IUG Journal of Educational and Psychological Sciences
Peer-reviewed Journal of Islamic University-Gaza

E-ISSN: 2410-3152
P-ISSN: 2410-2946

IUGJEPS
Vol 32, No 4, 2024, pp 153 - 174

Received on (13-03-2023) Accepted on (11-06-2023)
https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.32.4/2024/7

Obstacles to the Development of Reading Fluency among the Third Grade Students from the Point of View of the Teachers of the First Three Grades in Amman District

Khawla Yousef Aisheh
Ministry of Education -Amman- Jordan
*Corresponding Author: aisheh.khawla@gmail.com

Abstract:

This study aimed to reveal the level of obstacles that face the development of reading fluency among third grade students from the point of view of teachers of the first three grades in Amman District. The study sample consisted of (296) male and female teachers from the teachers of the first three grades in Amman District, where a questionnaire consisting of (33) paragraphs was applied, divided into three domains, which are the teacher, the student, and the curriculum. The validity and reliability of the study tool has been verified. The study concluded that the level of obstacles to the development of reading fluency among third-grade students was of a medium degree. The results also revealed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the means of the estimates of the teachers of the first three grades for the level of obstacles to the development of reading fluency among the third grade students attributed to gender, qualification and years of experience. In the light of the results of this study, the researcher recommended educational supervisors to adopt methods and strategies for developing reading fluency among third-grade students, and to train teachers on them.

Keywords: Reading fluency, Third grade students, Teachers of the first three grades.

معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان

خولة يوسف عيشة
وزارة التربية والتعليم - عمان – الاردن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (296) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان، حيث جرى تطبيق استبانة مكونة من (33) فقرة توزعت على ثلاثة مجالات وهي المعلم والطالب والمنهاج، وقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي كانت بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة. أوصت الباحثة المشرفين التربويين باعتماد طرائق واستراتيجيات تنمي الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي وتدريب المعلمين عليها.

كلمات مفتاحية: الطلاقة القرائية، طلبة الصف الثالث الأساسي، معلمي الصفوف الثلاثة الأولى.

مقدمة:

تعد القراءة أداة اكتساب المعرفة والمعلومات، والنافذة التي يطل منها الطلبة على ميادين المعرفة المختلفة، وهي مرتكز أساسي لفهم بقية المواد الدراسية، كما أن القراءة توسع من مدارك الطلبة، وتثري خبراتهم، وتنشط عملياتهم الفكرية، وتهذب أذواقهم، وتشبع فيهم حب الاستطلاع، وتفتح أمامهم آفاق التفكير، وتثري قاموسهم اللغوي وبالتالي لغتهم، وتشذب شخصيتهم، وتقويها.

ويعد تدريس اللغة العربية من أهم النتاجات التربوية في العملية التعليمية في مراحل التعليم في الأردن، ويتطلب تدريس اللغة العربية العمل على تطوير مهارات الاتصال الأربعة الأساسية: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وتشكل القراءة ما نسبته (35%) من مهارات اللغة العربية لدى المرحلة الأساسية الدنيا، وتشكل المهارات اللغوية السابقة نطاماً في اكتساب اللغة واستخدامها في مواقف الحياة (الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة، 2013).

وتعرف القراءة بأنها سلسلة من المهارات المحددة تقوم على أساس إدراك العلاقة بين الرموز المكتوبة أو الخطية والأصوات المنضومة، وتشمل رؤية وتميز هذه الرموز وإدراك المعنى أو الدلالة وراء هذه الرموز، وبالتالي فهي فعل كلي متكامل للمهارات اللغوية والإدراكية، وقد عرفت القراءة بأنها عملية معرفية متعددة الأوجه تتضمن إدراك الكلمات والاستيعاب والطلاقة والمقصود بإدراك الكلمات هو التوصل التلقائي للفظ (التعرف على الرموز المكتوبة تلقائيا وإدراك معاني الكلمات المقروءة. (مبادرة القراءة والحساب، 2015)

وقد عرّف إبراهيم (2013) القراءة بأنها نشاط فكري بصري قد يصاحبه إخراج أصوات وتحريك الشفاه كما في القراءة الجهرية، وبدون إخراج صوت كما في القراءة الصامتة، وقراءة الاستماع، وذلك للوصول إلى فهم المعاني والأفكار المتضمنة في النص المقروء والتفاعل معها.

ومهارة القراءة من أهم المهارات التي يحتاجها الطالب في حياته، لما لها من دور أساسي وجوهري في عملية الاتصال والتواصل مع محيطه الاجتماعي، ولهذا كان تعليم مهارات القراءة والكتابة من أهم المهارات التي تعلم للطلبة من بداية قدرتهم على التعلم، حيث تعد هذه المهارة من أدوات ووسائل التعلم لجميع المعارف والعلوم (Fidalgo, Torrance, Arias–Gundín & Martínez–Cocó, 2014)، كما أن القراءة من الأمور الضرورية للتنمية البشرية بل هي مؤشر لرقي الأمم، وتساعد الطلبة على تطوير لغتهم واكتساب القيم والاتجاهات وتعزيز الأنماط السلوكية الايجابية، وتطوير البنية المعرفية للطلبة، كما أن قراءة الكتب للأطفال يعزز مهاراتهم الحياتية المختلفة (Tovli, 2014).

كما أن للقراءة دور في توسع مدارك الطلبة، وتنمية الذوق، وإثراء قاموسه اللغوي، وتزيده اتساعا وعمقًا، وتنمي لديه الشعور بالذات، والتوافق الشخصي والاجتماعي، وتزيد من خبراته، وتشبع ميوله، وتلبي حاجاته، وتزيد من قدرته على حل مشكلاته، فالقراءة من أهم وسائل نقل العلوم والمعارف، وهي أداة من أدوات الاتصال بالمجتمع، والاطلاع على نتاج العقل البشري، ومؤشر من مؤشرات الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي (حميدة، 2021)

وتهدف القراءة في المراحل الأولى من التعليم إلى ربط الرموز بالصوت، وإجادة الطلبة النطق السليم، وإدراك أصوت الحروف وتمييزها سمعياً، وضبط مخارج الحروف، وربط الأصوات بمدلولاتها، وتعرف الرموز المكتوبة، والتعرف على الكلمة بوصفها وحدة، وتعرف الشكل العام للكلمة، وتعرف الكلمة من خلال الصور، ومهارات التحليل الصوتي، وتشكل مهارة تعرف الرموز المكتوبة الركن الأساس من مهارات القراءة التي ينبغي تعليم طلبة هذه المرحلة عليها وتدريبهم على جودة نطقها، والحصول على المعاني والأفكار من النص المقروء (عبد الرحمن، 2018).

وفي القراءة ترتبط تسلسلات الحروف التي تتم معالجتها بصريًا بتسلسلات الصوت التي تم تعلمها والمعاني المخزنة في الذاكرة، ومن ثم تخزين الكلمات التي تمت قراءتها في الذاكرة ودمجها في جمل (Stein, 2018). فالقراءة مهارة معقدة مكونة من عدة مهارات فرعية، وتتطلب العديد من وظائف الدماغ، إذ يوجه القارئ نظره إلى منتصف مقطع الكلمة لإسقاط أكبر عدد ممكن من أحرف الكلمة في منطقة شبكية العين، وتوسيع مجال الاهتمام بحيث يتم توجيه الانتباه إلى جميع الرسائل التي يمكن استخلاصها والتعرف عليها، ومن ثم تثبيت مقطع الكلمة أو الكلمة لفترة طويلة بما يكفي بحيث يمكن معالجة نمط الحروف وترتيبها وحجمها وموضعها داخل الكلمة بواسطة النظام المرئي، بالإضافة إلى ذلك، لا يمكن معالجة شكل وموضع أحرف الكلمة حرفًا بحرف، بل التعرف على نمط وموضع تسلسل الحروف في وقت واحد (Werth, 2018).

وتقسم القراءة إلى تصنيفات متعددة، فتقسم القراءة من حيث شكل الأداء إلى القراءة الجهرية، والقراءة الصامتة، حيث تتضمن مهارات القراءة الجهرية السرعة والطلاقة في اللفظ والنطق، والنطق الصحيح مع قلة الأخطاء، وفهم المنطوق وإدراك معانيه ومدلولاته. وتعد الطلاقة القرائية عنصرًا أساسيًا في فهم المقروء، وهي مهارة بالغة الأهمية للنجاح الأكاديمي لدى الطلبة، ويمكن للقراء بطلاقة القراءة بسرعة ودقة وبتعبير، مما يسمح لهم بالتركيز على فهم معنى النص، إذ تشتمل الطلاقة القرائية على ثلاث مهارات رئيسة يمكن تلخيصها في دقة فك ترميز الكلمات المكتوبة (الكفاية الصوتية اللغوية)، والتلقائية في تمييز الكلمات، والتعبير اللفظي المناسب، مثل استخدام التشديد على بعض المقاطع الصوتية، والوقوف المناسب خلال القراءة، ومع ذلك يعاني العديد من الطلبة في المراحل الأولى من الدراسة من صعوبات تواجه طلاقة القراءة لديهم، مما قد يؤدي إلى صعوبات في الفهم والتحفيز والإنجاز الأكاديمي (Teo & Wyse, 2022).

والطلاقة القرائية هي جانب حيوي لتنمية مهارات القراءة والكتابة، وفقًا لتقرير لجنة القراءة الوطنية، تعد الطلاقة القرائية مهارة حاسمة تعزز فهم المقروء كما يتمتع الطلبة ذوي الطلاقة القرائية بذاكرة عمل أفضل، مما يسمح لهم بمعالجة المعلومات والاحتفاظ بها بشكل أفضل (Reading Panel Report, 2000).

ويرى السويلمي (2017) أن الطلاقة القرائية تقوم على تدعيم العلاقة بين الجانب الشفهى التعبيرى للغة وبين الجانب الكتابى، وذلك من خلال الربط العضوى بين الرموز المنطوقة والرموز الكتابية الدالة عليها مع الدقة فى النطق وحسن التعبير، والتنغيم الصوتى عن المعنى المراد، علاوة على قدرة القارىء على فهم ما يقرأ، وإفهامه للآخرين المستمعين له.

كما تعرف الطلاقة القراءية بأنها "ترجمة الرموز المكتوبة أصواتاً منطوقة نطقاً صحيحاً وسريعاً ودقيقاً من مخارجها الصحيحة مضبوطة في حركاتها بحيث تمثل المعنى والأفكار والانفعالات بدرجة صوت ونغمة مناسبة تعبر عن فهم واع للنص، وما يتضمنه من أساليب تعبيرية متنوعة" (المقاطي وبريكييت، 2021، ص: 256).

وتشير الطلاقة القرائية إلى القدرة على القراءة بسلاسة ودقة وبوتيرة مناسبة، كما أنها مهارة أساسية للطلاب لإتقانها، لأنها تؤثر على أدائهم الأكاديمي الكلي ونجاحهم في الحياة، ويمكن أن يؤدي الافتقار إلى الطلاقة القرائية إلى إعاقة قدرة الطالب على فهم النصوص وتفسيرها، مما قد يؤثر في النهاية على تقدمه الأكاديمي (Rasinski & Samuels, 2011).

وترى الباحثة ان الطلاقة القرائية هي قدرة الطلبة على تحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات وفق نظام صوتي وبسرعة وبدقة مع فهم للمقروء.

وتشتمل الطلاقة القرائية على كل من المهارات الآتية:

الدقة القرائية: أو ما يعرف بالتلقائية القرائية وتقاس بالنسبة المئوية لعدد الكلمات الصحيحة المقروءة.

معدل السرعة: ويدل على عدد الكلمات المقروءة في الدقيقة.

الأداء المعبر: وهو التنويع في طبقات الصوت في أثناء القراءة والتعبير عن تغيرات الحالة الوجدانية (مقاطي وبريكيت، 2021).

وللطلاقة القرائية فوائد منها تحسين الفهم، فعندما يتمكن الطلبة من القراءة بطلاقة؛ يمكنهم تكريس المزيد من الاهتمام لفهم معنى النص، ويمكنهم أيضًا إجراء روابط بين ما يقرؤونه ومعرفتهم السابقة، مما يعزز فهمهم للمادة، والقراء بطلاقة هم أيضا أكثر قدرة على التعرف على أدلة السياق واستخدامها، مما يساعد في فك تشفير الكلمات غير المألوفة Solari, (Petscher & Fien, 2021).

علاوة على ذلك، تلعب الطلاقة القرائية دورًا حيويًا في تطوير المهارات اللغوية والمفردات، وعندما يقرأ الطلبة بطلاقة أكثر، فإنهم يتعرضون لنطاق أوسع من المفردات والتراكيب اللغوية، وتتيح لهم بناء مفرداتهم وتعزيز فهمهم للغة، وهو أمر ضروري للتواصل والنجاح الأكاديمي، كما أنه يساعد الطلبة على أن يصبحوا كتابًا أفضل، حيث يمكنهم فهم واستخدام مجموعة واسعة من تراكيب الكلمات والجمل في كتاباتهم. وتعزز الطلاقة القرائية حب القراءة، ومن المرجح أن يستمتع الطلبة الذين يمكنهم القراءة بطلاقة بالقراءة، ويمكن أن يؤدي حب القراءة هذا إلى التعلم مدى الحياة، وذلك لتزايد قدراتهم على استيعاب وتوظيف ما يقرأونه، والاستيعاب هو عملية استخراج وبناء المعنى من خلال التفاعل والاندماج بشكل متزامن مع اللغة المكتوبة، وتعني الطلاقة القراءة بدقة وسرعة مناسبة وأداء معبر (مبادرة القراءة والحساب، 2015).

وتعد الطلاقة في القراءة مهارة أساسية تمكن الطلاب من القراءة بسلاسة ودقة وبوتيرة مناسبة، ومع ذلك، يواجه بعض الطلبة عقبات تعيق الطلاقة القرائية لديهم، مما يؤثر على أدائهم الأكاديمي وتقدمهم. وإحدى أهم العقبات الأساسية التي تحول دون إتقان الطلاقة القرائية هي الافتقار إلى ممارسة القراءة، فالطلبة الذين ليس لديهم فرص منتظمة للقراءة وممارسة القراءة بصوت عالٍ قد يعانون من تدني مستوى الطلاقة القرائية، وهذه المشكلة منتشرة بشكل خاص بين الطلبة من الأسر ذات الدخل المنخفض، والذين قد لا يتمكنون من الوصول إلى الكتب أو مصادر القراءة في المنزل، بالإضافة إلى ذلك، قد يواجه الطلاب الذين يتحدثون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية تحديات إضافية بسبب تعرضهم المحدود لنصوص اللغة الإنجليزية (Teo & Wyse, 2022).

وهناك عقبة أخرى أمام إتقان الطلاقة القرائية وهي عدم وجود تعليمات واضحة لإتقان القراءة، إذ قد يركز المعلمون على تعليم الصوتيات ومهارات فك التشفير ولكنهم يهملون تعليم أهمية الطلاقة، في بعض الحالات، قد لا يدرك المعلمون حتى أهمية الطلاقة القرائية، مما يؤدي إلى نقص الانتباه إلى المهارة. بالإضافة إلى هذه العقبات (الغزو والخطيب، 2021). كما أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم، مثل عسر القراءة، قد يعانون من ضعف الطلاقة القرائية بسبب طبيعة إعاقتهم، وقد يحتاجون إلى دعم وموارد إضافية لتطوير مهاراتهم في الطلاقة القرائية (ياغي، 2011).

وللتغلب على هذه العقبات، يمكن للمعلمين توفير المزيد من الفرص لممارسة القراءة، ويمكن أن يشمل ذلك على توفير وقت للقراءة المستقلة والقراءة المشتركة والقراءة الموجهة، ويمكن للمعلمين أيضًا تشجيع الطلبة على القراءة بصوت عالٍ، مما يسمح لهم بممارسة الطلاقة القرائية وتلقي التعليقات من الزملاء والمعلمين (المقاطي وبريكيت (2021).

وتتمثل الطريقة الأولى لتعزيز طلاقة القراءة بين الطلاب في تزويدهم بفرص وافرة للقراءة بشكل مستقل وبصمت وبصوت عالٍ. وفقًا للجنة القراءة الوطنية (Reading Panel Report, 2000) يمكن لممارسة القراءة المستقلة تحسين طلاقة القراءة، خاصة عندما يتلقى الطلاب تعليقات على دقة القراءة والتعبير، ويمكن للمدرسين إنشاء بيئة صفية داعمة

تشجع الطلاب على القراءة من أجل المتعة والمتعة. من خلال توفير مجموعة واسعة من مواد القراءة، مثل الكتب والمجلات والمقالات عبر الإنترنت، يمكن للمدرسين مساعدة الطلاب على تطوير مهاراتهم في الطلاقة.

بالإضافة إلى ممارسة القراءة المستقلة والتعليمات الواضحة، تعد القراءة المتكررة طريقة فعالة أخرى لتعزيز طلاقة القراءة. تتضمن القراءة المتكررة جعل الطلاب يقرؤون نصًا عدة مرات، بهدف زيادة السرعة والدقة. أظهرت الأبحاث أن القراءة المتكررة يمكن أن تحسن طلاقة القراءة، خاصة عندما تقترن بتعليقات على الأخطاء والفهم (Samuels, Parente, & Siu, 2020). يمكن للمدرسين استخدام تقنيات القراءة المتكررة المختلفة، مثل القراءة الكورالية، والقراءة مع الشريك، والقراءة الموقوتة، لمساعدة الطلاب على ممارسة مهارات الطلاقة لديهم وتطويرها.

ويمكن أن تلعب التكنولوجيا أيضًا دورًا مهمًا في تحسين طلاقة القراءة. على سبيل المثال، يمكن أن توفر تطبيقات القراءة والكتب الصوتية للطلاب فرصًا إضافية لممارسة القراءة بشكل مستقل ويمكن أن توفر ملاحظات فورية حول سرعة القراءة ودقتها. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للتكنولوجيا المساعدة، مثل برامج تحويل النص إلى كلام، أن تدعم القراء المتعثرين من خلال قراءة النصوص بصوت عالٍ وإبراز الكلمات أثناء نطقها (جابر، 2015).

ويمكن تنمية الطلاقة القرائية عند الطلبة باستخدام بعض أنشطة الطلاقة القرائية التي ورد ذكر أبرزها في فقرات الاستبانة التي تم بناؤها في هذه الدراسة، وقد تم عرضها في (مبادرة القراءة والحساب، 2015)، وهي:

1- استراتيجية حائط الكلمات: وهي عبارة عن مجموعة من الكلمات أو المفردات الجديدة في الوحدة الدراسية، ويتم عرضها على الحائط أو لوحة الإعلانات بالصف ومناقشتها، حيث يطلب المعلم من الطلبة قراءة الكلمات وتحليلها ثم يطلب من الطلبة الضعاف قراءة الكلمات يومياً، وتساعد استراتيجية حائط الكلمات الطلبة على التهجئة والتحليل.

2- استراتيجة رصد الإتقان للأداء القرائي: يطلب المعلم من الطالب قراءة نص ويسجل سرعته القرائية وعدد الأخطاء في جدول يشمل عدد المحاولات التي قام بها الطالب، ثم يستخدم نصاً آخراً وهكذا. وهذه الاستراتيجية ترفع من دافعية الطلبة للطلاقة القرائية كلما قلت المحاولات الخاطئة.

3- استراتيجية الحصان الدوار: يقف الطلبة في دائرة مع المعلم، ويبدأ المعلم بقراءة أول جملة من القصة يليه الطالب الثاني بقراءة الجملة التالية ثم يكمل الثالث، فالذي يليه حتى تنتهي القصة، ويقدم المعلم التغذية الراجعة لتنمية مهارات الطلاقة لديهم.

4- استراتيجية قراءة الشريك: وفيها يتبادل كل طالبان (طليق، غير طليق) القراءة بصوت عالي لنفس النص، والطالب الأقوى يمده بالتشجيع والتغذية الراجعة. وهناك العديد من الاستراتيجيات والأنشطة الأخرى مثل مسرح القراءة، تعاقب العبارات، ترنيم الجمل، القراءة كشخوص القصة وغيرها.

الدراسات السابقة:

تمكنت الباحثة من الاطلاع على بعض الدراسات التي تناولت متغيرات هذه الدراسة، وتم ترتيبها بحسب تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم كما يلي:

قامت حمودة (2022) بدراسة هدف إلى تنمية مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، وتم إعداد برنامج قائم على الوعي الصوتي والإملائي لتنمية هذه المهارات، واختبار لقياس مهارات الطلاقة القرائية، ومقياس لقياس الكفاءة الذاتية، وقد بلغت عينة الدراسة (20) دارسا بمركز تعليم اللغة للناطقين بغيرها في مصر، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر للبرنامج القائم على الوعي الصوتي والإملائي في تحسين مهارات الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية.

كما قامتيو وويس (Teo & Wyse, 2022) بدراسة للكشف عن أثر القراءة من أجل المتعة وتوافر مجموعة متنوعة من مواد القراءة في المنزل في تحسين الطلاقة القرائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) فردٍ ممن تقدموا لمحو الأمية في سنغافورة، واستخدمت الدراسة مقياس (PIRLS) المستخلص من الدراسة الدولية لمحو الأمية، وقد كشفت النتائج أن ممارسات محو الأمية المنزلية، مثل القراءة من أجل المتعة وتوافر مجموعة متنوعة من مواد القراءة في المنزل ارتبطت بشكل إيجابي بطلاقة القراءة بين طلاب المدارس الابتدائية في سنغافورة.

وهدفت دراسة كل من المقاطي وبريكيت (2021) إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية، وإعداد تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في تدريس مهارات الطلاقة القرائية، واستُخدم المنهج الوصفي، وتم إعداد قائمة بمهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (58) معلما من معلمي مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس بمكة المكرمة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تمكن معلمي مقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة من مهارات تدريس الطلاقة القرائية كان بدرجة متوسطة.

وقام كل من الغزو والخطيب (2021) بدراسة هدفت الكشف عن العوامل المساهمة في صعوبات القراءة لدى المراهقين ذوي الإعاقات العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (56) طفلاً من ذوي الإعاقات العقلية في الأردن، واستخدم الباحثون النسخة العربية لاختبار القراءة الشفوية (GORT-4)، وقد كشفت الدراسة أن ضعف الوعي الصوتي، وانخفاض القدرة المعرفية، ومحدودية التعرض للنصوص المكتوبة كانت عوامل مهمة ساهمت في صعوبات القراءة بين المراهقين ذوي الإعاقات العقلية في الأردن.

وهدف دراسة اسماعيل (2020) إلى تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتكونت عينة الدراسة من (99) طالباً وطالبة مقسمين على ثلاثة مجموعات بالتساوي، وتم استخدام قائمة مهارات الطلاقة القرائية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، واختيار ثلاث إستراتيجيات تدريسية؛ هي: النمذجة، والتعلم التعاوني، والقراءة الزوجية، وتم استخدام الاستراتيجيات الثلاثة في خمسة نصوص نثرية من كتاب اللغة العربية للصف الأول الإعدادي، وتوصلت الدراسة فاعلية الإستراتيجيات الثلاثة في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، كما أثبتت النتائج تفوق إستراتيجية القراءة الزوجية في تنمية مهارات الطلاقة القرائية على إستراتيجيتي النمذجة، والتعلم التعاون.

وقام كل من توست وسينز وفتشز (Toste, Saenz, & Fuchs, 2020) بدراسة للكشف عن استخدام أسلوب التدريس المباشر الذي يجمع بين تعليم الصوتيات، وتعليم الطلاقة وتعليم إستراتيجية الفهم في تحسين طلاقة القراءة ومهارات الفهم لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة في الصفوف الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم استخدام اختبار إتقان القراءة، وكشفت النتائج أن أسلوب التدريس المباشر الذي يجمع بين تعليم الصوتيات، وتعليم الطلاقة وتعليم إستراتيجية الفهم قد أدى إلى تحسين طلاقة القراءة ومهارات الفهم لدى الطلبة في الصفوف الابتدائية.

وهدفت دراسة الخوالدة وعبيدات (2019) إلى الكشف عن أثر استراتيجية قراءة الشريك في تنمية الطلاقة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة، تبنى الباحثان اختبار طلاقة القراءة الجهرية. وتكونت عينة الدراسة من (48) طالباً وطالبة اختيروا من (10) مدارس تابعة لمديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة. وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الطلاقة في القراءة الجهرية تعزى إلى استراتيجية التدريس لصالح أفراد المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية

قراءة الشريك. وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الطلاقة في القراءة الجهرية تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

قام كل من هانكوك وايبس وبرينان (Hancock, Epps, & Brennan, 2015) بدراسة للكشف عن أثر القراءة اليومية بطلاقة للمتعثرين في مهارات القراءة لدى (50) طفلاً من أطفال رياض الأطفال في أستراليا، واستخدم الباحثون مقياس ديبلز (DIBELS) للتعثر القرائي، وقد وجدت الدراسة أن تعليم القراءة اليومية بطلاقة للقراء المتعثرين أدى بشكل ملحوظ إلى تحسين درجات طلاقة القراءة، مما يشير إلى أن التدخلات المستهدفة يمكن أن تؤدي إلى تحسين طلاقة القراءة.

وأجرى لي (Li, 2016) دراسة للكشف عن أثر القراءة المكثفة والممتعة في تحسين الطلاقة القرائية لدى (70) طالباً وطالبة من الطلبة الصينيين الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، واستخدم الباحث نصوصاً في اختبار اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (TOEFL) للكشف عن مستوى الطلاقة القرائية، وقد كشفت النتائج أن القراءة المكثفة، التي تُعرّف على أنها قراءة كمية كبيرة من النصوص من أجل المتعة قد حسنت طلاقة القراءة ومهارات الفهم لدى الطلاب الصينيين بشكل كبير، كما أشارت النتائج إلى أن دمج القراءة المكثفة في برامج تعلم اللغة يمكن أن يؤدي إلى يحسن من طلاقة القراءة والفهم لدى الطلبة.

وأجرى كل من راسنسكي وباداك (Rasinski & Padak, 2013) دراسة للكشف عن أثر استخدام استراتيجيات القراءة المتكررة، مثل القراءة الكورالية وقراءة الشريك في تحسين مستوى الطلاقة القرائية، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة في الولايات المتحدة المريكية، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدمت الدراسة اختبار قراءة الفم الرمادي (GORT)، كشفت النتائج أن استخدام استراتيجيات القراءة المتكررة، مثل القراءة الكورالية وقراءة الشريك أدى إلى تحسين درجات طلاقة القراءة بشكل كبير لدى الطلبة في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. مما تشير إلى أن استراتيجيات القراءة المتكررة يمكن أن تكون تدخلاً فعالاً لتحسين طلاقة القراءة.

ويتبين من الدراسات السابقة أنها أنها هدفت لتطوير مهارات الطلاقة القرائية لدى الطلبة من خلال استخدام استراتيجيات القراءة المتكررة، والقراءة الكورالية وقراءة الشريك والقراءة اليومية والقراءة المكثفة والممتعة، والتعلم التعاوني، والقراءة الزوجية والتدريس المباشر والوعي الصوتي والإملائي، والقراءة من أجل المتعة، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، باستثناء دراسة الغزو والخطيب و(2021) التي اعتمدت المنهج الوصفي للكشف عن العوامل المساهمة في صعوبات القراءة لدى المراهقين ذوي الإعاقات العقلية، والمقاطي وبريكيت (2012) التي اعتمدت المنهج الوصفي للكشف عن مستوى الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في تناولها للطلاقة القرائية، ألا أن ما يميزها هو اعتمادها على المنهج الوصفي للكشف عن معوقات الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي العاديين من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الأولى.

مشكلة الدراسة:

تقوم وزارة التربية والتعليم الأردنية سنوياً بتطبيق اختبار ضبط الجودة (Lot Quality Assurance Sampling (LQAS)) على عينة عشوائية تتكون من (19) مدرسة يتم اختيارها عشوائياً من كل مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن، ويتم تطبيق الاختبار على طلبة الصفين الثاني والثالث الأساسيين، يهدف هذا الاختبار الى متابعة أداء طلبة الصفوف الأساسية الدنيا في مهارات القراءة والحساب وتقديم الدعم الفني الذي يلزم المديريات ذات الأداء المنخفض بعمل خطة معالجة شاملة.

وقد كانت النسبة المستهدفة لكل مؤشر من مؤشرات القراءة (55%) على الأقل، أي يجب أن يحقق الطلبة المعايير القياسية في مهارات القراءة وهي (55%). فكان مؤشر مديرية قصبة عمان في القراءة بطلاقة واستيعاب أقل من ذلك ولم تجتز المعيار(وزارة التربية والتعليم، 2023)، كما أن الدراسات التي تناولت الطلاقة القرائية في الأردن كدراسة كل من الخوالدة وعبيدات (2019) والغزو والخطيب (2021) كشفت عن وجود معوقات تواجه الطلاقة القرائية لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم، مما استدعى إلى إجراء هذه الدراسة، للكشف عن معوقات الطلاقة القرائية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

فرضية الدراسة:

لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى.

والكشف عن الفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي التي يمكن أن تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

أهمية الدراسة:

تمكّن هذه الدراسة القائمين على العملية التعليمية من تشكيل تصور نظري لمهارة الطلاقة القرائية ومستواها، وسبل تطويرها تربوياً، ويتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة التربويين (مشرفين ومدراء ومعلمين) في الكشف عن بعض معوقات تنمية الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، ووضع حلول ومقترحات تربوية لتنمية الطلاقة القرائية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا، كما يمكن لنتائج هذه الدراسة أن توجه المعلمين لتكثيف أنشطة الطلاقة القرائية، وإعداد خطط الدعم اللازمة لتنمية الطلاقة القرائية، كما يمكن أن تفيذ نتائج هذه الدراسة مصممي المناهج في إثراء مناهج الصف الثالث بأنشطة تنمي مهارات الطلاقة القرائية.

مصطلحات الدراسة:

- **المعوقات:** وهي وضع صعب، يكتنفه شيء من الغموض يحول دون تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية، ويمكن النظر إليها على أنها المسبب للفجوة بين مستوى الإنجاز المتوقع والإنجاز الفعلي (المفيريج والعنزي، 2022: 170).

وتعرّف اجرائياً في هذه الدراسة بأنها مجموعة العوامل التي تحد من تنمية الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. وتم قياسها بالدرجة الكلية التي حصل عليها معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على استبانة معوقات تنمية مهارات الطلاقة القرائية التي أُعدت لأغراض هذه الدراسة.

- **الطلاقة القرائية:** وهي القدرة على قراءة النص بدقة وسرعة وأداء معبر (مبادرة القراءة والحساب، 2015). وتعرّف إجرائياً بقدرة طالب الصف الثالث الأساسي على ترجمة الرموز الكتابية في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي إلى أصوات منطوقة نطقاً يتسم بالدقة والسرعة والأداء المعبر بما ينم عن فهمه للنص المقروء.
- **الصف الثالث الأساسي**: وهو المستوى الثالث من المرحلة الأساسية من التعليم العام الأردني والتي تتضمن صفوف من (1-10) للفئات العمرية من 6- 16 سنة (الإطار العام للمناهج، 2020، 48).

حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** تتمثل عينة الدراسة بمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى، وقد بلغ عددهم (296) معلماً ومعلمة.
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية والخاصة في لواء قصبة عمان في الأردن.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2023/2022.
- **الحدود الموضوعية:** تناولت هذه الدراسة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان، واستُخدمت الاستبانة لجمع البينات اللازمة لهذه الدراسة.

منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، للكشف عن مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمّان.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع هذه الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمّان، وقد بلغ عددهم (500) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى.

عينة الدراسة:

استخدمت الباحثة طريقة الحصر الشامل لمجتمع الدراسة؛ لصغره، ولقدرة الباحثة على الوصول لجميع أفراد الدراسة، وتم تحديد (25) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى عشوائياً كعينة استطلاعية لاستخلاص ثبات أداة الدراسة، وجرى توزيع استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي إلكترونياً على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان، وتم استرجاع (296) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وبذلك تكونت عينة الدراسة من (296) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان.

أداة الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي في جمع البيانات من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان، فقد تم صياغة فقرات تكشف معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي، ويقابل كل فقرة في الاستبانة تدريج خماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وقد جرى صياغة فقرات الاستبانة اعتماداً على فقرات تم استخلاصها من مقاييس في دراسات سابقة كدراسة كل من (الغزو والخطيب، 2021؛ المقاطي وبريكيت، 2021)، وتعديل صياغة بعض الفقرات بما يتناسب مع معوقات

تنمية الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، كما تم صياغة بعض الفقرات في ضوء الأدب التربوي الذي تناول معوقات تنمية الطلاقة القرائية، وفي ضوء خبرة الباحثة كمشرفة تربوية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى.

وتكونت الاستبانة من (33) فقرة بصورتها النهائية، توزعت على ثلاثة مجالات، وهي:

المعلم: وتضمن 19 فقرة.

الطالب: وتضمن 6 فقرات.

المنهاج: وتضمن 8 فقرات.

وبلغت الدرجة الكلية للاستبانة (165) درجة، وبمتوسط حسابي مقداره (5)، وجرى التحقق من صدقها وثباتها.

صدق أداة الدراسة:

تم حساب صدق استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بطريقتين:

أ. صدق المحتوى: وذلك بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على لجنة مكونة من (18) محكمين مختصين في أساليب تدريس اللغة العربية من أعضاء هيئة التدريس في جامعة قطر، وبعض المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم، وخبراء من مركز التطوير التربوي من منظمة الاونروا. وقد تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض فقرات الاستبانة في ضوء رأي المحكمين.

ب. الصدق البنائي: للكشف عن اتجاه مجالات الاستبانة، وهل تقيس ما وُضعت لأجله، وذلك بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) بين المجال والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1) معاملات ارتباط مجالات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بالدرجة الكلية للاستبانة

الجدول (1) معاملات ارتباط مجالات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بالدرجة الكلية للاستبانة	
المجال	**معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية**
المعلم	0.921**
الطالب	0.854**
المنهاج	0.847**

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$)

يتبين من الجدول (1) أن معاملات ارتباط مجالات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بالدرجة الكلية للاستبانة قد تراوحت ما بين (0.847- 0.921) وهي قيم تدل على صدق بناء الاستبانة.

ثبات أدات الدراسة:

للتحقق من ثبات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تطبيقهما على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة ليمثلوا العينة الاستطلاعية، وتم استخلاص معامل ارتباط كرونباخ ألفا (Cronbach' Alpha) بين كل فقرة في الاستبانة والمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للإسبانة، وكانت النتائج كما في جدول (2).

الجدول (2) معاملات ارتباط فقرات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بالمجال الذي تنتمي إليه وبالدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الرقم	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية

1	**0.56	**0.44	18	**0.57	**0.77
2	**0.62	**0.46	19	**0.58	**0.78
3	**0.48	**0.32	20	**0.60	**0.45
4	**0.70	**0.48	21	**0.60	**0.40
5	**0.70	**0.58	22	**0.89	**0.78
6	**0.67	**0.61	23	**0.64	**0.47
7	**0.80	**0.63	24	**0.89	**0.78
8	**0.54	**0.33	25	**0.89	**0.77
9	**0.87	**0.78	26	**0.75	**0.51
10	**0.63	**0.53	27	**0.80	**0.61
11	**0.63	**0.53	28	**0.36	**0.37
12	**0.63	**0.53	29	**0.56	**0.39
13	**0.59	**0.48	30	**0.69	**0.44
14	**0.75	**0.67	31	**0.80	**0.78
15	**0.63	**0.53	32	**0.80	**0.78
16	**0.60	**0.47	33	**0.66	**0.39
17	**0.59	**0.48			

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$)

يتبين من الجدول (1) أن معاملات ارتباط فقرات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بالمجال الذي تنتمي إليه قد تراوحت ما بين (0.36 – 0.89)، في حين تراوحت معاملات ارتباط فقرات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بالدرجة الكلية للاستبانة ما بين (0.32- 0.78)، كما بلغ معامل ارتباط كرونباخ ألفا للاستبانة (0.94). وقد تم تصميم استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بشكل إلكتروني من خلال نماذج جوجل (Google Form)، وتم توزيع الاستبانة بشكلها الإلكتروني على أفراد الدراسة، كما تم قلب قيم جميع فقرات الاستبانة باستثناء الفقرات الموجبة وهي (10، 12، 13، 15، 18، 24، 31، 32).

كما تم تعديل فئات المقياس وفقاً للمعادلة الآتية:

3/(1–5) وذلك لتحويل الفترات إلى ثلاث فترات فقط.

3/4 = 1.33 أي أن طول الفترة (1.33).

ولإعادة التدريج تصبح الفئات كما يلي:

1.00 إلى 2.33 منخفضة

2.34 إلى 3.67 متوسطة

3.68 إلى 5.00 مرتفعة

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة اتُبعت الإجراءات الآتية:

- بناء أداة الدراسة والتحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها.
- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها وهم معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمّان في الأردن.
- توزيع الاستبانة على عينة الدراسة إلكترونياً.

– جمع الاستبانة وتنظيم البيانات وإدخالها إلى جهاز الحاسوب وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة واستخراج النتائج وتفسيرها والخروج بتوصيات.

المعالجات الإحصائية:

بعد أن تم الانتهاء من جمع البيانات من أفراد الدراسة، تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي، وقد تم الاستعانة بالأساليب الإحصائية في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، وتم إيجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية بهدف الكشف عن مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من زجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان، كما طُبق اختبار "ت" (T-test) للعينات المستقلة لاختبار أثر الجنس، وتحليل التباين الأحادي (One –Way ANOVA) لاختبار أثر المؤهل العلمي وسنوات الخدمة في الفروق في المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من زجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان.

نتائج الدراسة:

تم عرض نتائج هذه الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها.

السؤال الأول:

السؤال الأول: ما مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان؟

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مجالات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي بُعد كما في الجدول (3).

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على مجالات استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المعلم	2.45	0.29	متوسطة
2	الطالب	2.26	0.40	منخفضة
3	المنهاج	2.77	0.47	متوسطة
معوقات تنمية الطلاقة القرائية الكلية		2.50	0.27	متوسطة

يُلاحظ من جدول (3) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمعوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي قد بلغت (2.50) بانحراف معياري مقداره (0.27) بدرجة متوسطة، وبلغت تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمعوقات مجال المعلم (2.45) بانحراف معياري مقداره (0.29) بدرجة متوسطة، كما بلغت تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمعوقات مجال الطالب (2.26) بانحراف معياري مقداره (0.40) بدرجة منخفضة، في حين بلغت تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمعوقات مجال المنهاج (2.77) بانحراف معياري مقداره (0.47) بدرجة منخفضة

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على فقرات مجال المعلم في استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي كما في الجدول (4).

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على فقرات مجال المعلم في استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
10	يستغرق المعلم وقتا كبيرا قي تطبيق الأنشطة القرائية.	3.84	0.86	مرتفعة
12	يركّز المعلم على تدريس قواعد اللغة العربية	3.59	1.05	متوسطة
15	تزيد أخطاء النطق عند الاهتمام بالسرعة القرائية.	3.56	0.92	متوسطة
13	يقبل المعلم القراءة البطيئة من الطلبة.	3.54	0.86	متوسطة
18	يكتفي المعلم بإكساب الطلبة مهارة القراءة بغض النظر عن السرعة.	3.50	0.99	متوسطة
19	يستخدم المعلم الحاسوب في التدريب على القراءة.	2.92	1.04	متوسطة
5	يستخدم المعلم تسجيل أصوات الطلبة لتصويب أخطائهم	2.76	1.06	متوسطة
4	يستخدم المعلم نشاط (الحصان الدوار) أسبوعيا	2.48	0.95	متوسطة
3	يستخدم المعلم نشاط (رصد الإتقان) أسبوعيا	2.22	0.83	منخفضة
1	يستخدم المعلم نشاط (قراءة الشريك) أسبوعيا	2.10	0.83	منخفضة
2	يستخدم المعلم نشاط (حائط الكلمات) أسبوعيا	2.00	0.85	منخفضة
7	يطبق المعلم أنشطة الطلاقة القرائية بمهارة.	2.00	0.76	منخفضة
9	يُضمّن المعلم أنشطة الطلاقة القرائية في التخطيط اليومي.	2.00	0.79	منخفضة
6	تزيد خبرة المعلم في التدريس من تنمية الطلاقة القرائية	1.94	0.79	منخفضة
14	يجعل المعلم الطلاقة القرائية هدفا رئيسيا في التدريس	1.86	0.78	منخفضة
8	يطبق المعلم مهارة التحدث في التدريس.	1.83	0.70	منخفضة
16	يشجع المعلم الطلبة على التقدم نحو الطلاقة القرائية	1.74	0.74	منخفضة
11	يقوّم المعلم قراءة الطلبة الجهرية باستمرار.	1.65	0.67	منخفضة
17	يستخدم المعلم عبارات إيجابية تقلل من الخجل اثناء القراءة.	1.55	0.68	منخفضة

يُلاحظ من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي في مجال المعلم قد تراوحت ما بين (مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة). وجاءت الفقرة رقم (10) "يستغرق المعلم وقتا كبيرا قي تطبيق الأنشطة القرائية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.84) وبانحراف معياري مقداره (0.86) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (12) "يركّز المعلم على تدريس قواعد اللغة العربية" بمتوسط حسابي مقداره (3.59) وبانحراف معياري مقداره (1.05) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة رقم (17) "يستخدم المعلم عبارات إيجابية تقلل من الخجل اثناء القراءة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (1.55) وبانحراف معياري مقداره (0.68) وبدرجة منخفضة.

وحُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على فقرات مجال الطالب في استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي كما في الجدول (5).

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على فقرات مجال الطالب في استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
24	يشعر الطلبة بالقلق والخجل عند القراءة الجهرية.	3.40	0.85	متوسطة
20	ينمي جدول حساب الكلمات في الدقيقة الطلاقة القرائية.	2.31	0.88	منخفضة
22	يتقبل الطلبة الخطأ أثناء القراءة الجهرية باعتباره جزءا من التعلم.	2.09	0.79	منخفضة
25	تنمي مواضيع القراءة المشتركة مع الأقران الطلاقة القرائية.	2.02	0.73	منخفضة
23	يظهر الطلبة تحسنا عند تطبيق أنشطة الطلاقة القرائية.	1.93	0.75	منخفضة
21	يرفع سماع الثناء من المعلم والأقران مستوى أداء القراءة لدى الطلبة.	1.73	0.75	منخفضة

يُلاحظ من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي في مجال الطالب قد تراوحت ما بين (متوسطة ومنخفضة). وجاءت الفقرة رقم (24) "يشعر الطلبة بالقلق والخجل عند القراءة الجهرية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.40) وبانحراف معياري مقداره (0.85) وبدرجة متوسطة، تليها الفقرة رقم (20) "ينمي جدول حساب الكلمات في الدقيقة الطلاقة القرائية" بمتوسط حسابي مقداره (2.31) وبانحراف معياري مقداره (0.88) وبدرجة منخفضة، في حين جاءت الفقرة رقم (21) "يرفع سماع الثناء من المعلم والأقران مستوى أداء القراءة لدى الطلبة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (1.73) وبانحراف معياري مقداره (0.75) وبدرجة منخفضة.

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على فقرات مجال المنهاج في استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي كما في الجدول (6).

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على فقرات مجال المنهاج في استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
31	يعيق حجم المنهاج من تطبيق أنشطة الطلاقة القرائية.	4.00	0.94	مرتفعة
32	تعيق الطريقة الجزئية قي تدريس اللغة العربية تنمية الطلاقة القرائية .	3.36	0.86	متوسطة
26	يتوفر دليل معلم لتطبيق أنشطة الطلاقة القرائية.	2.69	1.14	متوسطة
30	يتضمن الكتاب المدرسي أنشطة الطلاقة القرائية.	2.62	0.93	متوسطة
27	يهتم القائمون على بناء منهاج اللغة العربية بالطلاقة القرائية.	2.49	0.96	متوسطة
33	يعتبر عدد الحصص المخصص لتدريس اللغة العربية كاف لتنمية الطلاقة القرائية .	2.49	1.06	متوسطة
29	يعتبر عدد المفردات في المنهاج كاف لتعزيز الطلاقة القرائية.	2.38	0.88	متوسطة
28	يفضل دمج أنشطة الطلاقة القرائية في موضوعات الكتاب لبناء مهارة الطلاقة القرائية .	2.06	0.81	منخفضة

يُلاحظ من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي في مجال المنهاج قد تراوحت ما بين (مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة). وجاءت الفقرة رقم (31) "يعيق حجم المنهاج من تطبيق أنشطة الطلاقة القرائية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.00) وبانحراف معياري مقداره (0.94) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (32) "تعيق الطريقة الجزئية قي تدريس اللغة العربية تنمية الطلاقة القرائية" بمتوسط حسابي مقداره (3.36) وبانحراف معياري مقداره (0.86) وبدرجة متوسطة، في حين جاءت الفقرة رقم (28) "يفضل دمج أنشطة الطلاقة القرائية في موضوعات الكتاب لبناء مهارة الطلاقة القرائية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (2.06) وبانحراف معياري مقداره (0.81) وبدرجة منخفضة.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلم الذي يريد أن ينمي الطلاقة القرائية لدى الطلبة يستغرق المعلم وقتاً كبيراً في تطبيق الأنشطة القرائية، إذ أن مناهج اللغة العربية في صفوف المرحلة الأساسية الأولى تركز على مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، ولم يعتد الطلبة في الصف الثالث على الطلاقة القرائية؛ لذلك فهم يحتاجون تدريباً عليها، وتعويداً لممارسة السرعة دون فقد الفهم والتركيز، كما أن معظم معلمي المرحلة الأساسية الأولى يفضلون استخدام استراتيجيات التدريس المباشر والتي يرون أنها لا تتطلب الوقت والجهد الكبيرين، وهي مناسبة لتحقيق نتاجات منهاج اللغة العربية للصف الثالث.

رغم أنهم خضعو لتدريب وزارة التربية والتعليم عن طريق مبادرة القراءة والحساب منذ عام 2015، وتدربوا على تطبيق أنشطة الطلاقة القرائية.

كما أن مهارات القراءة الأساسية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي تكون في بدايات صقلها، ويهتم معلمو الصف الثالث الأساسي بضبط القراءة والنطق اكثر من الاهتمام بسرعة القراءة، ويشعرون أن أخطاء النطق تتزايد لدى طلبتهم عند الاهتمام بالسرعة القرائية، كما أنهم يتقبلون القراءة البطيئة من الطلبة لتقويم دقة القراءة وسلامة النطق، إضافة إلى ذلك فكثير من معلمي الصف الثالث الأساسي يهتمون بإكساب الطلبة مهارة القراءة بغض النظر عن الطلاقة القرائية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف الثالث الأساسي تدربوا في الصف الأول الأساسي وفقاً للطريقة التوفيقية، والتي تدمج الطريقة الكلية بالطريقة الجزئية، إلا أن الطريقة الجزئية تستخدم لاحقاً بكثرة في تهجئة الكلمات، لضبط القراءة والتكيز على الحروف المشكلة للكلمة، والاهتمام ببنية الكلمة اكثر من التركيز على المعنى، وترافق هذه الطريقة الطالب في الصفوف اللاحقة، وهي طريقة بطيئة ضابطة للنطق وتعيق تنمية الطلاقة القرائية التي تحتاج للطريقة الكلية باحقيق السرعة والفهم.

كما تعزى هذه النتيجة إلى وجود بعض المعيقات المتمثلة في أن طلبة الصف الثالث يشعرون بالقلق والخجل عند القراءة الجهرية، وشعورهم بالحرج عند الوقوع الأخطاء أمام المعلم والزملاء، وهذا ما تؤكده دراسة (إسماعيل، 2020)، وحجم منهاج اللغة العربية الذي يأخذ وقتاً كبيراً ويعيق تطبيق أنشطة الطلاقة القرائية، كما أنه لا يتوفر دليل ليرشد معلم الصف الثالث الأساسي لتطبيق أنشطة الطلاقة القرائية، إضافة إلى خلو منهاج اللغة العربية للصف الثالث من أنشطة الطلاقة القرائية.

وتتشابه نتائج هذا السؤال مع نتائج الدراسات التي أظهرت أن مستوى معوقات الطلاقة القرائية متوسطة كدراسة المقاطي وبريكيت (2021).

السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

تم عرض نتائج هذا السؤال وفقاً للتسلسل المتغيرات المستقلة في السؤال الثاني، كما يأتي:

أ. الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوجهات نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير الجنس ومن ثم تم إجراء تحليل (ت) (T– test) للعينات المستقلة، وقد كانت النتائج كما في جدول (7).

الجدول (7) تحليل (T- test) للعينات المستقلة للكشف عن أثر الجنس في مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	الدلالة الإحصائية Sig
ذكر	11	2.411	0.316	1.042	0.298
أنثى	286	2.498	0.271		

يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لاستجابات فئة الذكور على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي قد بلغ (2.411) بانحراف معياري مقداره (0.316)، في حين بلغ المتوسط الحسابي

لاستجابات فئة الإناث على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي (2.498) بانحراف معياري مقداره (0.271).

كما يتبين من الجدول (7) أن قيمة (ت) (t) لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي قد بلغت (1.042) بدلالة إحصائية مقدارها (0.298)، وهي أكبر من ($\alpha = 0.05$) مما يعني أنها غير دالة إحصائياً، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في المتوسطات الحسابية لاستجابات فئتي الذكور والإناث على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي.

ب. المؤهل العلمي

للكشف عن أثر متغير المؤهل العلمي في مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، كما يبينها الجدول (8).

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	237	2.49	0.28
ماجستير	21	2.54	0.18
دراسات عليا	38	2.52	0.29
معوقات تنمية الطلاقة القرائية	**296**	**2.50**	**0.27**

يتبين من الجدول (8) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، فقد بلغ المتوسط الحسابي لفئة "بكالوريوس" على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي (2.49) بانحراف معياري مقداره (0.28)، وبلغ المتوسط الحسابي لفئة "ماجستير" على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي (2.54) بانحراف معياري مقداره (0.18)، كما بلغ المتوسط الحسابي لفئة "دراسات عليا" على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي (2.52) بانحراف معياري مقداره (0.29).

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي التي يمكن أن تعزى للمؤهل العلمي عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) جرى تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لهذه المتوسطات، وقد كانت النتائج كما في الجدول (9).

الجدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لدراسة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على استبانة فاعلية معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية df	متوسط مجموع المربعات	F	Sig
بين المجموعات	0.069	2	0.034	0.462	0.630
داخل المجموعات	21.857	293	0.075		
التباين الكلي	21.926	295			

يتبين من الجدول (9) أن قيمة (F) لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان وفقاً لمتغير المؤهل العلمي قد بلغت (0.462) بدلالة إحصائية مقدارها (0.630) وهي غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى للمؤهل العلمي.

ج. سنوات الخدمة:

للكشف عن أثر متغير سنوات الخدمة في مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، كما يبينها الجدول (10).

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	53	2.47	0.29
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	82	2.51	0.27
أكثر من 10 سنوات	161	2.49	0.27
معوقات تنمية الطلاقة القرائية	**296**	**2.50**	**0.27**

يتبين من الجدول (10) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة، فقد بلغ المتوسط الحسابي لفئة "أقل من 5 سنوات" على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي (2.47) بانحراف معياري مقداره (0.29)، وبلغ المتوسط الحسابي لفئة "من 5 سنوات إلى 10 سنوات" على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي (2.51) بانحراف معياري مقداره (0.27)، كما بلغ المتوسط الحسابي لفئة "أكثر من 10 سنوات" على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي (2.49) بانحراف معياري مقداره (0.27).

وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي التي يمكن أن تعزى لسنوات الخدمة عند مستوى دلالة (α = 0.05) جرى تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لهذه المتوسطات، وقد كانت النتائج كما في الجدول (11).

الجدول (11) نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لدراسة الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على استبانة فاعلية معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية df	متوسط مجموع المربعات	F	Sig
بين المجموعات	0.048	2	0.024	0.321	0.726

داخل المجموعات	21.878	293	0.075		
التباين الكلي	21.926	295			

يتبين من الجدول (11) أن قيمة (F) لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان وفقاً لمتغير سنوات الخدمة قد بلغت (0.321) بدلالة إحصائية مقدارها (0.726) وهي غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.05) في المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى لسنوات الخدمة.

وتعزى هذه النتيجة إلى المعوقات التي تواجه معلمي اللغة العربية للصف الثالث هي معوقات تنشأ عن طبيعة منهاج اللغة العربية وخصائص الطلبة، وهي معوقات تواجه المعلمين والمعلمات على حد سواء، فالمعلمين والمعلمات مطالبون بتنفيذ المنهاج نفسه، ومطالبون بإنهائه في الفترة الزمنية نفسها، كما أنهم يدرسون طلبة من الفئة العمرية نفسها ولهم خصائص متشابهة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي الصف الثالث الأساسي ومعلماته هم معلمين أنهوا الدراسة الجامعية في تخصص التربية، ولهم كفايات متشابهة في تدريس مهارات الطلاقة القرائية، ويوظفون طرائق واستراتيجيات لضبط نطق الطلبة كأساس لتعلم اللغة العربية، ويعتبرون أن القراءة الصحيحة المضبوطة تعد تعلماً قبلياً للطلاقة القرائية، كما لا يتوفر للمعلمين والمعلمات دليل لتنمية الطلاقة القرائية، لذلك فهم يواجهون معقيقات متشابهة.

وقد تعزى نتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a = =0.5) في المتوسطات الحسابية لاستجابة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الاساسي تعزى إلى المؤهل العلمي إلى أن جميع معلمي الصف الثالث بغض النظر عن مؤهلهم العلمي مطالبون بإنهاء منهاج اللغة العربية في فترة زمنية محددة، كما أنهم تلقوا تدريباً على كيفية تنفيذ بعض مهارات اللغة العربية، ويدرسون الطلبة في المرحلة العمرية نفسها، ويركزوا في تدريسهم على ضبط القراءة الجهرية أكثر من التركيز على الطلاقة القرائية.

إضافة إلى ذلك فإن كتاب اللغة العربية للصف الثالث يتكون من ثمان دروس في الفصل الواحد، ويسير الدرس وفقاً لنسق محدد (الاستماع، والمحادثة والقراءة التدريبات والكتابة) وهو نسق يتسلسل في كل درس، ويجعل المعلم يسير وفقاً لهذا النسق بغض النظر عن مؤهلة العلمي، ويهتم هذا النسق الخالي من انشطة الطلاقة القرائية بضبط القراءة الجهرية لدى الطلبة.

وقد تعزى نتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (a = 0.5) في المتوسطات الحسابية لاستجابة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان على استبانة معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الاساسي تعزى إلى سنوات الخدمة إلى أن معلمي الصف الثالث الأساسي هم معلمون ومعلمات أنهوا المرحلة الجامعية بتخصص تربية ودرسوا أساليب تدريس اللغة العربية وتدربوا على تدريسها في مساق التربية العملية، إضافة إلى ذلك فإن محتوى منهاج اللغة العربية في الصف الثالث الذي يخلوا من النحو والنقد الأدبي يجعل معلمي التربية قادرين على تدريسه بسهولة.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي الصف الثالث ومعلماته قد تلقوا تدريباً لرفع كفاياتهم في تدريس القراءة عن طريق مبادرة القراءة والحساب منذ عام 2015 بغض النظر عن سنوات خدمتهم، وتدربوا من خلالها على كيفية تنمية مهارات القراءة لدى الطلبة، وقد وفرت المبادرة لجميع المعلمين نشرات وأنشطة حول تدريس مهارة القراءة الجهرية.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، أوصت الباحثة بما يلي:

- اعتماد المشرفين التربويين طرائق واستراتيجيات تنمي الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي وتدريب المعلمين عليها
- متابعة الإدارة المدرسية لتطبيق المعلمين لأنشطة الطلاقة القرائية باستمرار.
- التقويم الدوري لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من قبل المشرفين التربويين وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لتنمية الطلاقة القرائية.
- اطلاق مسابقات لتنمية الطلاقة القرائية بين طلبة المرحلة الأساسية الأولى.
- تضمين أنشطة الطلاقة القرائية في الكتب المدرسية.

خاتمة

هدفت هذه الدراسة الكشف عن مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في لواء قصبة عمان، وتوصلت إلى أن مستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي كانت بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) في المتوسطات الحسابية لتقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لمستوى معوقات تنمية الطلاقة القرائية عند طلبة الصف الثالث الأساسي تعزى للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة. أوصت الباحثة المشرفين التربويين باعتماد طرائق واستراتيجيات تنمي الطلاقة القرائية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي وتدريب المعلمين عليها، وتضمين أنشطة الطلاقة القرائية في الكتب المدرسية.

المراجع:

أولاً: **المراجع باللغة العربية:**

إبراهيم، سليمان، صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (2013).

أسماعيل، سحر، فاعلية بعض الاستراتيجيات التدريسية في تنمية مهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، 3(5)، (2020)، 2- 70.

الاطار العام والنتاجات العامة والخاصة. اللغة العربية لمرحلتي التعليم الأساسية والثانوية، وزارة التربية والتعليم الاردنية. إدارة المناهج والكتب المدرسية، (2013).

جابر، إبراهيم، أثر توظيف استراتيجية KWL على تنمية مهارات السرعة والفهم القرائي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين (2015).

حمودة، هبة، برنامج قائم على الوعي الصوتي والإملائي لتنمية الطلاقة القرائية والكفاءة الذاتية لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، 9(118)، (2022)، 1709- 1740.

حميدة، رنا، استراتيجية بنائية مقترحة لتنمية الطلاقة القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 116، (2021)، 409 -431.

الخوالدة، محمد وعبيدات، رانية، أثر استراتيجية قراءة الشريك في تنمية الطلاقة في القراءة الجهرية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 15(2)، (2019)، 219- 232.

السويلمي، عبد االله. فاعلية القياس المبنى على المنهج فى تطوير الطلاقة لدى طلاب الصف الثالث الإبتدائى بمحافظة رفحاء، عالم التربية، 18(58)، (2017)، ٣٨- ١

عبد الرحمن، أمينة. فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع بالمركز السوداني للسمع. المركز القومي للبحوث غزة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(7)، (2018)، 41– 24.

الغزو، إبراهيم والخطيب، محمد، العوامل المساهمة في صعوبات القراءة بطلاقة لدى المراهقين ذوي الإعاقات العقلية. مجلة إعاقات النمو (110)، (2021)، 103–135.

المفيريج، عبير والعنزي، موضى، المعوقات الاجتماعية للتعليم عن بُعد التي تواجه طالبات الدراسات العليا في ظل جائحة "كوفيد19". مجلة التربية، جامعة الأزهر، 1(194)، (2022)، 166– 204.

المقاطي، بدر وبريكيت، أكرم، تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية، المجلة العلمية، جامعة أسيوط، 27(11)، (2021)، 249–302

وزارة التربية والتعليم، ادارة الامتحانات والاختبارات، (2023).

وزارة التربية والتعليم الأردنية، مبادرة القراءة والحساب، (2015).

ياغي، شاهر، انتشار حالة صعوبات التعلم بين الطلبة متدني التحصيل في قطاع غزة. مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية، 19(2)، (2011)، 843 –879.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Abdel Rahman, A. The Effectiveness of An Educational Program To Improve Expressive Language Skills For Hearing-Impaired Children At The Sudanese Center For Hearing. National Research Center, Gaza, Journal of Educational And Psychological Sciences, 2(7), (2018), 24- 41.

Al-Ghazo, I., And Al-Khatib, M. Factors Contributing to Reading Difficulties Among Intellectually Disabled Teenagers. Developmental Disabilities Journal, (110), (2021) 103-135.

Al-Khawaldeh, M., And Obeidat, R. The Effect of The Partner Reading Strategy on Developing Oral Reading Fluency Among Third-Grade Students. Jordanian Journal of Educational Sciences, 15(2), (2019), 219-232.

Almufarej, A., & Al-Anzi, M. Social Obstacles to Distance Learning Faced By Female Postgraduate Students During The COVID-19 Pandemic. Al-Azhar University Journal of Education, 1(194), (2022),166-204.

Al-Muqati, B., & Briket, A. Evaluating The Teaching Performance of Arabic Language Teachers In Light of Reading Fluency Skills. Scientific Journal, Assiut University, 27(11), (2021), 249-302.

Al-Suwailmi, A. The Effectiveness of A Curriculum-Based Assessment in Developing Fluency Among Third-Grade Students In Rafha Province. Education World, 18(58), (2017), 1- 38.

Fidalgo, R., Torrance, M., Arias-Gundín, O., & Martínez-Cocó, B. Comparison of reading-writing patterns and performance of students with and without reading difficulties. Psicothema, 26(4), (2014), 442-448.

Jabr, I. The Impact of Employing The KWL Strategy on Developing Reading Speed And Comprehension Skills Among Fourth-Grade Female Students In Gaza. Unpublished Master's Thesis, Islamic University, Gaza, Palestine, (2015).

Hamouda, H. (2022). A Program Based on Auditory and Spelling Awareness to Develop Reading Fluency And Self-Efficacy Among Non-Native Speakers of Arabic. Faculty of Education Journal, Mansoura University, 9(118), (2022), 1709-1740.

Hancock, R., Epps, A., & Brennan, E. A Pilot Study Investigating the Effects of Daily Reading Fluency Instruction for Struggling Readers. Australian Journal of Learning Difficulties, 20(2), (2015), 115-129.

Hmaidah, R. (2021). A Proposed Constructive Strategy for Developing Reading Fluency Among Elementary School Students. Faculty of Education Journal, Mansoura University, 116, (2019), 409-431.

Ibrahim, S. Reading Comprehension Difficulties for Students With Learning Disabilities. Dar Alwaraq For Publishing and Distribution, Amman, Jordan. (2013).

Ismail, S. The Effectiveness of Some Teaching Strategies in Developing Reading Fluency Skills Among First-Grade Students. International Journal of Educational Sciences, 3(5), (2020), 2-70.

Li, X. Extensive Reading and Its Effect on EFL Learners' Fluency and Reading Comprehension. English Language Teaching, 9(8), (2016), 1-7.

Ministry of Education and Jordanian Education Initiative. The Reading and Math Initiative, (2015).

Teo, H. T., & Wyse, D. Exploring the Role of Home Literacy Practices in Predicting Reading Fluency among Primary School Students in Singapore. Journal of Research in Reading, 45(1), (2022), 88-102.

The General Framework and General Specific Outcomes For Arabic Language For Primary And Secondary Education Stages. Jordanian Ministry of Education. Curriculum And Textbooks Administration, (2013).

Toste, J. R., Saenz, L. M., & Fuchs, L. S. Efficacy of Direct Instruction for Improving Reading Fluency and Comprehension in Elementary Grades. Journal of Educational Psychology, 112(5), (2020), 845-861.

Tovli, E. TheJoy of Reading -An Intervention Program to Increase Reading Motivation for Pupils with Learning Disabilities. Journal of Education and Training Studies, 2(4), (2014), 69-84.

Rasinski, T., & Padak, N. Repeated Reading: Research-Based Practice for Enhancing Fluency. International Electronic Journal of Elementary Education, 5(1), (2013), 1-6.

Rasinski, T. V., & Samuels, S. J. Repeated readings and reading fluency in the elementary grades: What we know and what we need to know. Literacy Research and Instruction, 50(4), (2011), 279-291.

Reading Panel Report. (2000). Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. National Institute of Child Health and Human Development. Retrieved fromhttps://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf. retriev in 19/1/2023.

Samuels, M., Parente, M. , & Siu, T. Phonological processing and word reading in bilingual children with and without reading difficulties. Reading and Writing, 33, (2020), 1251-1271.

Solari, E. J., Petscher, Y., & Fien, H. Efficacy of a reading fluency intervention for English learners with and without learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 54(2), (2021), 141-151.

Stein, J. What is developmental dyslexia? Brain Science, 8(26), (2018), 62- 87.

Werth, R. Rapid improvement of reading performance in children with dyslexia by altering the reading strategy: A novel approach to diagnoses und therapy of reading deficiencies. Restorative Neurology and Neuroscience, 36, (2018), 679-691.

Yaghi, S. The Spread of Learning Difficulties Among Low-Achieving Students In The Gaza Strip. Journal of Islamic University, Humanities Series, 19(2), (2011), 843-879.