International Journal for Research in Education

Volume 48
Issue 3 *Vol.(48), Issue(3), July 2024*

Article 6

2024

The Level of Awareness of Primary School Teachers about Fluency Skill and Teaching Strategies

Ghaida Nasser Alsharekh
University of Taif, ghaida.alsharekh@gmail.com

Abdullah Ahmed Alghamdi
Taif University

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre

Part of the Special Education and Teaching Commons

Recommended Citation

Alsharekh, G. N. S., & Alghamdi, A. A. A. (2024). The level of awareness of primary school teachers about fluency skill and teaching strategies. International Journal for Research in Education, 48(3), 170-214. http://doi.org/10.36771/ijre.48.3.24-pp170-214

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

UAEU كلية التربية College of Education
جامعة الإمارات العربية المتحدة United Arab Emirates University
IJRE

المجلة الدولية للأبحاث التربوية
International Journal for Research in Education

Vol. (48), issue (3) July 2024 - المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

Manuscript No.: 2089

The Level of Awareness of Primary School Teachers about Fluency Skill and Teaching Strategies

This article extracted from an unpublished master's thesis by the first author

مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

هذا البحث مستل من رسالة ماجستير غير منشورة للباحثة الأولى

Recevied الاستلام	Oct 2022 أكتوبر 2022	Accepted القبول	Feb 2023 فبراير 2023	Published النشر	Jul 2024 يوليو 2024

DOI : http://doi.org/10.36771/ijre.48.3.24-pp170-214

Ghaida Nasser Saleh Alsharekh
Taif University,
Kingdom of Saudi Arabia
Ghaida.alsharekh@gmail.com
Abdullah Ahmed Ali Alghamdi
Taif University,
Kingdom of Saudi Arabia

غيداء ناصر صالح الشارخ
جامعة الطائف –
المملكة العربية السعودية
عبدالله احمد علي الغامدي
جامعة الطائف–
المملكة العربية السعودية

حقوق النشر محفوظة للمجلة الدولية للأبحاث التربوية
ISSN : 2519-6146 (Print) - ISSN : 2519-6154 (Online)

Abstract

The current study aimed to reveal the level of primary school teachers' awareness of the skill of reading fluently and the strategies for teaching it, and to reveal the impact of the study variables (teacher's gender, specialization, degree, number of years of experience), and accordingly. A questionnaire consisting of twenty-three statements was designed to measure the level of awareness of stage teachers. Elementary reading skills and teaching strategies: (awareness of reading fluently and its elements, strategies for teaching reading fluently). The researchers applied the tool to 340 primary teachers. The results of the study showed that the level of primary school teachers' awareness of the skill of reading fluently, and its teaching strategies reached a moderate degree in all domains. Based on the results of the study, the recommendations appear as follows: The need to implement training courses targeting primary school teachers in raising awareness of the skill of reading fluently and strategies for teaching it, in addition to holding support workshops and spreading awareness in primary schools. society through various media and emphasizing the importance of raising awareness of the skill of reading fluently and the strategies by which it is taught.

Keywords: primary school teachers, reading fluency, teaching strategies, fluency skill

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة (جنس المعلم، التخصص، الدرجة العلمية، عدد سنوات الخبرة)، وعليه فقد صممت استبانة مكونة من ثلاث وعشرين عبارة تقيس مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها وهي: (الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها، استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية). حيث قام الباحثان بتطبيق الأداة على 340 معلماً في المرحلة الابتدائية. وقد أسفرت نتائج الدراسة أن مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها جاءت بدرجة متوسطة في جميع المجالات، كما تبين وجود تأثير لمتغير جنس المعلم في المحور الثاني استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية وجاءت الفروق لصالح الإناث، وتبين عدم وجود تأثير للمحور الأول، وتبين عدم وجود تأثير لمتغير التخصص في محاور الدراسة، وتبين وجود تأثير لمتغير الدرجة العلمية في محاور الدراسة وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس والدراسات العليا، بالإضافة الى ذلك تبين وجود تأثير لمتغير الخبرة في محاور الدراسة، وجاءت الفروق لصالح 11 سنة فأكثر. وجاءت توصيات الدراسة كالآتي: ضرورة تطبيق دورات تدريبية تستهدف معلمي المرحلة الابتدائية في التوعية حول مهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، وإقامة ورش مساندة، ونشر الوعي في المجتمع من خلال وسائل الإعلام المختلفة، والتأكيد على أهمية الوعي حول مهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها.

الكلمات المفتاحية: المرحلة الابتدائية، الطلاقة القرائية، استراتيجيات التدريس، مهارة الطلاقة

مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

تغير مفهوم القراءة من خلال التقدم العلمي والتكنولوجي اليوم، فتحولت القراءة من مفهومها التقليدي الى مفهوم أعمق واشمل، ولأهمية القراءة ومهاراتها على الكفاءة اللغوية، تفرعت منها عدة مهارات، كمهارة الطلاقة القرائية التي تعد أهمها، ويمكن دورها في قدرة الفرد على الحديث بطلاقة وسرعة مناسبة تمكن الآخرين من فهم حديثه، وتوظيفها في تلبية حاجاته المختلفة.

ويتفق التربويون بأن مفهوم القراءة كان سهلا يسيرا في البداية، بحيث يمكن المتعلم من القدرة على الكلمات والحروف ونطقها، وهدف المعلم في هذه الحالة تمكين المتعلم من نطق الحروف من مخارجها الصحيحة، دون الاهتمام بالمدلول الذي تؤديه هذه الكلمات، وفهم لمعناها، ثم تطور هذا المفهوم نتيجة للبحوث التربوية التي أجراها كثير من المربين و أثبتت بأن القراءة ليست عملية ميكانيكية، ونتيجة لذلك ازداد الاهتمام بالفهم في القراءة كعنصر ثان من عناصر العملية، وتنمية هذا الرمز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار، فالفصل بين الرمز ومعناه لا يعطي حافزا للمتعلم، ثم تطور هذا المفهوم نتيجة للتطورات الاجتماعية والاقتصادية، ومن هنا أضيف للقراءة عنصر آخر هو تفاعل القارئ مع النص المقروء، تفاعلا يمكنه من إحداث رد فعل، ثم تطور هذا المفهوم، إذ لا فائدة من نطق الرموز وفهمها ونقدها وتحليلها والتفاعل معها، إذ لم يستفد الإنسان من القراءة في حل المشكلات التي تعترضه في حياته، ثم تطور هذا المفهوم ليشمل الإمتاع و الاستمتاع للإنسان بما يقرأ (المواجدة والخطيب، 2015).

وفي حقيقة الأمر فإن مفهوم القراءة يحمل الكثير من المعاني والمهارات التي يتوجب على المعلم والمتعلم تطويرها والحرص عليها، وتعتبر كُل لا يتجزأ في العملية التعليمية، وحسب التقرير الوطني الأمريكي أجمع مجموعة من الخبراء بأهمية التركيز على خمس مهارات للوصول لمستوى عالي في اتقان مهارة القراءة، وأوصت على التركيز المكثف على هذه المهارات وبالأخص مع الصفوف الأولية والتدريب عليها، من خلال الأنشطة الإثرائية، من قبل المعلمين المختصين. وكانت هذه المهارات كما يلي: (التهجئة، الوعي الصوتي، المفردات، الاستيعاب، والطلاقة القرائية)، والجدير بالذكر علاقة هذه المهارات بالتحصيل الدراسي، حيث بينت الدراسات وجود ارتباط وثيق بين التحصيل الدراسي ومهارات القراءة (National Reading Panel, 2000). ويمكن الإشارة الى مفهوم الطلاقة القرائية كما عرفها Courborn (2012) بأنها: مهارات تعرف الكلمات بفعالية، والتي تسمح للقارئ ببناء معنى للنص المقروء، والتي تتجلى في قراءة شفهية دقيقة وسريعة ومعبرة، أو قراءة صامتة مفهومة.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

ويتفق معظم الباحثين على أهمية تعلم واكتساب مهارة القراءة والطلاقة القرائية خاصة في السنوات الدراسية الأولى، حيث تعد الأساس الذي يعتمد عليه تعليم الطفل في السنوات اللاحقة. وبالتالي فإن عجز الطفل في هذا الجانب يؤثر عليه في النواحي المعرفية والاجتماعية والنفسية والأكاديمية، فصعوبة تعلم القراءة والطلاقة القرائية المرتبطة بها تؤدي، بالإضافة إلى ضعف التحصيل الدراسي، إلى حدوث اضطرابات في الجوانب النفسية والاجتماعية، مثل تدني تقدير الذات، وتوقع الفشل، والإحساس بالإحباط، وسوء التكيف وتكوين اتجاهات سلبية نحو المدرسة. وقد أظهرت دراسة قامت بها جمعية المعلمين الأمريكية في عام 1994م بأن ما نسبته 70% من المدرسين والعاملين في الحقل التربوي يعتبرون مهارة القراءة والطلاقة القرائية أهم مهارة يحتاجها الطالب في جميع المراحل الدراسية (السرطاوي وآخرون، 2009).

وتعد الطلاقة القرائية تعد من المهارات التي تتضمن الدقة في التعرف على الكلمة أو ما يسمى بالتلقائية وفيها يتعرف القارئ إلى الكلمة ويستطيع فك رموزها، وتتضح الطلاقة القرائية في القراءة الجهرية من خلال السرعة ودقة التعرف على الكلمات وفهمها (الشافعي، 2012). ومن هنا يتضح مدى امتلاك معلم اللغة العربية لمهارات الطلاقة القرائية يسهم في امتلاك الطلاب للمهارات اللغوية الأخرى، فالضعف في المهارات اللغوية الأخرى، ويحسن من مستوى تحصيلهم في المواد الدراسية الأخرى، فالضعف في المهارات اللغوية لمعلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام خاصة لمهارة القراءة ومهاراتها الفرعية، يؤثر في النهاية على تحصيل الطلاب اللغوي (المقاطى وبريكيت، 2021).

ومن هنا جاء البحث الحالي؛ للتعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، ومن هذا المنطلق، -يمكن القول- أن مهارة الطلاقة القرائية تحتاج إلى معلم ذو وعي عالي، ومستوى متقدم من المعرفة، وإلمام تام بإستراتيجياتها والتدريبات المناسبة لإتقانها، فمعلم الصف يلعب دوراً اساسياً في هذه المرحلة؛ لأن ذلك سيظهر ذلك على تحصيل الطلاب وتطورهم الأكاديمي، فمعلم الصف هو من يضع ركن الأساس في تعلم القراءة، ويجب عليه أن يكون على علم ودراية بالمؤشرات التحذيرية للصعوبات التعليمية ومقابلة الوالدين وتعزيز احترام الذات لهذه الفئة من الطلاب.

ونتيجة لاهتمام الباحثين بالطلاقة القرائية، أشارت دراسة المقاطي وبريكيت (2021) الى أهمية تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية، وإعداد تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي المقرر في تدريس مهارات الطلاقة القرائية. بالإضافة الى ذلك توصلت دراسة الغامدي (2020) الى تحديد الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة ومعلمي صعوبات التعلم أثناء تدريسهم للقراءة في المرحلة الابتدائية، والتي جاءت بأهمية معالجة هذه

الصعوبات والتقليل منها عن طريق تدريب المعلمين على الاستراتيجيات الحديثة في طرائق التدريس، وإعطاء المعلمين نوع من المرونة في التدريس.

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في ملاحظة الباحثين من خلال عملهم، بتدني مهارات الطلاقة القرائية عند فئة من الطلبة، وهو ما يؤدي الى انخفاض مستواهم التحصيلي، كما أن أولى متطلبات الفهم القرائي الطلاقة والتي هي القراءة الصحيحة ذات السرعة المناسبة.

وهناك العديد من الدراسات التي اشارت الى أهمية وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، كدراسة الشمري والحساني (2020) والتي هدفت الى أهمية آراء المعلمين حول مكونات القراءة في منهج لغتي للصفوف الأولية، والتي كانت تتضمن مهارات الطلاقة القرائية. وأكدت ذلك دراسة الخليفات (2020) والتي توصلت بأن آراء معلمات الصفوف الأولى حول مسببات ضعف الطلبة في الصفوف الأولية في مهارات القراءة الأساسية جاءت مرتفعة. وبالإضافة إلى ذلك أوصت دراسة الدوسري وبديوي (2021) بضرورة إجراء الدراسات التجريبية التي تتضمن تطوير مهارات الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية عند التلاميذ ضعيفي القراءة.

ولا يمكن التغافل، عن أهمية الطلاقة في القراءة فهي تعد أحد الأهداف المهمة في تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ وهذا ما يدعو للقلق بشأن التلاميذ غير القادرين على القراءة بطلاقة؛ لأنهم سيواجهون صعوبة في فهم ما يقرؤونه، فضلا عن عدم استمتاعهم بعملية القراءة وما تقدمه من فوائد في شتى المجالات، فهناك العديد من الأبحاث التي أقرت بأن الطلاقة في القراءة ضرورية في تطوير عملية القراءة لدى التلاميذ، كما أن هناك عددا كبيرا من التلاميذ ذوي صعوبات القراءة يعانون في واحدة أو أكثر من مجالات القراءة ولاسيما مهارة الطلاقة القرائية (Resnik & 2017 Young,).

واشارت النتائج التي حصل عليها التلاميذ في المملكة العربية السعودية على اختبارات البرنامج الدولي لتقييم التلاميذ (بيزا) من بين (79) دولة حول العالم و المقام في عام 2018 إلى ضرورة توجيه الاهتمام الكافي إلى عملية القراءة؛ حيث أظهرت النتائج أن 52 %من التلاميذ المشاركين لم يحققوا خط الأساس للإتقان في القراءة، وأن 48%حققوا المستوى الثاني لإتقان القراءة، مما يشير إلى أن الغالبية العظمي لم يحققوا درجة تؤهلهم في المستويين الخامس والسادس لإتقان القراءة (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2018). ويعد البرنامج الدّولي لتقويم الطلبة (بيزا) دراسة استقصائية تجرى كل ثلاثة أعوام على الطلبة في سن 15 عامًا، بهدف تقويم مدى تحصيلهم للمعارف الرئيسة والمهارات الأساسية بما يحقّق مشاركتهم مشاركة فاعلة في المجتمع، ويركز على الإتقان في (القراءة، والرياضيات، العلوم) مع أحد مجالات الابتكار كالكفايات

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

العالمية، كما يولي التقويم اهتمامًا برفاهية الطلبة. ومن هذا يتجلى أهمية إيلاء القراءة العناية الكافية؛ حيث تشكل صعوبات القراءة أكثر أنواع صعوبات التعلم شيوعاً، فهي تحتل ما نسبته 80 %من أنواع صعوبات التعلم الأخرى (السيد، 2013).

كما تبين للباحثين؛ من خلال الملاحظة والبحث ضعف ملموس في مجال القراءة ومهاراتها المتعددة لدى الطلبة في المرحلة الابتدائية، مما يستدعي الحاجة الى معرفة مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها. ومن خلال مراجعة الدراسات المتعلقة بوعي المعلمين حول الطلاقة القرائية واستراتيجيتها تبينت أسباب هذا الضعف تعود إما إلى الطالب أو المعلم، أو البيئة المدرسية العامة. فكان ذلك هو من دفع الباحثان إلى الاستقصاء في ذلك والتركيز على دور المعلم، مسلطة الضوء على مستوى وعي المعلم بمهارة الطلاقة القرائية كونها احدى المهارات القرائية التي يضعف بها أداء الطلبة. مما سبق يتضح بأن مشكلة الدراسة تتمثل في التساؤل الرئيس التالي: ما مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها؟

ويندرج تحت هذا التساؤل عدد من التساؤلات الفرعية؛ وهي:

1. ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير الجنس (معلم، معلمة)؟
2. ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير التخصص (معلم صعوبات تعلم، معلم صفوف دنيا، معلم صفوف عليا، معلم صفوف دنيا وعليا)؟
3. ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً إلى متغير الدرجة العلمية (دبلوم عالي، بكالوريوس، دراسات عليا)؟
4. ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً إلى متغير الخبرة (5 سنوات فما دون، 6 سنوات إلى 10 سنوات، 11 سنة فأكثر)؟

أهداف الدراسة

1. التعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها.

2. التعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير الجنس (معلم، معلمة).
3. التعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير التخصص (معلم صعوبات تعلم، معلم صفوف دنيا، معلم صفوف عليا، معلم صفوف دنيا وعليا).
4. التعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً إلى متغير الدرجة العلمية (دبلوم عالي، بكالوريوس، دراسات عليا).
5. التعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً إلى متغير الخبرة (5 سنوات فما دون، 6 سنوات إلى 10 سنوات، 11 سنة فأكثر).

الأهمية النظرية للدراسة

1- ندرة الدراسات -في حد علم الباحثين- التي تناولت مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية.
2- تكتسب الدراسة الحالية أهميتها في إضافة ورفد المكتبة العربية والعالمية بمعلومات وافكار جديدة حول مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بالطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها.
3- تسهم هذه الدراسة في تسليط الضوء على أهمية معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بمهارات القراءة، وبالأخص مهارة الطلاقة القرائية.

الأهمية التطبيقية للدراسة

1. معرفة مستوى المعلمين ومدى وعيهم العالي بمهارة الطلاقة القرائية، والاستفادة من خبراتهم.
2. تزويد الباحثين ببيانات ومعلومات حديثة عن مهارة الطلاقة.
3. فتح الآفاق للباحثين في الاهتمام بمستوى وعي معلمي صعوبات التعلم ومعلمي المرحلة بشكل عام بمهارة الطلاقة القرائية.
4. تقديم وصف للعاملين في إدارة التربية الخاصة عن مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية. تقتصر الدراسة الحالية على التعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، من خلال استبانة وفق بعدين (الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها، واستراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

الحدود الزمانية. نفذت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني للعام 1443-1444 هـ.

الحدود المكانية. طبقت الدراسة على معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف في المدارس الحكومية والمدارس الملحق بها برامج لذوي صعوبات التعلم.

الحدود البشرية. اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المرحلة الابتدائية وبلغ عددهم 340 معلماً ومعلمة.

مصطلحات الدراسة

الوعي Awareness.

هو الفهم القائم على الإحساس والمعرفة الذي يساعد على اتخاذ قرارات معينة تجاه قضية معينة (أبو قنديل؛ الوائلي، 2020).

ويعرف اجرائياً: هو المعرفة والإلمام بالشيء المراد فهمه، وفي الدراسة الحالية يقاس الوعي من خلال الأداة التي أعدها الباحثان لغايات الدراسة.

مهارة الطلاقة القرائية Reading fluency skill.

هي ترجمة الرموز المكتوبة أصواتاً منطوقة صحيحاً وسريعاً ودقيقاً من مخارجها الصحيحة مضبوطة في حركاتها تمثل المعنى والأفكار والانفعالات بدرجة صوت ونغمة مناسبة تعبر عن فهم واعي للنص وما يتضمنه من أساليب تعبيرية متنوعة (حلوة، 2013).

وتعرف اجرائياً: هي أحد مهارات القراءة، وتعني أن يكون الفرد قادراً على القراءة بدقة وبسرعة مناسبة دون وجود أخطاء قرائية.

استراتيجية التدريس Teaching Strategy.

تعرف اجرائياً: هي مجموعة من الإجراءات والتفاعلات والأساليب التي يستخدمها المعلم داخل الصف مع الطلاب ليطور ويعزز مهارة الطلاقة القرائية لديهم.

الإطار النظري والأدب التربوي السابق

المحور الأول: مهارات القراءة

مفهوم مهارات القراءة.

مفهوم القراءة: هي وسيلة للتعلم والتواصل بين الثقافات والحضارات المختلفة والشعوب، وهي عملية معرفية تقوم على تفكيك الرموز والأحرف الهجائية لإدراك المعنى، كما أنها وسيلة للتعلم، واستقبال رسالة الكاتب أو المرسل، وهي مفتاح من مفاتيح اللغة. ويمكن الإشارة ان

مفهوم مهارات القراءة بأنها: هي عملية ميكانيكية تستلزم عمليات عقلية معقدة، بحيث تستلزم حضور القارئ بكل جوارحه (عمر، 2019).

ويرى العديد من الباحثين أن صعوبات القراءة، ويتفرع منها الطلاقة القرائية تمثل السبب الرئيسي للفشل الدراسي، فهي تؤثر على تقدير الذات عند التلميذ، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية، وتقوده إلى العديد من أنماط السلوك غير المتوافق والقلق والافتقار الى الدافعية وانحسار احترام الذات واحترام الآخرين (الزيات، 2017).

عناصر مهارات القراءة.

اتفق مجموعة من الباحثين أن هناك خمس مهارات أساسية لعملية القراءة متصلة مع بعضها، وتعمل في اتجاه واحد، وكل مرحلة منها تمهد للمرحلة التي تليها للوصول في النهاية إلى تحقيق جوهر القراءة، وهو اكتساب المعنى من النص. وتتضمن هذه المهارات الخمسة (التهجئة، الوعي الصوتي، المفردات، الاستيعاب، والطلاقة القرائية)، ومن المهم التركيز المكثف على هذه المهارات وبالأخص مع الصفوف الأولية والتدريب عليها، من خلال الأنشطة الإثرائية، من قبل المعلمين المختصين (National Reading Panel, 2000).

أولاً: مهارة التهجئة. وتعني تمييز الحروف الهجائية، وتمييز الكلمات، ونطق الكلمات بشكل واضح، وتمييز الاختلاف والتشابه بين الكلمات، وتمييز الأصوات المختلفة في الكلمة الواحدة، والربط بين الأصوات والحروف، وتهجئة الكلمات، على أن يكون التلميذ قادرا على استنتاج قواعد لتهجئة الكلمات، واستعمال الكلمات في كتابة الانشاء استعمالاً صحيحاً من حيث التهجئة. وقد تكون التهجئة هي المجال الوحيد الذي لا مجال فيه للإبداع أو الابتكار، ويتم الحكم على الكلمة بعبارة (صح أو خطأ). فالتهجئة تعد أكثر صعوبة من القراءة، ففي القراءة يمكن الاعتماد على شكل الحرف او الكلمة للتعرف عليها، او يمكن معرفة قراءة الكلمة من خلال السياق. ولامتلاك مهارة التهجئة الصحيحة لابد ان يكون للفرد ذاكرة، وقدرته على الاسترجاع من هذه الذاكرة (خوجة، 2019).

ثانياً: مهارة الوعي الصوتي. والمقصود بها امتلاك القدرة على معرفة أماكن الانتاج الصوت اللغوي، وكيفية إخراج هذه الأصوات والكيفية التي تتشكل فيها الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات، والجمل، والألفاظ، مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواء كانت هذه الأصوات مفردة أو في الكلمات والتعابير اللغوية المختلفة. علما بأن الخبرة في نشاطات الوعي لها أثر بارز في القراءة والتجزئة الكلامية عند النطق بها، فهناك علاقة سببية بين القدرة القرائية

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

والوعي الصوتي فهو ركن رئيسي للنمو القرائي، وبالتالي الأساس الذي تبنى عليها مهارات القراءة. فبدون الوعي الصوتي يظل اكتساب المتعلمين للوعي بوحدات الصوتية محدود بدرجة كبيرة، كما يعتبر ان بعض الجوانب الوعي بالأصوات الكلامية يتطور بصورة مستقلة عن التعليم القرائي، ولها أثر على القدرة القرائية، فالوعي الصوتي مظهر من مظاهر النضج للقدرات الذهنية للأطفال (ليندة وآخرون، 2018).

ثالثاً: مهارة المفردات. إن لمهارة المفردات علاقة طردية مع مهارة الاستيعاب، وهي تتضمن الثراء اللغوي. حيث تعتبر من أهم وسائل الاتصال والتواصل بين البشر، كما تعد وسيلة لنقل المعلومات وحفظها على مر الزمان، فهي ترتبط بعملية التفكير ارتباطاً وثيقاً، نظرا لأن الأفكار تصاغ ويعبّر عنها بشكل لغوي في صورة المفردات. وتعد مفردات اللغة حصيلة الكلمات التي يعرفها الفرد في اللغة سواء كان يستعملها أم لا، وتنمو المفردات عادة وتتطور مع تقدم العمر فهي الأداة الأساسية للتواصل واكتساب المعلومات، لذلك تعتبر القراءة على العموم هي مصنع توليد المفردات (Amin, 2019).

رابعاً: مهارة الاستيعاب. تعتمد مهارة الاستيعاب على التعرف، والفهم، والمقصود بالتعرف هو ربط الصوت بالرمز المكتوب، والتحليل البصري لأجزاء الكلمات، وأما الفهم فهو محاولة إقامة علاقة بين الألفاظ والمعاني، وذلك للتوصل إلى إدراك الوحدات الفكرية للنص، فذلك يساعد على استنتاج الأفكار العامة واستيعابها. والقدرة على التركيز في القراءة يعد من العوامل الأخرى التي تزيد من معدل الاستيعاب عند القراءة (Cirino et al, 2019).

خامساً: الطلاقة القرائية. تعتبر من أهم مهارات القراءة؛ إذ إنها إحدى الركائز الأساسية لتطوير القدرة على القراءة المستقلة. وتعرف بأنها القدرة على قراءة الكلمات المكتوبة بشكل صحيح وسريع، فالقارئ الطلِق هو القادر على فك رموز الكلمات المكتوبة بشكل تلقائي، مضيفا إلى ذلك الاهتمام في الوقت نفسه بالوصول إلى المعنى، مع التأكيد على أن الطلاقة القرائية هي القراءة السريعة والصحيحة، واستقاء المعاني والأفكار (Hilsmier et al, 2016).

المحور الثاني: مهارة الطلاقة القرائية

مفهوم الطلاقة القرائية.

لقد عرفت الطلاقة القرائية تعريفات متعددة، لكنها على تعددها لا تختلف في المعنى العام، فهي تدور حول فكرة واحدة، وهو النطق والدقة والسلاسة والسرعة والفهم والأداء المعبر.

وتعرف الطلاقة القرائية بأنها: قدرة الفرد على قراءة النص المكتوب بمعدل سرعة ودقة مناسبتين، بالإضافة إلى فهم جيد، وتعتبر الطلاقة هي السمة الأساسية للقراءة الجيدة (Zhang et al, 2020).

وعرفها السويلمي (2017) بأنها: تدعيم العلاقة بين جانبين الشفهي التعبيري للغة، والكتابي، وذلك من خلال الربط العضوي المنطوق والرموز الكتابية الدالة عليها، مع الدقة في النطق، وحسن التعبير، والتنغيم الصوتي عن المعنى المقصود، علاوة على قدرة القارئ على فهم ما يقرأ، وإفهامه للمستمعين له.

وعرفها سليمان (2015) بأنها: إحدى المكونات التي تسهم في نجاح أو فشل الأداء القرائي فهي ذات علاقة قوية بكثير من مهارات القراءة الأخرى، حيث إنها محصلة لكثير من مشكلات القصور في مهارات القراءة الدنيا كالتعرف، المعالجة الصوتية للحروف والتراكيب الصوتية في الكلمات، وسرعة التسمية، كما أنها تعد مؤشراً على قصور المهارات العليا كالفهم القرائي.

وإضافة إلى ذلك عرفها الحارثي (2013) بأنها: القدرة على القراءة بسهولة ومرونة وفهم للأفكار الواردة في النص دون تأتأة ولا تلعثم.

ويعرف الباحثان الطلاقة القرائية بأنها: هي القدرة على القراءة بدقة وبسرعة مناسبة دون وجود أخطاء قرائية.

أهمية الطلاقة القرائية.

اختلفت النظرة إلى الطلاقة القرائية في مجال تعليم القراءة، خاصة على مدى الأربعين عامًا الماضية، فعلى الرغم من تواجدها بأسماء أخرى مثل الإلقاء والتلاوة، إلا أنها كانت دون الاهتمام في أوائل القرن العشرين عندما كان العلماء يركزون على فهم القراءة والقراءة الشفهية والصامتة كأهداف رئيسة للقراءة، وبعد سنوات من الإهمال، بدأ ينتشر الوعي بالطلاقة القرائية في الثمانينات القرن الماضي، الأمر الذي تُوج بإعلان اللجنة الوطنية للقراءة عام 2000 تعريفا للطلاقة كونها مهارة ذات علاقة وثيقة بالفهم القرائي، وأحد المكونات الخمسة للقراءة (Rasinski et al, 2019).

وتعتبر الطلاقة القرائية مهارة عالية المستوى؛ تشتمل على العديد من التفاعلات بين النص المكتوب، والعينين، والدماغ، وأجهزة الكلام (Courbron, 2012). ويؤكد Grabe (2010) أن السبب الأكثر إلحاحًا لتركيز جهودنا التعليمية حتى يكتسب طلابنا هذه المهارة؛ هو العلاقة القوية بين الطلاقة القرائية وفهم القراءة. وفي هذا الشأن، يؤكد Hudson et al, (2005) أن جميع مكونات الطلاقة القرائية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالفهم، فبدون القراءة الدقيقة للكلمات؛ لن يتمكن

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

القارئ من الوصول إلى المعنى المقصود للكاتب، ويمكن أن تؤدي القراءة غير الدقيقة للكلمات إلى سوء تفسير النص، كما أن ضعف التلقائية في قراءة الكلمات، أو القراءة الشاقة والبطيئة سوف تفرض على القارئ صعوبات لبناء تفسير مستمر ومترابط للنص المقروء. بالإضافة الى ذلك أشار Zhao et al., (2019) الى ان القراءة الضعيفة وغير المعبرة قد تؤدي إلى الارتباك، وقراءة الكلمات بتعبيرات غير صحيحة، رغم أن الفهم هو الهدف النهائي من القراءة، إلا أنه لا ينبغي تجاهل دور الطلاقة القرائية في دمج المعلومات وبناء المعنى وفهم النص بأكمله.

ويسجل Cotter (2012) مجموعة من المؤشرات حول دراسة مهارة الطلاقة القرائية أهمها:

1- ازداد التركيز على مهارة الطلاقة القرائية وأهميتها مؤخرًا نتيجة للدراسات التي أثبتت أهميتها لصقل مهارة القراءة للطلاب.

2- لتحديد تأثير وأهمية الطلاقة القرائية، يمكن التأكيد بأن الطلاقة القرائية هي عنصر رئيسي في تعليم القراءة.

3- تم تحديد استراتيجيات تستند على الأدلة والبراهين لتعزيز الطلاقة القرائية الشفوية.

4- لا يزال هناك اختلاف حول تعريف محدد للطلاقة القرائية، ومن المهم النظر إلى تعريف شامل للطلاقة القرائية لفهم مكوناتها بالكامل.

5- تم التأكد من العلاقة الوثيقة بين الطلاقة القرائية والفهم، وأنهما يعتمدان على بعضهم، وقد أظهرت الدراسات أهمية تلك العلاقة.

6- لا يزال موضوع تقييم الطلاقة القرائية مصدر قلق، لكن لا يوجد شك في أن الطلاقة القرائية يجب أن تكون عنصرًا لتقييم القراءة ككل.

7- الطلاقة جزء مهم من القراءة، وتؤخذ بالاعتبار في الإطار العام لتعليم القراءة.

مكونات الطلاقة القرائية.

أشارت كثير من الأدبيات والدراسات إلى المكونات الرئيسة للطلاقة القرائية في الآتي:

1- **معدل القراءة:** وهي قدرة القارئ على القراءة بمعدل مناسب من السرعة دون انتباه مقصود، ويتم قياسها بعدد الكلمات الصحيحة المقروءة في دقيقة واحدة (عطا وآخرون، 2018). ويمثل معدل وسرعة القارئ في القراءة أحد ركني التلقائية القرائية أو ما يسمي بأوتوماتيكية القراءة (سليمان، 2015).

2- **الدقة في القراءة:** وتعني قدرة القارئ على نطق أصوات الحروف من مخارجها الصحيحة بالترتيب الذي عليه في الكلمة، وتتبع الكلمات وفق ترتيبها في الجمل مع الضبط الصرفي والنحوي الصحيح للكلمات دون أخطاء، وتقاس بالنسبة المئوية لعدد الكلمات الصحيحة المقروءة (عطا وآخرون، 2018). وهناك العديد من المتطلبات الأساسية للحصول على المهارات الأساسية للدقة في فك شفرة الكلمات منها: المعرفة بقواعد الحروف الأبجدية ومبادئها، والقدرة على تركيب الأصوات مع بعضها، والقدرة على استخدام الإشارات المفتاحية للتعرف على الكلمات الموجود بالنص، إضافةً إلى القدرة المستمرة على إدراك أكبر عدد ممكن من المفردات والتراكيب اللغوية (حلوة،2013).

3- **الفهم القرائي:** عرف بأنه قدرة القارئ على الإلمام التام بمعنى النص المقروء، ظاهرا في: تحديد أفكار النص وأهدافه، ودلالات بعض الأساليب والكلمات المتضمنة للنص، ويقاس ذلك بمفردات اختباريه معدَّة لهذا الغرض (عطا وآخرون، 2018). فالفهم القرائي عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء نثراً كان أم شعراً اعتماداً على خبراته السابقة، وذلك من خلال قيامه بالربط بين الكلمات والجمل والفقرات ربطاً يقوم على عمليات التفسير، والموازنة، والتحليل، والنقد، متدرجا في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص وتنتهي بالفهم الإبداعي له حتى يتمكن من بناء المعنى من النص من خلال تفاعله معه (شحاته والسمان، 2012).

4- **القراءة المعبرة أو الإيقاعي**: ويستخدم مصطلح Prosody بشكل كبير في وصف هذا المكون، والذي يعني تحليل النص إلى وحدات نحوية ودلالات مناسبة، وتظهر على القارئ من خلال الصياغة، والتجويد، والاهتمام بعلامات الترقيم والعلامات النحوية الأخرى، وتجاهل هذا المكون قد يؤدي إلى صعوبات في الفهم. وعليه يمكن القول إن كل ما تتكون منه الطلاقة القرائية هو مرتبط بالفهم، فبدون القراءة الدقيقة للكلمات لن يتمكن القارئ من الوصول إلى المعنى المقصود للمؤلف، ويمكن أن تؤدي القراءة غير الدقيقة للكلمات إلى سوء تفسير النص، كما أن ضعف التلقائية في القراءة الكلمات، أو القراءة الشاقة والبطيئة سوف تفرض على القارئ صعوبات لبناء تفسير مستمر ومترابط للنص المقروء، إضافة إلى ذلك فإن القراءة الرتيبة وغير المعبرة قد تؤدي إلى الإرباك، وقراءة الكلمات بتعبيرات غير صحيحة (المقاطي وبريكيت، 2021).

استراتيجيات تدريس الطلاقة القرائية.

هي الطرق والوسائل التي تعين على تطوير الطلاقة القرائية عند الفرد، ولأهمية هذه الاستراتيجيات جاءت دراسة الغامدي (2020) والتي اوصت على أهمية معالجة الصعوبات القرائية

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

والتقليل منها عن طريق تدريب المعلمين على الاستراتيجيات الحديثة في طرائق التدريس، وإعطاء المعلمين نوع من المرونة في التدريس.

ويستعرض Paige & Magpuri -Lavell (2014) مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد في تطوير الطلاقة القرائية ومنها:

1. القراءة الجماعية أو الكورالية Choral Reading.

هي من الأنشطة القرائية التي يقوم فيه مجموعة من الطلاب بقراءة نص قرائي بصوت عال، وفي وقت واحد، وقد أظهرت الأبحاث أن القراء الجيدين والضعفاء جميعهم يستفيدون من هذه الإستراتيجية، لأنهم يشاركون في ممارسة تداولية مع ما يكون في الغالب نصًا ملائمًا لمستوى صفهم أو أعلى من مستوى بعض الطلاب. وتبدأ هذه الإستراتيجية من خلال اختيار نص من المنهج الدراسي للطلاب، على أن تستغرق قراءته دقيقتين أو نحو ذلك، بمعدل قراءة يبلغ (150) كلمة في الدقيقة، أي يتكون من (300) كلمة تقريبًا، بعدها يتم توزيع الطلاب بطريقة تتيح للجميع القراءة بوقت واحد سواء من خلال نسخة ورقية أو من جهاز عرض أو أية وسيلة أخرى.

بعد ذلك يحدد المعلم الكلمات التي تصعب على الطلاب، ومن ثم يقرأ النص بصوت عال، مع متابعة الطلاب للنص المقروء بصمت، إن قراءة المعلم للنص بصوت عال توفر للطلاب نموذجًا لنطق الكلمات بشكلها الصحيح، والمعدل الملائم لقراءة النص، وبعد ذلك، يطلب المعلم من الطلاب القراءة بصوت عال وبنفس الوقت، على سبيل المثال بعد العد من (1-3)، ويجب أن يقود المعلم عملية القراءة من خلال التجول في غرفة الصف والاستماع للطلاب وطريقة نطقهم للكلمات والعبارات، وينوه بأنه من المتوقع وجود أخطاء في بداية القراءة، الأمر الذي يجعل المعلم يطلب من الطلاب تكرار النص إلى أن يتقنوه، وبعد الانتهاء من القراءة، يزود المعلم الطلاب بالتغذية الراجعة يجب التأكيد هنا على أن التعزيز الإيجابي يجب أن يكون جماعيًا وليس فرديًا لطالب جيد أو ضعيف، وذلك لكي يكون النشاط آمناً للجميع. يمكن تطبيق هذه الإستراتيجية لمدة (3-4) أيام لكل نص، أو قراءة نصوص متشابهة إلى حد كبير كل يوم.

2. القراءة الزوجية (الثنائية) Paired Reading.

هي من استراتيجيات التعلم التي تعتمد على مساعدة الأقران، حيث يتم وضع الطلاب في مجموعات أو بشكل ثنائي، وقد أثبت العديد من الأبحاث فاعليتها، وغالبا ما تستخدم في المرحلة الابتدائية والمتوسطة، ومن خلالها يتبادل التلاميذ قراءة النص مع بعضهم، إلا إنه يستوجب توزيع التلاميذ بطريقة ملائمة، حيث يتم وضع التلميذ أقل طلاقة مع آخر أكثر طلاقة، كما يجب أن يؤخذ بالاعتبار عدم التفاوت الكبير بين الطالبين، لكي لا يؤدي ذلك على شعور القارئ الأفضل بالإحباط

من القارئ الأقل طلاقة، ويمكن حل هذا الإشكال من خلال توزيع الطلاب في مجموعتين ذات مستوى عال وذات مستوى أقل، بحيث يتم إقران أفضل قارئ من المجموعة الأولى مع أفضل قارئ في المجموعة الثانية، مع مراعاة الجوانب الشخصية بينهم والتي قد تعوق التنفيذ الناجح للإستراتيجية. بعد تحديد النص القرائي - والذي يجب أن يكون بمستوى الطالب الأفضل- يقدم المعلم تعليمات التطبيق للطلاب. على سبيل المثال: يحدد المعلم إشارة معينة لوقت تبادل أدوار القراءة، أو هل سيتبادلون بعد انتهاء قراءة كامل النص أو فقرة معينة منه. كما يوضح المعلم متى وكيف يتدخل القارئ الأفضل لمساعدة زميله، وكيف يتأكد من إتقان زميله لنطق مفردة معينة، أو فهم قطعة معينة؟ وما مدة كامل الجلسة؟ كل هذه الأمور يجب أن تحدد مسبقًا بواسطة المعلم، وبشكل بسيط وواضح.

3. استراتيجيات دراسة الكلمة Word Study Strategy.

تقوم هذه الاستراتيجيات على مبدأ أن امتلاك مجموعة كبيرة من المفردات، وتعرفها بشكل تلقائي عن طريق البصر، هو أمر مهم للطلاقة القرائية. فمن خلال هذه الاستراتيجيات يمكن تحسين دقة تحديد الكلمات وتعرفها. غالبًا ما يقرأ القراء المتقنون للقراءة الكلمات ككل، وإن لزم الأمر فهم يقسمون الكلمات إلى مقاطع، وإن لم تنجح هاتان الإستراتيجيتان، فسوف يحاولون نطق الأحرف بشكل فردي، باستخدام خبرتهم بأصواتها، ومطابقتها مع الشكل المكتوب، وتستخدم هذه الاستراتيجيات عادة مع التلاميذ الأكبر سنًا والذين يعانون من صعوبات في نطق الكلمات.

4. المساعدة على الإكمال Assisted Cloze.

في هذه الإستراتيجية، يختار المعلم نصًا ضمن المنهج التعليمي للطالب، ثم يقرأ المعلم النص بصوت عال ويطلب من الطالب المتابعة والتتبع من خلال إصبعه، وعند بعض النقاط يتوقف المعلم ويتوقع من الطالب قراءة الكلمة التالية في النص. تستمر العملية حتى تتم قراءة كامل النص. بعد ذلك، يأخذ التلميذ دور المعلم، بينما يأخذ المعلم دور التلميذ.

5. القراءة المشتركة Shared Reading.

عرفت بأنها ممارسة تعليمية عامة تتضمن قراءة المعلم أو شخص أكبر سنا كتابًا لتلميذ أو مجموعة من التلاميذ دون أي تفاعل مكثف من التلاميذ، تمكن هذه الممارسة للمعلم وضع نماذج للطلاقة القرائية للتلاميذ. ولهذه الإستراتيجية أشكال عدة، منها: القراءة المشتركة التفاعلية، والتي تستخدم مجموعة متنوعة من التقنيات لإشراك التلاميذ بفاعلية، وتوفير الدعم الشفهي والنمذجة لهم باستخدام برامج تدخل أخرى كالقراءة الزوجية، أو استخدام الحاسب الآلي والأشرطة الصوتية.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

6. القراءة التكرارية (قراءة الترديد) Echo Reading.

في هذه الإستراتيجية، يختار المعلم نصًا قرائي أو فقرة مناسبة لمرحلة التلميذ، فينطلق بداية بقراءة جزء صغير كجملة واحدة أو أكثر، ويتابعه التلميذ بصمت. وبعد ذلك يقرأ التلميذ الجزء القصير بصوت عال، ثم يستمر في القراءة، ويتبادل الدور مع المعلم حتى نهاية الفقرة. وعندما يخطئ التلميذ في نطق مفردة أو يتردد لمدة (3) ثوان أو أكثر، يقوم المعلم بإيقاف التلميذ موضحا الخطأ مع التصحيح. بعد ذلك يطلب المعلم من التلميذ قراءة العبارة كاملة وليس فقط المفردة الخاطئة، وبعدها تستأنف القراءة.

ويقترح Ari (2015) ثلاثة عناصر مهمة في أي برنامج تعليمي لتحسين الطلاقة القرائية للطلاب في المراحل التعليمية، وهي:

1- القراءة بصوت عال أثناء التدريب: هذا الأمر يساعد التلاميذ على تنمية الطلاقة القرائية من خلال تعزيز الصلة بين الإملاء والصوت والمعنى للمفردات، مما يبني تمثيلات عقلية ثلاثية للمفردات، والتي قد لا يتوفر في القراءة الصامتة، إذ قد يختار التلميذ عدم قراءة كل كلمات النص. كما أن القراءة الجهرية بصوت عال توفر للمعلم فرصة لتعديل أخطاء التلميذ وتمييزها، وبالتالي تقديم تغذية راجعة وملاحظات تصحيحية، والتي تضمن الدمج الدقيق بين معنى الصوت والكلمات التي تمت قراءتها.

2- استخدام معيار للأداء في الطلاقة القرائية: يبلغ المعيار النموذجي لمعدل قراءة الطالب الجامعي (250-300) كلمة في الدقيقة. ويجب تحديد معيار الأداء في ضوء التقييم الأولي لمعدل قراءة الطالب، ورفعه تدريجيًا حتى يصل الطالب إلى المعيار المطلوب.

3- استخدام نصوص قرائية تناسب مستوى الطالب: ويجب أن تتناول موضوعات مألوفة للتلميذ، فاختيار مواد بمستوى أعلى يؤدي إلى زيادة مستوى التحدي لديهم، ويوفر مجالًا لنمو المفردات لديهم. كما إن تقديم نصوص في موضوعات مألوفة تسهل عملية بناء تمثيلات معجمية عالية الجودة، حيث يحاول التلميذ الاستفادة من مخططاته اللغوية وخلفيته الواسعة وإلمامه بالموضوع؛ لاشتقاق معاني الكلمات غير المألوفة.

الدراسات السابقة

على الرغم من كون الدراسة حديثة في مجالها خصوصاً في المملكة العربية السعودية على حد علم الباحثين، فقد وجد الباحثان مجموعة من الدراسات القريبة في موضوعاتها أو إجراءاتها من الدراسة الحالية، وهي كالتالي:

وبداية مع دراسة المقاطي وبريكيت (2021) والتي هدفت إلى تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية، وإعداد تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي المقرر في تدريس مهارات الطلاقة القرائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم البحث المنهج الوصفي، حيث تم إعداد قائمة بمهارات الطلاقة القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للمعلمين، حيث طبقت على عينة عشوائية مكونة من (58) معلما من معلمي مقرر لغتي للصف الخامس بمكة المكرمة، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تمكن معلمي المقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة من مهارات تدريس الطلاقة القرائية كان بدرجة متوسطة، حيث جاءت مهارة النطق في مقدمة المهارات ، يليها مهارة الدقة القرائية، ثم مهارة المعدل والطلاقة القرائية، وأخيراً مهارة القراءة المعبرة في الأداء مع الفهم.

وهدفت دراسة الشمري والحساني (2020) إلى التعرف على مدى توافر مكونات القراءة في "منهاج لغتي" للصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، والتعرف على الفروق بآراء المعلمين حول توافر مكونات القراءة بناء على عدد من المتغيرات (المؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخبرة، والعمر). ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة تحتوي على خمسة محاور يتفرع منها (25) فقرة تقيس آراء المعلمين حول مدى توافر مكونات تعليم القراءة في "منهاج لغتي"، وقد تكونت عينة الدراسة من (140) معلما لصعوبات التعلم، جمعت بالطريقة القصدية. وأظهرت النتائج أن استجابات معلمي صعوبات التعلم حول مدى توافر مكونات القراءة في "منهاج لغتي" جاءت بدرجة توافر عالية، وتوصلت الى وجود فروق في آراء المعلمين بناء على سنوات الخبرة، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة.

وفي حين آخر هدفت دراسة الغامدي (2020) الى تحديد الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة ومعلمي صعوبات التعلم أثناء تدريسهم للقراءة في المرحلة الابتدائية، وذلك عن طريق تحليل استبانة من إعداد الباحث، وتم توزيعها على (21) معلماً وحللت احصائياً. واسفرت النتائج ان أعلى الصعوبات فيما يخص محور المعلمين هي: زيادة العبء التدريسي عن المسموح به، وقلة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين، وعدم وضوح معايير تقييم الطالب في مادة القراءة. وكانت أعلى الصعوبات في المحور المتعلق بالطالب هي: إهمال الأسرة في تعليم أبنائها ومتابعتهم، ورهبة الطالب من القراءة، وضعف المهارات السابقة للقراءة. وفيما يخص المحور الخاص بالصف والمنهج الدراسي جاءت أعلى الصعوبات كالتالي: كثرة عدد الطالب داخل الفصل الدراسي، قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي، كثرة موضوعات المنهج الدراسي، انعدام المرونة في تدريس المنهج، البيئة التعليمية غير جاذبة للمتعلم، عدم وجود معلم مساعد داخل

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

الفصل الدراسي، عدم مناسبة المنهج لمستوى التلاميذ، صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة. ويوصي البحث بأهمية معالجة هذه الصعوبات والتقليل منها عن طريق تدريب المعلمين على الاستراتيجيات الحديثة في طرائق التدريس، وإعطاء المعلمين نوع من المرونة في التدريس.

بالإضافة الى ذلك توصلت دراسة الخليفات (2020): إلى التعرف على أسباب ضعف طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المهارات الأساسية في القراءة من وجهة نظر المعلمات في لواء الأغوار الجنوبية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، حيث تم تطوير أداة تكونت من (37) فقرة مقسمة إلى أربعة مجالات، جرى التحقق من صدقها وثباتها، وتكونت عينة الدراسة من (44) معلمة ممن يدرسن الصفوف الثلاثة الأولى، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة إلى أن تقديرات معلمات الصفوف الأولى حول أسباب ضعف الطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المهارات الأساسية في القراءة في لواء الأغوار الجنوبية جاءت مرتفعة، وجاء في المرتبة الأولى الأسباب المتعلقة بالأسرة، ثم الأسباب المتعلقة بالبيئة التعليمية، تليها الأسباب المتعلقة بالطالب، وأخيراً الأسباب المتعلقة بالمعلم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تعزى لأثر متغير سنوات الخبرة، ولمتغير المؤهل العلمي ما عدا المجال (أسباب تتعلق بالبيئة التعليمية)، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الأسباب ولصالح ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس)، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها: عقد دورات تدريبية لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى لتدريبيهن على كيفية معالجة الضعف الحاصل في مهارة القراءة لدى الطلبة، كما أوصت بضرورة تفعيل دور الإشراف التربوي في حضور مواقف صفية متعددة للوقوف على الأسباب الحقيقة وراء ضعف مهارة القراءة لدى الطلبة ومحاولة معالجتها.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن ملاحظة وجود الاهتمام المحدود نسبياً في الوطن العربي بدراسة مهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيها، إذ تناولت دراسة واحدة فقط تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية (المقاطي وبريكيت، 2021). فيما ركزت دراسات اخرى على مشكلات القراءة بشكل عام، وذلك من خلال دراسة الشمري والحساني (2020) والتي هدفت إلى التعرف على مدى توافر مكونات القراءة في "منهاج لغتي" للصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم، وكذلك دراسة الغامدي (2020) التي هدفت الى تحديد الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة ومعلمي صعوبات التعلم أثناء تدريسهم للقراءة في المرحلة الابتدائية، وكذلك دراسة الخليفات

(2020) التي هدفت إلى التعرف على أسباب ضعف طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المهارات الأساسية في القراءة من وجهة نظر المعلمات في لواء الأغوار الجنوبية وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات.

وعليه يظهر التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة بأنها جميعاً حاولت التركيز على مهارات القراءة التي يجب ان تحظى باهتمام كبير من قبل معلمي المرحلة الابتدائية. إلا أن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في كونها تناولت مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، ويأمل الباحثان أن تثير هذه الإضافة مزيداً من الأبحاث العلمية التي تهدف الى التعرف بشكل أكبر على مهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيتها المختلفة أثناء تدريسها للقراءة.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

انتهجت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية، وأدواته تمثلت في استبانة للكشف عن مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها. وبناء عليه تم استخدام المنهج الوصفي في هذا البحث ويعرف المنهج الوصفي أنه: أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم، لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً؛ عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة (مطاوع والخليفة، 2017).

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من معلمي المرحلة الابتدائية في تخصص صعوبات التعلم، بالإضافة إلى من هم في الصفوف الدنيا والعليا في التعليم الابتدائي في مدينة الطائف، البالغ عددهم 340 معلم ومعلمة، وذلك بعد الرجوع لإحصائيات إدارة التعليم بمدينة الطائف للفصل الدراسي الثاني من العام 1442-1443 هـ.

عينة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تكون مجتمع الدراسة من 340 معلم ومعلمة للمرحلة الابتدائية ممن يعملون في المدارس في مدينة الطائف.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

أ- خصائص أفراد عينة الدراسة.

حددت عدد من المتغيرات الرئيسة لوصف أفراد عينة الدراسة، وتشتمل على: (جنس المعلم، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الحصول على دورات تدريبية في مهارات القراءة، الحصول على دورات تدريبية في مهارات الطلاقة القرائية)، وفيما يلي عرض تفصيلي لخصائص أفراد العينة.

جدول 1

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	الفئات	العدد	النسبة
جنس المعلم	ذكر	163	47.90
	أنثى	177	52.10
التخصص	صعوبات تعلم	88	25.90
	معلم صفوف دنيا	66	19.40
	معلم صفوف عليا	84	24.70
	معلم صفوف دنيا وعليا	102	30.00
المؤهل العلمي	بكالوريوس	199	58.50
	دبلوم عال	89	26.20
	دراسات عليا	52	15.30
سنوات الخبرة	5 سنوات فما دون	64	18.80
	6-10 سنوات	115	33.80
	11 سنة فأكثر	161	47.40
المجموع		340	100.0

يتضح من الجدول (1) توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة (جنس المعلم، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أداة الدراسة

تم تحديد الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية وفقاً لأهداف الدراسة، وطبيعة البيانات المراد جمعها، وصمم الباحثان الاستبانة؛ لمناسبتها لأغراض الدراسة، وسار إعدادها في الخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف من الأداة.**

هدفت أداة الدراسة إلى معرفة وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، من خلال بعدي الدراسة (الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها، استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية)، بالإضافة الى الكشف عن أثر متغيرات الدراسة (جنس

المعلم، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها.

ب- **صياغة محتوى الأداة.**

تم صياغة محتوى الأداة بحيث يركز على وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، وتضمنت الأداة في صورتها الأولية قسمين وهما:

- القسم الأول: وتمثل في نموذج لجمع المعلومات الديموغرافية، والتي جاءت كالآتي: جنس المعلم؛ وصنف إلى: ذكر، اناث، تخصص المعلم؛ وصنف إلى: تخصص صعوبات تعلم، معلم صفوف دنيا، معلم صفوف عليا، معلم صفوف دنيا وعليا، المؤهل العلمي؛ وصنفت إلى: بكالوريوس، دبلوم عال، دراسات عليا، سنوات الخبرة؛ وصنفت إلى: 5 سنوات فما دون، 6 إلى 10 سنوات، 11 سنة فأكثر.
- القسم الثاني: تكون من 23 عبارة للكشف عن وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، وتضمن هذا القسم بعدين رئيسيين وجاءت كالآتي:
- البعد الأول: الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها، وتضمن 8 عبارات.
- البعد الثاني: استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية وتضمن 15 عبارة.

جدول 2

أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

المعلم/ه الفاضل/ه ..... تحية طيبة وبعد:

يسعى الباحثان في دراستهم على التعرف على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، ولتحقيق ذلك نرجو منكم التفضل بالإجابة عن جميع فقرات هذه الاستبانة بوضع إشارة (✓) عند الجزء الذي ترونه مناسب، كما نأمل منكم تعبئة بعض البيانات العامة حول: (جنس المعلم، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

بيانات عامة

جنس المعلم	معلم ( )	معلمة ( )	
التخصص	معلم صعوبات تعلم ( )	معلم صفوف دنيا تعليم عام ( )	معلم صفوف عليا تعليم عام ( )	معلم صفوف دنيا وع تعليم عام ( )
المؤهل العلمي	دبلوم عالي ( )	بكالوريوس ( )	دراسات عليا ( )
سنوات الخبرة	5 سنوات فما دون ( )	6 سنوات الى 10 سنوات ( )	11 سنة فأكثر ( )

البعد الأول		الفقرات	موافق	محايد	غير موافق
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	1	أعي مفهوم الطلاقة القرائية، والتي تعرف بأنها القراءة بسرعة ودقة دون وجود أخطاء.			
	2	انا على معرفة بعناصر مهارة الطلاقة القرائية.			
	3	أستطيع التفريق بين عناصر الطلاقة (الدقة، السرعة، الاستيعاب).			
	4	أستطيع ملاحظة عناصر الطلاقة القرائية عند الطلاب.			
	5	أستطيع اكتشاف الطلاب ذو صعوبات القراءة الذين يظهرون ضعف في الطلاقة القرائية.			
	6	الطلاقة في القراءة الجهرية مؤشر اساسي للتنبؤ بمستوى أداء التلميذ في القراءة.			
	7	في الطلاقة يتمحور التركيز على جودة قراءة الطالب (القراءة الصحيحة دون أخطاء) مع الحفاظ على السرعة التي يقرأ بها.			
	8	تدريب الطلاب على مهارة الطلاقة يرفع من مستوى مهارة الاستيعاب لديهم.			

البعد الثاني		الفقرات	موافق	محايد	غير موافق
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	1	استخدم المؤقت الزمني لقياس مهارة الطلاقة لدى الطلاب.			
	2	أدون وقت قراءة الطالب لمتابعة مستوى تقدمه.			

البعد الثاني	الفقرات	موافق	محايد	غير موافق
	3 أطبق استراتيجية متعددة الحواس لتعليم الطلاقة القرائية.			
	4 أدرب الطلاب على الطلاقة باستخدام المسطرة للتنقل بين الأسطر.			
	5 استعين بالطلاب الجيدون بالقراءة بتعليم زملائهم الأقل مستوى (استراتيجية تعليم الأقران).			
	6 استعين بالتقنية (أجهزة لوحية، سبورة ذكية، برامج الكترونية.) عند تدريب الطلاب على مهارة الطلاقة.			
	7 أوظف استراتيجية المساعد الصوتي عند تدريب الطلاب. (حيث يتابع الطلاب في كتبهم بينما يستمعون لقارئ يقرأ الكتاب بطلاقة من خلال التسجيل الصوتي).			
	8 أنوع حجم وشكل ولون الخط من أجل دعم وتعزيز مهارة الطلاقة لدى الطلاب.			
	9 استخدم نصوص قرائية قصيرة ولها معنى عند الطالب لتعزيز مهارة الطلاقة.			
	10 أسجل الكلمات الخاطئة لدى الطالب أثناء قيامه بالتدريب على مهارة الطلاقة.			
	11 أصحح الكلمات الخاطئة لدى الطالب بعد الانتهاء مباشرة من تدريب الطلاقة.			
	12 يعيد الطالب القراءة مرة ثانية بعد تصحيح الكلمات الخاطئة.			
	13 أدرب الطلاب على قوائم كلمات وجمل من أجل تعزيز مهارة الطلاقة.			
	14 أقدم للطلاب برنامج خارج المنهج الدراسي لتعزيز مهارة الطلاقة القرائية.			
	15 أعلم كلمات مألوفة بين اللهجة المحلية والفصحى.			

ج- **تصحيح الأداة.**

استخدم مقياس سلم ليكرت الثلاثي؛ للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق درجات الموافقة الآتية: (نعم، أحياناً، لا)، ويعبر عن هذا المقياس بشكل كمي، وذلك عن طريق إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفق الآتي: نعم (3) درجات، أحياناً (درجتين)، لا (درجة واحدة).

جدول 3

توزيع ليكرت الثلاثي

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

مستوى الاستجابة	المتوسط الحسابي	القيمة
لا	من 1.00 إلى 1.66	قليلة
أحيانا	من 1.67 إلى 2.33	متوسطة
نعم	من 2.34 إلى 3.00	كبيرة

د- **استطلاع رأي المحكمين حول الأداة .**

تم عرض الأداة بصورتها الأولية على 4 محكمين في التربية الخاصة؛ لأخذ آرائهم في علاقة العبارة بالبعد الذي تنتمي إليه، وسلامة العبارات لغوياً، والتأكد من وضوحها، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه، حيث أخذ بملاحظاتهم، وتم إعادة صياغة بعض الفقرات لتوضحيها، وصححت بعض العبارات لغوياً.

وكانت اهم الملاحظات التي عُمل عليها من قبل المحكمين للبعد الأول: معرفة مهارة الطلاقة القرائية وعناصرها، عدة فقرات هي: (9،8،6،5،3،2،1)، بالإضافة الى البعد الثاني: استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية، وشمل عدة فقرات هي: (13،11،7،5،3،2،1).

هـ - **الدراسة السيكو مترية لأداة الدراسة.**

بعد إعداد الأداة بصورتها الأولية، تم إعدادها إلكترونياً من خلال نماذج قوقل (Google Forms) وتطبيقها استطلاعيا على عينة عشوائية من معلمي المرحلة الابتدائية، بلغ عددهم 30 معلما ومعلمة؛ وذلك لحساب صدق، وثبات الأداة.

صدق الأداة: تم التعرف على صدق الأداة من خلال ما يلي:

- الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين):
التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على المحكمين، وعمل التعديلات اللازمة.

- صدق الاتساق الداخلي للأداة:
تم التحقق من صدق الأداة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية للأداة، وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول4

معاملات ارتباط بيرسون عبارات الأداة للبعد الأول مع الدرجة الكلية

البعد الأول	رقم العبارة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	1	**0.73	*0.44
	2	**0.61	*0.42
	3	**0.80	**0.72
	4	**0.81	**0.78
	5	**0.75	**0.59

البعد الأول	رقم العبارة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
	6	**0.81	**0.63
	7	**0.83	**0.85
	8	**0.81	**0.67

- دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول 5

معاملات ارتباط بيرسون عبارات الأداة للبعد الثاني مع الدرجة الكلية

البعد الثاني	رقم العبارة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	1	**0.66	**0.60
	2	**0.65	**0.66
	3	**0.68	**0.59
	4	**0.56	*0.46
	5	**0.48	**0.62
	6	**0.64	**0.66
	7	**0.71	**0.70
	8	**0.70	**0.62
	9	**0.72	**0.68
	10	**0.72	**0.67
	11	**0.79	**0.78
	12	**0.80	**0.75
	13	**0.81	**0.80
	14	**0.68	**0.61
	15	**0.63	**0.61

- دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتضح من خلال الجداول رقم (4،5) أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، عند مستوى دلالة 0.01 فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

جدول 6

معاملات ارتباط بيرسون لأبعاد الأداة مع الدرجة الكلية

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
البعد الأول: الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	**0.832
البعد الثاني استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	**0.953

يبين الجدول (6) أن قيم معامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية جاءت بدرجات مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 فأقل؛ مما يشير إلى صدق أبعاد الأداة، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

أ- ثبات أداة الدراسة.

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وأيضا باستخدام طريقة التجزئة النصفية، ويوضح جدول رقم (7) قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الأداة.

جدول7

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المحور	عدد العبارات	ثبات المحور	الاتساق الداخلي
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	8	0.84	0.82
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	15	0.86	0.81
الدرجة الكلية	23	0.89	0.85

يتضح من خلال جدول (7) أن معاملات الثبات مقبولة، وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة ثبات، يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عال لكل محور من محاور الأداة.

نتائج الدراسة

- إجابة التساؤل الرئيس للدراسة والذي نص على: ما مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها؟

لتحديد مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسؤال الرئيس للدراسة

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	1	الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	2.40	0.592	مرتفعة
2	2	استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	2.21	0.607	متوسطة
		الدرجة الكلية	2.28	0.561	متوسطة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.21 - 2.40)، حيث جاء الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.40) وبدرجة تقدير مرتفعة، بينما جاء استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.21) وبدرجة تقدير متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها ككل (2.28) وبدرجة تقدير متوسطة.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة في الجدول رقم (9) والجدول رقم (10)، حيث كانت على النحو التالي:

أولا: الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها

يستعرض الجدول (9) إجابات أفراد العينة على فقرات البعد الأول من الاستبيان حيث تم احتساب المتوسطات والانحرافات المعيارية مع ترتيبها من الأعلى إلى الأقل وذلك وفق الترتيب التنازلي في الجدول 9 وتم إيضاح العبارات الأكثر ارتفاعاً أسفل الجدول.

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	1	أعي مفهوم الطلاقة القرائية، والتي تعرف بأنها القراءة بسرعة ودقة دون وجود أخطاء	2.61	0.727	مرتفعة
2	8	تدريب الطلاب على مهارة الطلاقة يرفع من مستوى مهارة الاستيعاب لديهم	2.54	0.713	مرتفعة
3	5	أستطيع اكتشاف الطلاب ذو صعوبات القراءة الذين يظهرون ضعف في الطلاقة القرائية	2.44	0.764	مرتفعة
4	6	الطلاقة في القراءة الجهرية مؤشر أساسي للتنبؤ بمستوى أداء التلميذ في القراءة	2.39	0.770	مرتفعة
5	7	في الطلاقة يتمحور التركيز على جودة قراءة الطالب (القراءة الصحيحة دون أخطاء) مع الحفاظ على السرعة التي يقرأ بها	2.39	0.765	مرتفعة
6	4	أستطيع ملاحظة عناصر الطلاقة القرائية عند الطلاب	2.34	0.800	مرتفعة
7	3	أستطيع التفريق بين عناصر الطلاقة (الدقة، السرعة، الاستيعاب)	2.29	0.844	متوسطة
8	2	أنا على معرفة بعناصر مهارة الطلاقة القرائية	2.21	0.833	متوسطة
		الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	2.40	0.592	مرتفعة

يبين الجدول (9) أن متوسط استجابات العينة المتعلقة بالوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها جاءت بمتوسط حسابي يبلغ (2.40) ككل؛ وهو متوسط مرتفع. وجاءت المتوسطات الحسابية للفقرات للبعد الأول بشكل مرتفع لمعظم العبارات، والتي تراوحت ما بين (2.21-2.61)، وجاءت العبارات مرتبة تنازلياً كما يلي:

- أعي مفهوم الطلاقة القرائية، والتي تعرف بأنها القراءة بسرعة ودقة دون وجود أخطاء بمتوسط 2.61 وبانحراف معياري 0.727

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

- تدريب الطلاب على مهارة الطلاقة يرفع من مستوى مهارة الاستيعاب لديهم بمتوسط 2.54 وبانحراف معياري 0.713
- أستطيع اكتشاف الطلاب ذو صعوبات القراءة الذين يظهرون ضعف في الطلاقة القرائية بمتوسط 2.44 وبانحراف معياري 0.764
- الطلاقة في القراءة الجهرية مؤشر أساسي للتنبؤ بمستوى أداء التلميذ في القراءة بمتوسط 2.39 وبانحراف معياري 0.770
- في الطلاقة يتمحور التركيز على جودة قراءة الطالب (القراءة الصحيحة دون أخطاء) مع الحفاظ على السرعة التي يقرأ بها بمتوسط 2.39 وبانحراف معياري 0.765
- أستطيع ملاحظة عناصر الطلاقة القرائية عند الطلاب بمتوسط 2.34 وبانحراف معياري 0.800
- أستطيع التفريق بين عناصر الطلاقة (الدقة، السرعة، الاستيعاب) بمتوسط 2.29 وبانحراف معياري 0.844
- أنا على معرفة بعناصر مهارة الطلاقة القرائية بمتوسط 2.21 وبانحراف معياري 0.833

ثانياً: استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية

جدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بإستراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
1	19	أصحح الكلمات الخاطئة لدى الطالب بعد الانتهاء مباشرة من تدريب الطلاقة	2.43	0.804	مرتفعة
2	17	استخدم نصوص قرائية قصيرة ولها معنى عند الطالب لتعزيز مهارة الطلاقة	2.38	0.838	مرتفعة
3	14	استعين بالتقنية (أجهزة لوحية، سبورة ذكية، برامج الكترونية) عند تدريب الطلاب على مهارة الطلاقة	2.37	0.822	مرتفعة
4	20	يعيد الطالب القراءة مرة ثانية بعد تصحيح الكلمات الخاطئة	2.34	0.856	مرتفعة
5	21	أدرب الطلاب على قوائم كلمات وجمل من أجل تعزيز مهارة الطلاقة	2.34	0.845	مرتفعة
6	13	استعين بالطلاب الجيدون بالقراءة بتعليم زملائهم الأقل مستوى (استراتيجية تعليم الأقران)	2.31	0.836	متوسطة
7	16	أنوع حجم وشكل ولون الخط من أجل دعم وتعزيز مهارة الطلاقة لدى الطلاب	2.28	0.877	متوسطة
8	18	أسجل الكلمات الخاطئة لدى الطالب أثناء قيامه بالتدريب على مهارة الطلاقة	2.21	0.873	متوسطة
9	23	أعلم كلمات مألوفة بين اللهجة المحلية والفصحى	2.21	0.845	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
10	22	أقدم للطلاب برنامج خارج المنهج الدراسي لتعزيز مهارة الطلاقة القرائية	2.16	0.869	متوسطة
11	11	أطبق استراتيجية متعددة الحواس لتعليم الطلاقة القرائية	2.15	0.860	متوسطة
12	15	أوظف استراتيجية المساعد الصوتي عند تدريب الطلاب. (حيث يتابع الطلاب في كتبهم بينما يستمعون لقارئ يقرأ الكتاب بطلاقة من خلال التسجيل الصوتي)	2.12	0.884	متوسطة
13	10	أدون وقت قراءة الطالب لمتابعة مستوى تقدمه	2.01	0.869	متوسطة
14	9	استخدم المؤقت الزمني لقياس مهارة الطلاقة لدى الطلاب	1.95	0.854	متوسطة
15	12	أدرب الطلاب على الطلاقة باستخدام المسطرة للتنقل بين الأسطر	1.95	0.836	متوسطة
		استراتيجيات تدريس الطلاقة القرائية	2.21	0.607	متوسطة

يبين الجدول (10) أن متوسط استجابات العينة المتعلقة بإستراتيجيات تدريس الطلاقة القرائية جاءت بمتوسط حسابي يبلغ (2.21) ككل؛ وهي درجة متوسطة. وجاءت المتوسطات الحسابية للفقرات للبعد الثاني بدرجة متوسطة لمعظم العبارات، والتي تراوحت ما بين (1.95-2.43)، وجاءت العبارات مرتبة تنازلياً وفق ما يلي:

- أصحح الكلمات الخاطئة لدى الطالب بعد الانتهاء مباشرة من تدريب الطلاقة بمتوسط 2.43 وبانحراف معياري 0.804
- استخدم نصوص قرائية قصيرة ولها معنى عند الطالب لتعزيز مهارة الطلاقة بمتوسط 2.38 وبانحراف معياري 0.838
- استعين بالتقنية (أجهزة لوحية، سبورة ذكية، برامج الكترونية) عند تدريب الطلاب على مهارة الطلاقة بمتوسط 2.37 وبانحراف معياري 0.822
- يعيد الطالب القراءة مرة ثانية بعد تصحيح الكلمات الخاطئة بمتوسط 2.34 وبانحراف معياري 0.856
- أدرب الطلاب على قوائم كلمات وجمل من أجل تعزيز مهارة الطلاقة بمتوسط 2.34 وبانحراف معياري 0.845
- استعين بالطلاب الجيدون بالقراءة بتعليم زملائهم الأقل مستوى (استراتيجية تعليم الأقران) بمتوسط 2.31 وبانحراف معياري 0.836
- أنوع حجم وشكل ولون الخط من أجل دعم وتعزيز مهارة الطلاقة لدى الطلاب بمتوسط 2.28 وبانحراف معياري 0.877
- أسجل الكلمات الخاطئة لدى الطالب أثناء قيامه بالتدريب على مهارة الطلاقة بمتوسط 2.21 وبانحراف معياري 0.873

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

- أُعلم كلمات مألوفة بين اللهجة المحلية والفصحى بمتوسط 2.21 وبانحراف معياري 0.845
- أقدم للطلاب برنامج خارج المنهج الدراسي لتعزيز مهارة الطلاقة القرائية بمتوسط 2.16 وبانحراف معياري 0.869
- أطبق استراتيجية متعددة الحواس لتعليم الطلاقة القرائية بمتوسط 2.15 وبانحراف معياري 0.860
- أوظف استراتيجية المساعد الصوتي عند تدريب الطلاب. (حيث يتابع الطلاب في كتبهم بينما يستمعون لقارئ يقرأ الكتاب بطلاقة من خلال التسجيل الصوتي) بمتوسط 2.12 وبانحراف معياري 0.884
- أدون وقت قراءة الطالب لمتابعة مستوى تقدمه بمتوسط 2.01 وبانحراف معياري 0.869
- استخدم المؤقت الزمني لقياس مهارة الطلاقة لدى الطلاب بمتوسط 1.95 وبانحراف معياري 0.854
- أدرب الطلاب على الطلاقة باستخدام المسطرة للتنقل بين الأسطر بمتوسط 1.95 وبانحراف معياري 0.836

- إجابة التساؤل الفرعي الأول والذي نص على: ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير الجنس (معلم، معلمة)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسهاحسب متغير جنس المعلم، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول 11 أدناه يوضح ذلك.

جدول 11

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر متغير جنس المعلم على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

أبعاد الاستبانة	جنس المعلم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	ذكر	163	2.36	0.590	-1.387	338	0.166
	أنثى	177	2.44	0.593			
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	ذكر	163	2.07	0.637	-4.322	338	0.000
	أنثى	177	2.35	0.545			
الدرجة الكلية	ذكر	163	2.17	0.576	-3.537	338	0.000
	انثى	177	2.38	0.529			

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) تعزى لأثر جنس المعلم في محور استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية، وفي الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الإناث، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) في محور الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها.

- إجابة التساؤل الفرعي الثاني والذي نص على: ما مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير التخصص (معلم صعوبات تعلم، معلم صفوف دنيا، معلم صفوف عليا، معلم صفوف دنيا وعليا)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها حسب متغير التخصص، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول 12

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها حسب متغير التخصص

أبعاد الاستبانة	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	صعوبات تعلم	88	2.39	0.582
	معلم صفوف دنيا تعليم عام	66	2.50	0.569
	معلم صفوف عليا تعليم عام	84	2.27	0.662
	معلم صفوف دنيا وعليا تعليم عام	102	2.46	0.543
	المجموع	340	2.40	0.592
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	صعوبات تعلم	88	2.18	0.570
	معلم صفوف دنيا تعليم عام	66	2.27	0.636
	معلم صفوف عليا تعليم عام	84	2.13	0.636
	معلم صفوف دنيا وعليا تعليم عام	102	2.27	0.591
	المجموع	340	2.21	0.607
الدرجة الكلية	صعوبات تعلم	88	2.25	0.521
	معلم صفوف دنيا تعليم عام	66	2.35	0.585
	معلم صفوف عليا تعليم عام	84	2.18	0.613
	معلم صفوف دنيا وعليا تعليم عام	102	2.34	0.529
	المجموع	340	2.28	0.561

من خلال الجدول (12) يوضح تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها بسبب اختلاف فئات متغير التخصص، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (13).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

جدول 13

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير التخصص على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

أبعاد الاستبانة	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	بين المجموعات	2.359	3	0.786	2.266	0.081
	داخل المجموعات	116.608	336	0.347		
	المجموع الكلي	118.967	339			
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	بين المجموعات	1.299	3	0.433	1.179	0.318
	داخل المجموعات	123.415	336	0.367		
	المجموع الكلي	124.714	339			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.598	3	0.533	1.700	0.167
	داخل المجموعات	105.219	336	0.313		
	المجموع الكلي	106.817	339			

يتبين من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى الدلالة (0.05=a) تعزى لأثر التخصص في جميع المجالات وفي الأداة ككل.

- إجابة التساؤل الفرعي الثالث والذي نص على: ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً الى متغير الدرجة العلمية (دبلوم عالي، بكالوريوس، دراسات عليا)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها حسب متغير الدرجة العلمية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول 14

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها حسب متغير الدرجة العلمية

أبعاد الاستبانة	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	بكالوريوس	199	2.48	0.526
	دبلوم عالي	89	2.13	0.709
	دراسات عليا	52	2.57	0.456
	المجموع	340	2.40	0.592
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	بكالوريوس	199	2.29	0.536
	دبلوم عالي	89	1.97	0.680
	دراسات عليا	52	2.35	0.621
	المجموع	340	2.21	0.607
الدرجة الكلية	بكالوريوس	199	2.35	0.478
	دبلوم عالي	89	2.02	0.668
	دراسات عليا	52	2.43	0.529
	المجموع	340	2.28	0.561

يبين الجدول (14) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها بسبب اختلاف فئات متغير الدرجة العلمية، لقد ظهر أعلى متوسط حسابي بدرجة 2.48 لفئة البكالوريوس في البعد الأول بانحراف معياري بلغ 0.526 وأقل متوسط حسابي كان 2.13 لفئة الدبلوم العالي بانحراف معياري بلغ 0.709 ولقد ظهر أعلى متوسط حسابي 2.35 لفئتي البكالوريوس والدراسات العليا بانحراف معياري 0.478 و0.621 على التوالي. هذا التباين بين المتوسطات الحسابية للمستويات التعليمية للعينة المشاركة أدى إلى استخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق الإحصائية إن وجدت بين العينة المشاركة.

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (15).

جدول 15

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير الدرجة العلمية على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

أبعاد الاستبانة	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	بين المجموعات	9.401	2	4.700	14.457	0.000
	داخل المجموعات	109.567	337	.325		
	المجموع الكلي	118.967	339			
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	بين المجموعات	7.392	2	3.696	10.617	0.000
	داخل المجموعات	117.322	337	.348		
	المجموع الكلي	124.714	339			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	8.060	2	4.030	13.753	0.000
	داخل المجموعات	98.757	337	.293		
	المجموع الكلي	106.817	339			

يتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى لأثر الدرجة العلمية في جميع المجالات وفي الأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (16).

جدول16

المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر متغير الدرجة العلمية على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

أبعاد الاستبانة	الفئات	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم عال	دراسات عليا
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	بكالوريوس	2.48			
	دبلوم عالي	2.13	0.35*		

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

أبعاد الاستبانة	الفئات	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم عال	دراسات عليا
	دراسات عليا	2.57	0.09	*0.44	
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	دبلوم عالي	1.97	*0.32		
	دراسات عليا	2.35	0.06	*0.38	
	بكالوريوس	2.35			
الدرجة الكلية	دبلوم عالي	2.02	*0.33		
	دراسات عليا	2.43	0.07	*0.40	

يتبين من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) بين درجة دبلوم عالي من جهة وكل من بكالوريوس، ودراسات عليا من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من البكالوريوس، ودراسات عليا في جميع المجالات والدرجة الكلية.

إجابة التساؤل الفرعي الرابع والذي نص على: ما مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً الى متغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها حسب متغير الخبرة في والجدول 17أدناه.

جدول 17

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها حسب متغير الخبرة

أبعاد الاستبانة	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	5 سنوات فما دون	64	1.88	0.657
	6 الى 10 سنوات	115	2.31	0.545
	11 سنة فأكثر	161	2.68	0.412
	المجموع	340	2.40	0.592
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	5 سنوات فما دون	64	1.76	0.610
	6 الى 10 سنوات	115	2.14	0.566
	المجموع	340	2.21	0.607
الدرجة الكلية	5 سنوات فما دون	64	1.80	0.580
	6 الى 10 سنوات	115	2.20	0.514
	11 سنة فأكثر	161	2.53	0.433
	المجموع	340	2.28	0.561

يبين الجدول (17) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (18).

جدول18

تحليل التباين الأحادي لأثر متغير الخبرة على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

أبعاد الاستبانة	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	بين المجموعات	30.816	2	15.408	58.904	0.000
	داخل المجموعات	88.151	337	.262		
	المجموع الكلي	118.967	339			
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	بين المجموعات	22.852	2	11.426	37.802	0.000
	داخل المجموعات	101.862	337	.302		
	المجموع الكلي	124.714	339			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	25.487	2	12.744	52.805	0.000
	داخل المجموعات	81.330	337	.241		
	المجموع الكلي	106.817	339			

يتبين من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات وفي الأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (19).

جدول19

المقارنات البعدية بطريقة شفيه (Scheffe) لأثر متغير الخبرة على مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها

أبعاد الاستبانة	الفئات	المتوسط الحسابي	5 سنوات فما دون	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر
الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها	5 سنوات فما دون	1.88			
	6 الى 10 سنوات	2.31	*0.44		
	11 سنة فأكثر	2.68	*0.80	*0.36	
استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية	5 سنوات فما دون	1.76			
	6 الى 10 سنوات	2.14	*0.38		
	11 سنة فأكثر	2.45	*0.69	*0.31	
الدرجة الكلية	5 سنوات فما دون	1.80			
	6 الى 10 سنوات	2.20	*0.40		
	11 سنة فأكثر	2.53	*0.73	*0.33	

يتبين من الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) بين 5 سنوات فما دون من جهة وكل من 6 الى 10 سنوات، و11 سنة فأكثر من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من 6 الى 10 سنوات، و11 سنة فأكثر، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) بين 6 الى 10 سنوات، و11 سنة فأكثر وجاءت الفروق لصالح 11 سنة فأكثر في جميع المجالات والدرجة الكلية.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج التساؤل الرئيس

نص التساؤل الرئيس في الدراسة الحالية على "ما مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها؟" وأشارت نتائج هذا التساؤل ان متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها كانت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي يبلغ (2.28). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المقاطي وبريكيت، 2021) والتي أظهرت نتائجها أن مستوى تمكن معلمي المقرر لغتي الجميلة للصف الخامس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة من مهارات تدريس الطلاقة القرائية جاءت بدرجة متوسطة. واتفقت ايضا مع دراسة السالم (2020) والتي أظهرت نتائجها أن درجة ممارسة معلمي ومعلمات اللغة لمهارات القراءة الإبداعية جاءت بدرجة موافقة متوسطة. مما يدل على وجود قلة الوعي بشكل ملحوظ لدى عينة الدراسة، والتي تؤثر بدورها على مستوى معرفة التلاميذ لمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها، ويفسر ذلك ما أشار إليه Cotter (2012) بأنه يمكن التأكيد بأن الطلاقة القرائية هي عنصر رئيسي في تعليم القراءة. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الشمري والحساني (2020) والتي أظهرت نتائجها بأن استجابات معلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض حول توافر مكونات القراءة في "منهاج لغتي" جاء بدرجة عالية. ومن هنا يجدر الإشارة إلى أهمية توعية المعلمين حول أهمية مهارة الطلاقة القرائية من خلال إقامة ورش، دورات تدريبية والتي بدورها تساعد في التوعية بشكل كبير وملحوظ.

مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول.

نص التساؤل الفرعي الأول في الدراسة الحالية على "ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير الجنس (معلم، معلمه)؟" وأشارت نتائج هذا التساؤل الى انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($a = 0.05$) تعزى لأثر جنس المعلم في محور استراتيجيات تدريس مهارة الطلاقة القرائية وفي الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الإناث، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($a = 0.05$) في محور الوعي بمهارة الطلاقة القرائية وعناصرها. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السالم (2020) والتي أكدت وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير الجنس في مجالات (الطلاقة القرائية، والأصالة القرائية، والتوسع القرائي) والأداة ككل. واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الدوسري وبديوي (2021) والتي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير الجنس في الكشف عن العلاقة بين الوعي الفونولوجي والطلاقة القرائية لدى ذوي صعوبات القراءة في الصف الثاني والثالث من المرحلة الابتدائية. ومن

هنا -يرى الباحثان- أن دور المعلم والمعلمة مهم جداً؛ كون مهارة الطلاقة القرائية تعد من المهارات القرائية الهامة لأداء الطلبة في مستوى القراءة لديهم بشكل ملحوظ.

مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني.

نص التساؤل الفرعي الثاني في الدراسة الحالية على "ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً لمتغير التخصص (معلم صعوبات تعلم، معلم صفوف دنيا، معلم صفوف عليا، معلم صفوف دنيا وعليا)؟" وأشارت نتائج هذا التساؤل الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) تعزى لأثر التخصص في محاور الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، 2020) والتي اظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين معلمي صعوبات التعلم، والمعلمين العاديين في الوعي بمهارة الطلاقة القرائية، ومن خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة لوحظ انه لا توجد دراسة تخالف هذه النتيجة، ومن هنا يجدر الإشارة إلى أهمية التوسع في مجالات التخصص المتعددة للدراسات المستقبلية؛ كون مهارة الطلاقة اهم المهارات القرائية.

مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثالث.

نص التساؤل الفرعي الثالث في الدراسة الحالية على "ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً الى متغير الدرجة العلمية (دبلوم عالي، بكالوريوس، دراسات عليا)؟" وأشارت نتائج هذا التساؤل الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى لأثر الدرجة العلمية في محاور الدراسة، وكانت الفروق بين درجة الدبلوم العالي من جهة، والبكالوريوس، والدراسات العليا من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس والدراسات العليا في محاور الدراسة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخليفات (2020) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول الأسباب المتعلقة بالبيئة التعليمية حول ضعف طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في المهارات الأساسية في القراءة، ووضحت النتائج ان الفروق كانت لصالح ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس). واتفقت ايضاً النتيجة مع دراسة الشمري والحساني (2020) والتي اشارت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية في آراء المعلمين حول توافر مكونات القراءة في منهج لغتي للصفوف الأولية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الفروق لصالح المؤهل العلمي بكالوريوس. واختلفت مع دراسة الخليفات (2020) والتي اظهرت نتائجها بأنه عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لكافة مجالات الاستبانة ماعدا مجال (الأسباب التي تتعلق بالبيئة التعليمية) والتي اوجدت فروق ذات دلالة احصائية لصالح البكالوريوس.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (48) العدد (3) يوليو 2024

مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الرابع.

نص التساؤل الفرعي الرابع في الدراسة الحالية على " ما مستوى الاختلاف في مستوى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها تبعاً الى متغير الخبرة (5 سنوات فما دون، 6 سنوات الى 10 سنوات، 11 سنة فأكثر)؟" وأشارت نتائج هذا التساؤل الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) تعزى لأثر الخبرة في محاور الدراسة، وجاءت الفروق بين خبرة 5 سنوات فما دون من جهة، ومن 6 الى 10 سنوات، و11 سنة فأكثر من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من 6 الى 10 سنوات، و11 سنة فأكثر. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (a = 0.05) بين 6 الى 10 سنوات، و11 سنة فأكثر وجاءت الفروق لصالح 11 سنة فأكثر في محاور الدراسة. واتفقت مع دراسة السالم (2020) والتي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في مجالي (الطلاقة القرائية، والأصالة القرائية) تعزى الى متغير سنوات الخبرة لصالح (6-10 سنوات)، و (11 سنة فأكثر). واختلفت مع دراسة الخليفات (2020) والتي اشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. إلقاء الضوء على أهمية توعية معلمي المرحلة الابتدائية بمهارة الطلاقة القرائية من خلال إقامة ورش مخصصة، دورات تدريبية.
2. إعداد استراتيجيات حديثة تساهم في تطوير وتنمية مهارة الطلاقة القرائية عند الأفراد.
3. نشر الوعي في المجتمع من خلال وسائل الإعلام المختلفة، والتأكيد على أهمية الوعي حول مهارة الطلاقة القرائية واستراتيجيات تدريسها.

التمويل

يفيد الباحثان بعدم وجود أي تمويل للبحث.

تضارب المصالح

يفيد الباحثان بعدم وجود تضارب في المصالح فيما يتعلق بالبحث، والملكية الفكرية، ونشر هذا البحث.

المراجع

أبو قنديل، وفاء؛ الوائلي، سعاد. (2020). *درجة وعي معلمي اللغة العربية بمفاهيم الأمن الفكري وعلاقتها بالعنف المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.* (رسالة علمية منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن).

البجة، عبدالفتاح حسن. (2010). *تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحارثي، إبراهيم. (2013). *نحو إصلاح طرق تدريس اللغة العربية: القراءة الاستراتيجية، لقراءة الحاذقة، تعليم المهارات اللغوية، المنهج المبني على المعايير*. الرياض: الشفري للنشر والتوزيع.

الخليفات، علي؛ الخليفات، أنوار. (2020). أسباب الضعف القرائي لدى طلاب الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في لواء الأغوار الجنوبية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية 9*(4). 44-61. *DOI: https://doi.org/10.26389/AJSRP.A081019*

الديسي، ربى محمود. (2020). *برنامج تعليمي محوسب لتحسين مهارات القراءة لذوي صعوبات القراءة*. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع. DOI: https://doi.org/10.29117/jes.2020.003

الزيات، فتحي مصطفى. (2017). *صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*. كلية التربية، جامعة المنصورة.

السرطاوي، عبد العزيز؛ طيبي، سناء؛ الغزو، عماد. (2009). *مقدمة في صعوبات القراءة*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

السويلمي، عبد الله. (2017). فاعلية القِياس المبني على المنهج في تطوير الطلاقة القرائية لدى طلاب الصف الثالث الابتدائي بمحافظة رفحاء. *مجلة عالم التربية 18*(58)، 1-38.

السيد، سليمان. (2013). *صعوبات القراءة ماهيتها وتشخصيها*. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الشافعي، محمود سليمان. (2012). *بناء برنامج تعليمي قائم على اللسانيات التربوية وقياس أثره في تنمية الطلاقة اللغوية القرائية والكلامية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها*. (رسالة دكتوراه، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان/لعربية، الأردن).

الشمري، حمود؛ الحساني، سامر. (2020). آراء معلمي صعوبات التعلم في مدى توافر مكونات القراءة في منهاج لغتي للصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض. المجلة *الدولية للأبحاث التربوية. 41* (22)، 10-44. *DOI: http://doi.org/10.36771/ijre.46.1.22-pp12-46*

الغامدي، عبدالله احمد. (2020). الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة للتلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية في جامعة سوهاج78* (78)، 760- 786. *DOI:10.21608/EDUSOHAG.2020.109652*

القاسم، جمال. (2015). *أساسيات صعوبات التعلم*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

المقاطي، بدر؛ بريكيت، أكرم. (2021). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي مقرر لغتي الجميلة في ضوء مهارات الطلاقة القرائية. *مجلة كلية التربية بجامعة اسيوط 11*(37)، 248-302. *DOI:10.21608/mfes.2021.206432*

المواجدة، بكر؛ الخطيب، محمود. (2015). مدى وعي معلمي اللغة العربية ومعلماتها لمهارات القراءة (الجهرية والصامتة) على ضوء آراء المشرفين وآراء طلبتهم. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية في كلية العلوم التربوية 2*(15)، 142-155.

حدبي، حميدة؛ بوعنيقة، لخضر. (2020). أساليب قياس صعوبات التعلم وتشخيصها لدى المتعلم. *المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات 6*(1)، 2708-4663.

حلوة، شيماء صبري. (2013). برنامج قائم على الصحافة الإلكترونية في تنمية مهارات الطلاقة القرائية والدافعية نحو قراءة الصحف الإلكترونية لدى طلاب شعبة الإعلام التربوي بكلية التربية النوعية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس 42*(4). 13-54.

خوجة، أسماء. (2019). *المشكلات السلوكية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاكاديمية في المرحلة الابتدائية*. (رسالة دكتوراه، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر).

رضوان، منير محمد. (2018). فاعلية استخدام استراتيجيات تدريسية في تنمية بعض مهارات القراءة الابتكارية لدى طالبات الصف التاسع بمحافظة غزة. *مجلة جامعة الخليل للبحوث 2*(13)، 55-94.

سليمان، منتصر صلاح. (2015). أثر التدريب على بعض استراتيجيات القراءة في تحسين الطلاقة القرائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *المجلة العربية لدراسات العلوم التربوية والإنسانية ع1*، 111-156.

شحاته، حسن؛ السمان، مروان. (2012). *المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.

عطا، إبراهيم؛ رحاب، عليوة؛ جاب الله، علي. (2018). تنمية مهارات الدقة القرائية والتلقائية والفهم باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها 119*(29)، 520-560. DOI: 10.21608/jfeb.2018.62173

عواد، احمد؛ السرطاوي زيدان. (2011). *صعوبات القراءة، والكتابة النظرية، والتشخيص، والعلاج*. الرياض: دار الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

ليندة، مباركي؛ نورة، عيشون؛ سمية، تمزي. (2018). *الوعي الصوتي وأثره في تنمية مهارة القراءة*. (بحث علمي منشور، جامعة البويرة، كلية الآداب واللغات، الجزائر).

مطاوع، ضياء الدين؛ الخليفة، حسن. (2017). *مبادئ البحث ومهاراته في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية*. الرياض: مكتبة المتنبي للنشر والتوزيع.

Abu Kandil, W., & Al-Waeli, S. (2020). *The degree of Arabic language teachers' awareness of the concepts of intellectual security and its relationship.to school violence among tenth grade students* (in Arabic). (Published scientific thesis, The Hashemite University, Jordan.

Amin, M. (2019). Developing reading skills through effective reading approaches *International Journal of Social Science and Humanities, 4(1), 35-40. DOI: http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3342538*

Ari, O. (2015). Building reading fluency in developmental readers. Community *College Journal of Research and Practice, 39(7), 685–689. DOI: https://doi.org/10.1080/10668926.2014.968745*

Atta, I., Rehab, E., & Jaballah, A. (2018). Developing reading accuracy, automaticity and comprehension skills using the cognitive academic language learning approach in preparatory stage students (In Arabic). *Journal of Education College in Benha University 119* (29), 520-560. DOI: 10.21608/jfeb.2018.62173

Awwad, A., & Al-Sartawy, Z. (2011). *Reading difficulties, theoretical writing, diagnosis, and treatment* (In Arabic). Riyadh: Dar Al Nasher International for Publishing and Distribution.

Al-Beja, A. H. (2010*). Teaching children reading and writing skills* (in Arabic). Amman: Dar Al-Fikr for publication and distribution……..

Al-Disi, R. M. (2020). *A computerized educational program to improve reading skills for people with reading difficulties* (in Arabic). Amman: Jaffa Scientific House for.publication and distribution. DOI: https://doi.org/10.29117/jes.2020.0034 ……

Al-Ghamdi, A. (2020). The obstacles that are faced by reading teachers and learning disabilities in Saudi Arabia while teaching reading at elementary school level (In Arabic). *The Educational Journal of Sohag University, 78* (78), 760-786. DOI:10.21608/EDUSOHAG.2020.109652

Al Harthy, I. (2013). Towards reforming the methods of teaching the Arabic .language: strategic reading, skillful reading, teaching language skills, and the standards-based curriculum (In Arabic). Riyadh: Al Shifri for publication and distribution.

Al-Mawajdeh, B., & Al-Khatib, M. (2015). Over the awareness of Arabic language teachers and parameters for reading skills (aloud and silent) in the light of the views and opinions of their students' supervisors (In Arabic). *Zarqa Journal for Research and Human Studies in the College of Educational Sciences 2* (15), 142-155.

Al Moqati, B., & Prickett, A. (2021). Evaluation of the teaching performance of the teachers of My Beautiful Language course in the light of reading.fluency skills (In Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Assiut University 11*(37), 248-302. DOI:10.21608/mfes.2021.206432

Al-Qasim, J. (2015*). Fundamentals of Learning Disabilities* (In Arabic). Amman: Dar Safaa for publication and distribution.

Al-Sartawi, A., Tibi, S., & Alqzaw, E. (2009). *Introduction to reading difficulties* (In Arabic). Amman: Dar Wael for publication and distribution.

Al-Sayed, S. (2013). *Reading difficulties, their nature and diagnosis* (In Arabic). Cairo: World of Books for publishing and distribution.

Al Shafei, M. S. (2012). *Building an educational program based on educational linguistics and measuring its impact on the development of reading and speaking fluency among non-native Arabic learners* (In Arabic). (PhD thesis, Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab, University of Jordan.

Al-Shammari, H., & Al-Hassani, S. (2020). Teachers of student with learning disabilities perspective about the availability of reading components in language curriculum in riyadh city (In Arabic). *International Journal for Research in Education, 41* (22), 10-44. DOI: http://doi.org/10.36771/ijre.46.1.22-pp12-46

Al-Suwailami, A. (2017). The effectiveness of measurement based on the curriculum in developing reading fluency among third-grade students in Rafha town (In Arabic). *Journal of Educational world 18* (58), 1-38.

Cirino, T., Miciak, J., Ahmed, Y., Barnes, M. A., Taylor, W. P., & Gerst, E. H. (2019). *Executive function: Association with multiple reading skills. Reading and writing, 32(7), 1819-1846. DOI: 10.1007/s11145-018-9923-9. Epub 2018 Dec 7*

Courbron, C. (2012). *The correlation between the three-reading fluency subskills and reading comprehension in at-risk adolescent readers* (Doctoral dissertation). Liberty University.

Cotter, J. (2012). *Understanding the relationship between reading fluency and reading comprehension: Fluency strategies as a focus for instruction* (Master's thesis). St. John Fisher College.

El-Zayyat, F. M. (2017). *Learning disabilities theoretical, diagnostic and therapeutic foundations* (In Arabic). Faculty of Education, Mansoura University.

Grabe, W. (2010). Fluency in Reading--Thirty-Five Years Later. *Reading in a Foreign Language, 22(1), 71–83.*

Helwa, S. S. (2013). The effectiveness of a program based on electronic journalism in developing reading fluency skills and motivation towards reading the electronic Journals.among students at mass communication department at Faculty. of Specific Education (In Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology, Association of Arab Educators 42* (4). 13-54.

Hilsmier, A. Wehby, J., Falk, K. (2016). Reading fluency interventions for middle school students with academic and behavioral disabilities. *Reading Improvement, 53 (2), 53-64.*

Hudson, R. F., Lane, H. B., & Pullen, P. C. (2005). *Reading fluency assessment and instruction: what, why, and how?, 702–714*. DOI:10.1598/RT.58.8.1

Khoja, A. (2019). *Behavioral problems among students with academic learning difficulties in the elementary stage* (In Arabic). (PhD dissertation, University of Mohamed Kheidar Biskra, Algeria.

Khulaifat, A., & Al-Khulaifat, A. (2020). Reading weakness factors among the three basic grades pupils from south Ghours district female point of view (In Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences 9* (4). 44-61. DOI: https://doi.org/10.26389/AJSRP.A081019

Linda, M. Noura, A. & Somaya, T. (2018). *Phonological awareness and its impact on the development of reading skill* (In Arabic). (Published scientific research, Bouira University, Faculty of Arts and Languages, Algeria).

Mize, M., Bryant, D., Bryant, B. (2019). Teaching reading to students with learning disabilities: Effects of combined iPad-assisted and peer-assisted instruction on oral reading fluency performance. *The Official Journal of RESNA, 32(6), 317-324. DOI: 10.1080/10400435.2018.1559896*

Mutawa, D., & Al-Khalifa, H. (2017). Research principles and skills in educational, psychological and social sciences (In Arabic). Riyadh: Al-Mutanabi Library for Publishing and Distribution.

National Reading Panel (US). (2000). National Reading Panel: 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, National Institutes of health.

Park, Y., Kiely, M., Benedict, M. (2019). Relationships among special education teachers' knowledge, instructional practice and students' performance in reading fluency. *Learning Disabilities Research & Practice, 34(2), 85-96*. DOI: https://doi.org/10.1111/ldrp.12193

Paige, D. D., & Magpuri-Lavell, T. (2014). Reading fluency in the middle and secondary grades. *International Electronic Journal of Elementary Education, 7(1), 59–71.*

Radwan, M. M. (2018). The effectiveness of using teaching strategies in developing some creative reading skills among ninth grade female students in Gaza city (In Arabic). *Hebron University Research Journal, 2* (13), 55-94.

Rasinski, T., Paige, D., Rupley, W., & Young, C. (2019). *Rasinski, T., Paige, D., Rupley, W., & Young, C. (2019, December). Reading fluency: From theory to proof*

of concept, and from science to art. In 69th Literacy Research Association Annual Conference.

Shehata, H., & Al-Samman, M. (2012). *The reference in teaching and learning the Arabic language* (In Arabic). Cairo: The Egyptian Lebanese House for publication and distribution.

Suleiman, M. (2015). The effect of training on some reading strategies in improving reading fluency for students with learning disabilities (In Arabic). *The Arab Journal for the Studies of Educational and Human Sciences 1*, 72-117.

Young, C., & Rasinski, T. V. (2017). *Tiered fluency instruction: Supporting diverse learners in grades 2-5. Capstone*.

Zhang, W., Zhang, L., L., & Zhang, S. (2019). Improving orthographic awareness and reading fluency in Chinese Children with Dyslexia: A case study. *Reading & Writing Quarterly, 1-16. DOI: https://doi.org/10.1080/10573569.2019.1707731*

Zhao, Y., Sun, P., Xie, R., Chen, H., Feng, J., & Wu, X. (2019). The relative contributions of phonological awareness and vocabulary knowledge to deaf and hearing children's reading fluency in Chinese*. Research in Developmental Disabilities, (92), 103444. DOI: https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.103444*