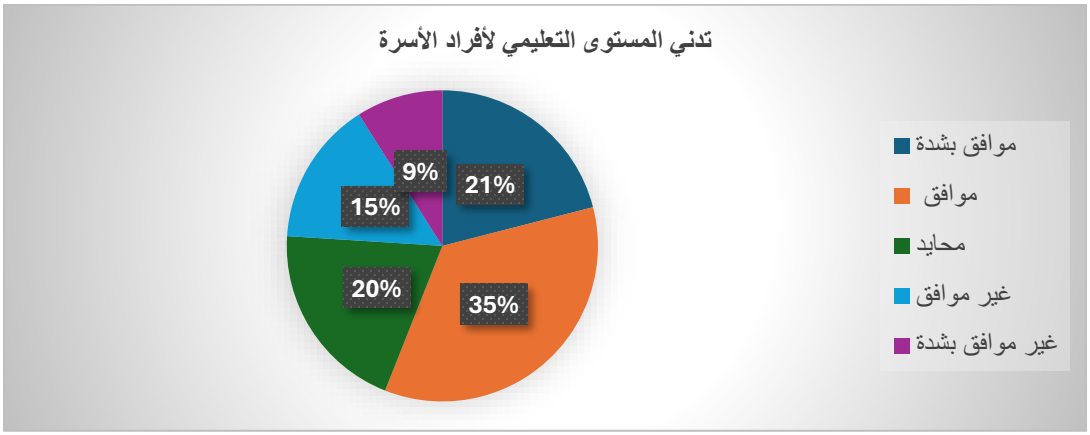
الشكل (15)

يظهر الرسم البياني في الشكل (15) نسب آراء المعلمين حول تأثير الخوف والخجل على تدني تقدم الطلبة بأنفسهم. تشير البيانات إلى أن نسبة "موافق بشدة" وصلت إلى 41%، وهي دلالة على إدراك قوي لهذه المشكلة من قبل شريحة كبيرة من المعلمين. تليها نسبة "موافق"بـ 48%، مما يعزز الرأي السائد بوجود تأثير واضح لهذه العوامل. أما الفئات الأقل، مثل "محايد" بنسبة 10%، و"غير موافق" و"غير موافق بشدة" بنسب صغيرة جدًا (1% و0% على التوالي)، فتشير إلى أن الأغلبية الساحقة تعترف بتأثير الخوف والخجل. يعكس ذلك أهمية إيجاد حلول تربوية تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم لتجاوز هذه العقبات وتحسين أدائهم الأكاديمي.



الشكل (16)

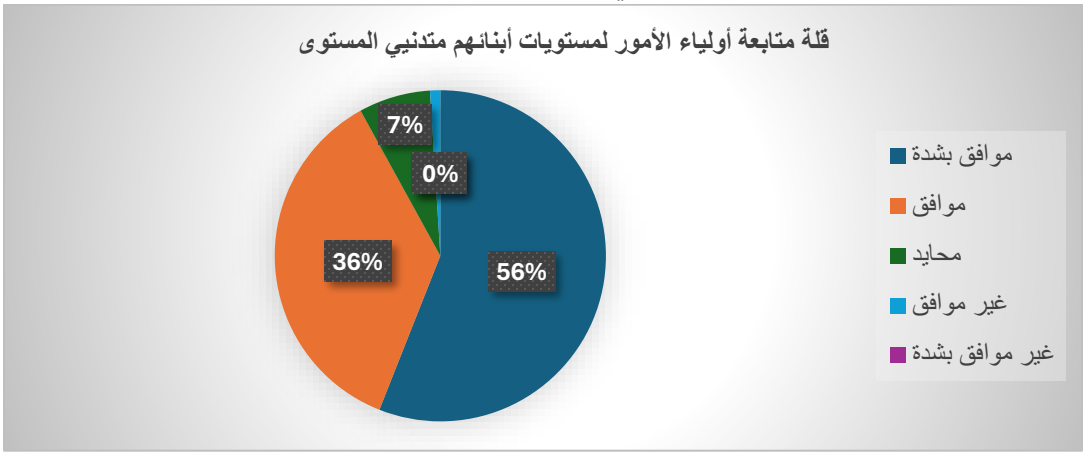
يعرض الشكل (16) نسب تقييم المعلمين لمدى تأثير قلة تعاون الأسرة مع المدرسة في حل المشكلات القرائية والكتابية لدى الطلبة. تُظهر البيانات أن الأغلبية توافق بشدة على هذه المشكلة، بنسبة 64%، مما يعكس توافقًا واسعًا على أهمية تعاون الأسرة لتحسين أداء الطلبة. تليها فئة "موافق" بنسبة 30%، مما يشير إلى تأييد كبير للموضوع. بينما كانت نسب "محايد" و"غير موافق" و"غير موافق بشدة" منخفضة جدًا (3% و2% و1% على التوالي)، مما يبرز قلة الخلاف حول وجود هذه المشكلة. هذا التحليل يوضح الحاجة المُلِحة لتعزيز دور الأسرة في العملية التعليمية من خلال مبادرات تشاركية بين المدرسة والأهل لتحقيق نتائج أفضل للطلبة.



الشكل (17)

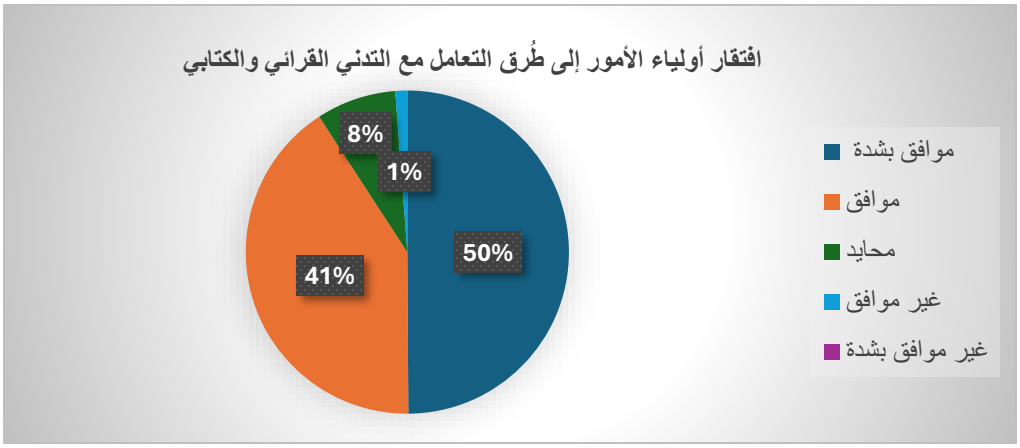
يوضح الرسم البياني المرفق في الشكل (17) استجابة الأفراد حول موضوع تدني المستوى التعليمي لأفراد الأسرة، تشير النتائج إلى أن الفئة الأكبر (35%) توافق على وجود هذا التدني، بينما تأتي الفئة المؤيدة بشدة في المرتبة

الثانية بنسبة (21%). أما الفئات المعارضة بشكل معتدل أو بشدة فتبلغ نسبهم 15% و9% على التوالي، مما يشير إلى وجود تفاوت في الآراء حول المسألة. اللافت للنظر أن 20% من المستجيبين يختارون الموقف الحيادي، ما يعكس أن جزءًا كبيرًا قد يكون غير متأكد أو لا يرى تأثيرًا واضحًا لهذه الظاهرة. يُظهر التحليل الإجمالي تزايد القلق تجاه تدني المستوى التعليمي مع وجود تباين ملحوظ في المواقف.



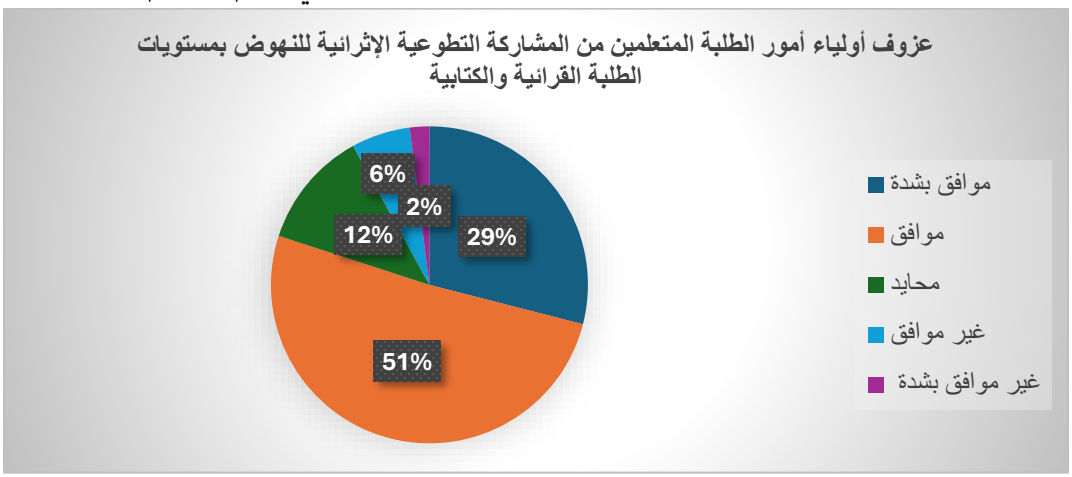
الشكل (18)

يوضح الرسم البياني أعلاه توزيع الآراء حول قضية "قلة متابعة أولياء الأمور لمستويات أبنائهم متدني المستوى". تظهر النتائج أن الأغلبية العظمى من المشاركين (56%) توافق بشدة على هذا الطرح، مما يدل على إدراك قوي لوجود مشكلة في متابعة أولياء الأمور. تليها نسبة كبيرة (36%) ممن يوافقون دون شدة، مما يشير إلى أن غالبية المشاركين يرون أن هناك قصورًا في هذه المتابعة. على الجانب الآخر، هناك نسبة ضئيلة جدًا (7%) تعبر عن حيادها، بينما الفئات المعارضة تكاد تكون منعدمة (0% معارضون و0% معارضون بشدة). يعكس هذا التوزيع توافقًا عامًا بين المشاركين على أهمية هذه المشكلة وضرورة التعامل معها.



الشكل (19)

يعرض الشكل (19) توزيع آراء المشاركين حول موضوع "افتقار أولياء الأمور إلى آليات التعامل مع التدني القرائي والكتابي". يظهر أن أكثر من نصف المشاركين (50%) يوافقون بشدة على هذه القضية، مما يشير إلى إدراك عميق لغياب الأدوات أو الطرق الملائمة للتعامل مع هذه المشكلة. بالإضافة إلى ذلك، 41% من المشاركين يوافقون، مما يعزز الاتفاق العام على أهمية هذه القضية. في المقابل، نسبة الحياديين تبلغ 8%، وهي نسبة صغيرة نسبيًا، بينما لا توجد أي معارضة (0% غير موافق و0% غير موافق بشدة). وتعكس هذه النتائج إجماعًا قويًا على الحاجة إلى توفير آليات واضحة ومناسبة لمساعدة أولياء الأمور في دعم أبنائهم أكاديميًا.



الشكل (20)

يعكس الشكل (20) موقف أولياء أمور الطلبة من المشاركة في الأنشطة التطوعية الإثرائية لتحسين مستويات القراءة والكتابة. تظهر النتائج أن غالبية الآراء إيجابية، حيث إن "51%" من المشاركين "موافقون"، و"29%"

"موافقون بشدة"، مما يشير إلى دعم كبير لهذه الأنشطة. من جهة أخرى، تبقى نسبة "12%" محايدة، مما يعكس عدم اتخاذ موقف واضح.

أما الآراء السلبية، فهي محدودة، حيث أعرب "6%" فقط عن "عدم الموافقة"، و"2%" أبدوا "عدم موافقة بشدة"، مما يدل على أن المعارضة لهذه الفكرة قليلة جدًا. يعكس هذا التوزيع أن معظم أولياء الأمور يدركون أهمية المشاركة في مثل هذه المبادرات لدعم تعلم أبنائهم، لكن قد تكون هناك عوامل مثل الوقت أو الالتزامات الأخرى التي تمنعهم من المشاركة العملية.

لذلك، يمكن الاستنتاج أن هناك فرصة لتعزيز المشاركة الإيجابية من خلال حملات توعوية وتشجيعية تستهدف الفئة المحايدة أو المترددة.

ملخص النتائج

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أسباب تدني مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (3-8) من وجهة نظر معلمي اللغة العربية بمحافظة جنوب الشرقية، باستخدام المنهج الوصفي من خلال استبانة وُزعت على عينة من المعلمين.

أظهرت النتائج أن هناك إجماعًا واسعًا بين المعلمين على أن تدني المهارات القرائية والكتابية لدى الطلبة يعود إلى مجموعة من العوامل المتداخلة تربوية وأسرية وإدارية وشخصية، من أبرزها ما يأتي:

1- العوامل الطلابية:

- إهمال الطلبة أداء الواجبات القرائية والكتابية بنسبة تأييد بلغت (93%).
- الخوف والخجل من المشاركة الصفية الذي يؤثر على تقدم الطلبة (89%).
- كثرة الغياب قبل انتهاء المقررات الدراسية (65%).
- تدني الدافعية للتعلم بسبب قلة استخدام استراتيجيات التعلم المحفّزة (45%).
- قصور في الربط بين المهارات القرائية والكتابية (41%).

2- العوامل الصفية والتعليمية:

- كثافة أعداد الطلبة في الفصول الدراسية تُعد من أبرز الأسباب (92%).
- كثافة المحتوى الدراسي وصعوبته، حيث رأى (80%) من المعلمين أنه يشكل تحديًا كبيرًا للمتعلمين.
- التركيز المفرط على المهارات الاختبارية دون الاهتمام بالجوانب التطبيقية للقراءة والكتابة (56%).

- تدني تصحيح الأخطاء القرائية والكتابية أثناء الحصة (50%).

3- العوامل المرتبطة بالأسرة:

- قلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم جاءت من أعلى الأسباب تأثيرًا بنسبة (95%).
- تدني تعاون الأسرة مع المدرسة (94%) وافتقار أولياء الأمور إلى آليات التعامل مع التدني القرائي والكتابي (91%).
- تدني المستوى التعليمي لأفراد الأسرة أحد العوامل المساندة للتدني (56%).
- رغم ذلك أظهرت النتائج وجود اتجاه إيجابي لدى أولياء الأمور نحو المشاركة في الأنشطة التطوعية الإثرائية بنسبة بلغت (80%).

4- العوامل الإدارية والإشرافية:

- قلة تعزيز الطلبة المشاركين في الأنشطة والمسابقات اللغوية (63%).
- ندرة الحلقات النقاشية لمعالجة التدني القرائي والكتابي (60%).
- قلة المتابعة الإشرافية للخطط العلاجية والإثرائية من المشرفين التربويين (41%).

5- العامل العائد إلى نظام التعليم:

- ترفيع الطلبة ذوي المستوى المتدني (درجة د) يُعد من الأسباب الجوهرية في تفاقم المشكلة، حيث وافق على ذلك (79%) من المشاركين.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج حول أسباب تدني مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف (5-8) بمحافظة جنوب الشرقية من وجهة نظر المعلمين، يوصي الباحثون بما يأتي:

1. تعزيز دور الأسرة التربوي من خلال تنظيم برامج توعوية وإرشادية مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي، تهدف إلى توعية أولياء الأمور بأهمية متابعة تعلم أبنائهم، وتزويدهم بآليات عملية تساعدهم في دعم مهارات القراءة والكتابة لديهم.
2. تفعيل الخطط العلاجية والإثرائية الخاصة بمعالجة التدني القرائي والكتابي، مع متابعة تنفيذها بانتظام من إدارات المدارس والمشرفين التربويين وضمان استمراريتها ضمن الخطط السنوية للمدارس.
3. تخفيض الكثافة الصفّية في الفصول الدراسية بما يتيح للمعلم فرصًا أوسع للملاحظة الفردية والتقويم المستمر وتقديم الدعم المباشر للطلبة ذوي المستوى المتدني.

4. مراجعة المناهج الدراسية من حيث حجم المحتوى وصعوبته، وإعادة تصميم الأنشطة اللغوية بما يسهم في تطوير مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي، وربط التعلم بالواقع الحياتي للطلبة.
5. تطوير أساليب التقويم التربوي بحيث تركز على الأداء الفعلي للطالب في القراءة والكتابة، وتعتمد على تقويمات بنائية مستمرة، تراعي الفروق الفردية وتدعم التعلم الذاتي.
6. تدريب المعلمين على أحدث الممارسات التربوية في تعليم اللغة العربية، وتنمية مهاراتهم في تشخيص التدني القرائي والكتابي، ووضع خطط علاجية مناسبة تراعي احتياجات الطلبة.
7. تعزيز الشراكة بين الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي عبر إطلاق مبادرات وأنشطة إثرائية في القراءة والكتابة، تسهم في ترسيخ الاهتمام باللغة العربية وتنمية مهاراتها لدى الطلبة.
8. إعادة النظر في سياسة الترفيع، بحيث لا يتم انتقال الطلبة إلى الصفوف الأعلى إلا بعد امتلاكهم الحد الأدنى من المهارات القرائية والكتابية الأساسية، مع توفير برامج دعم قبلية مخصصة لذلك.
9. تشجيع البحوث والدراسات التربوية المستقبلية التي تتناول مشكلات التدني القرائي والكتابي في مراحل التعليم المختلفة؛ للوقوف على العوامل المؤثرة واقتراح الحلول الواقعية المناسبة في ضوء البيئات التعليمية المتنوعة.

المراجع

- استيتية، سمير شريف. (2010). علم اللغة التعلمي. دار الأمل- إربد.
- البصيص، حاتم حسين. (2011). تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم. الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا.
- البيشي، عائض فهم (2016). أسباب التدني القرائي والكتابي لدى طلاب الصفوف الأولية في المملكة العربية السعودية وسُبُل معالجتها من وجهة نظر المعلمين- رسالة ماجستير-جامعة اليرموك-كلية التربية- قسم المناهج والتدريس.
- حساني، عمر محمد عمر (2020). التدني القرائي والكتابي لدى طلاب المرحلة الابتدائية: أسبابه وعلاجه. كلية التربية. إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية).
- حطراف نور الدين، وأحمد مكي (2018). صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي السنة الثالثة ابتدائي وفق بعض المتغيرات بمدارس معسكر- مجلة العلوم الاجتماعية- جامعة الأغواط، (30) 7، 219-236.
- الركاد، شيمه سعود عبد الله، وعلي، نور الدين عيسى آدم (2021). فاعلية برنامج الكورت (CoRT) في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية. (9) 1، 1-23.

- الزبيدي، هشام فهد نوفل (2021). العوامل المؤثرة في تدني القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصفوف الأولية في محافظة بقعاء من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. (2) 5، 48-64.
- زهران، حامد (2007) المفاهيم اللغوية عند الأطفال. عمان: دار المسيرة.
- زيد، ميرا محمد رمضان (2016). أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في المدارس الأساسية من وجهات نظر المعلمين والمشرفين التربويين في محافظة نابلس. رسالة ماجستير-جامعة النجاح الوطنية-كلية الدراسات العليا.
- العبيدي، علي محمد عبود (2012). أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين والمشرفات التربويين في محافظة بغداد في العراق. مجلة البحوث التربوية والنفسية-الجامعة المستنصرية. (32)، 107-144.
- العجمي، محمد بن صالح بن محمد، والبلوشية، دينا بنت حمد بن سعيد (2020). مظاهر التدني القرائي لدى طلبة الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. (3) 9، 82-96.
- القحطاني، وازع محمد وازع (2020). فاعلية نموذج بايبي في علاج التدني القرائي لدى تلاميذ الصف السادس. مجلة كلية التربية- جامعة المنصورة. (110)، 1437-1475.
- الكلباني، يونس بن حمدان بن عبد الله (2020). أسباب تدني التحصيل الدراسي في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة مدارس محافظ الوسطى بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين ومديرو المدارس. مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة. (1) 3، 477-501.
- لكحل، أحلام (2019). التدني القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية-السنة الثالثة أنموذجا- مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في الدراسات اللغوية- كلية الآداب واللغات-قسم اللغة العربية والأدب العربي.
- محمد، صلاح عبد الله، ومحفوظ، راندا رفعت، وسيد، حسنية عبد الخالق (2022). المعتقدات التربوية ودورها في تحقيق كفاءة معلمي التعليم الابتدائي. المجلة التربوية لتعليم الكبار-كلية التربية-جامعة أسيوط. (1) 4، 292-325.
- المزين، خالد محمد (2024). الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي وسب علاجها. مجلة بحوث التعليم والابتكار-جامعة عين شمس، (12) 4، 314-335.
- الهاشمي، عبد الله مسلم، والبوسعيدي، فاطمة يوسف، والموسوي، علي بن شرف، وكاظم، علي مهدي، والخائفي، سالم بن خلفان (2016). مظاهر التدني القرائي الشائعة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما تراها معلمات المجال الأول. مجلة العلوم التربوية والنفسية. (4) 17، 473-496.

- وليد عبد الرحمن إسماعيل، وفرج علاء حسين (2015) تدني وتدني القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة بغداد- مجلة مداد الآداب-الجامعة العراقية- كلية الآداب، 509-542.
- يغمور، خلود صبحي محمد (2018) أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في تربية بني عبيد. (7) 2، 135-174.

المراجع الأجنبية:

- 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.