JSER

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (٥) العدد (١٤) مايو ٢٠٢٥م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية - الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية
جامعة الطفيله التقنية- الاردن

الرقم المعيارى الدولى ISSN: 2709-5231

بسم الله الرحمن الرحيم

Journal of Studies and Educational Researches

مجـــلة الدراســات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

للمجلة معامل تأثير عربي ومفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية

رئيس التحرير

أ.د عبدالله عبدالرحمن الكندري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

هيئة التحرير

أ.د بدر محمد ملك

أستاذ ورئيس قسم الأصول والإدارة التربوية سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د راشد علي السهل

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د دلال فرحان نافع العنزي

أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. غازي عنيزان الرشيدي

أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د لولوه صالح رشيد الرشيد

أستاذ الصحة النفسية وعميد كلية العلوم والآداب- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د أحمد عودة سعود القرارعة

أستاذ المناهج وطرق التدريس والعميد السابق- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د منال محمد خضيري

أستاذ المناهج وطرق التدريس- ووكيل كلية التربية لشئون الطلاب- جامعة أسوان- مصر

د. أحمد فهمي السحيمي

المركز العربي لتأليف وترجمة العلوم الصحية- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د محمد سلامة الرصاعي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- وعميد البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الحسين بن طلال- الأردن

أ.د الغريب زاهر إسماعيل
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د نايل محمد الحجايا
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د محمد سليم الزبون
أستاذ أصول التربية- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د عبدالله عقله الهاشم
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د حنان صبحي عبيد
رئيس قسم الدراسات العليا- الجامعة الأمريكية- مينسوتا

أ.د سناء محمد حسن
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د عائشة عبيزة
أستاذ الدراسات اللغوية وتعليمية اللغة العربية- جامعة عمّار ثليجي بالأغواط- الجزائر

أ.د حاكم موسى الحسناوي
أستاذ المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة بغداد- ومعاون مدير مركز كربلاء الدراسي- الكلية التربوية المفتوحة- العراق

أ.د حنان فوزي أبو العلا
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية- جامعة المنيا- مصر

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

أ.د.م هديل حسين فرج
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية العلوم والآداب- جامعة الحدود الشمالية- السعودية

د. نهال حسن الليثي
أستاذ مشارك اللغويات والترجمة- كلية الألسن- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د فايز منشد الظفيري
أستاذ تكنولوجيا التعليم والعميد السابق- كلية التربية - جامعة الكويت

أ.د عبد الناصر السيد عامر
أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د السيد علي شهدة
أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د أنمار زيد الكيلاني
أستاذ التخطيط التربوي- وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د لما ماجد موسى القيسي
أستاذ الإرشاد النفسي والتربوي ورئيس قسم علم النفس التربوي سابقاً- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د يحيى عبدالرزاق قطران
أستاذ تقنيات التعليم والتعليم الإلكتروني- كلية التربية - جامعة صنعاء- اليمن

أ.د صالح أحمد عبابنة
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- الجامعة الأردنية- الأردن

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د حجاج غانم علي
أستاذ علم النفس التربوي- كلية التربية بقنا- جامعة جنوب الوادي- مصر

أ.د جعفر وصفي أبو صاع
أستاذ أصول التربية المشارك وعميد كلية الآداب والعلوم التربوية- جامعة فلسطين التقنية- فلسطين

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

د. يوسف محمد عيد
أستاذ مشارك الإرشاد النفسي والتربية الخاصة- كلية التربية- جامعة الملك خالد- السعودية

د. خالد محمد الفضالة
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

Journal of Studies and Educational Researches
مجـــلة الدراســـات والبحـوث التربـــوية

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك الإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- الكويت

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت سابقاً

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د علي محمد اليعقوب
أستاذ الأصول والإدارة التربوية- كلية التربية الأساسية- ووكيل وزارة التربية سابقاً- الكويت

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- السعودية

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ والمجلة مفهرسة في العديد من قواعد المعلومات الدولية، ومنها: دار المنظومة Dar Almandumah، معرفة e- MAREFA، شمعة Shamaa، قاعدة المعلومات التربوية Edu Searach، المكتبة الرقمية العربية AskZad، وللمجلة معامل تأثير عربي.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي.
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية.
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية، وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث، ورقم الهاتف النقال.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:

- اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
- اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
- أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
- تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاً يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر، ولا يجوز سحب البحث من المجلة بعد تحكيمه.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المرسلة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

م	العنوان	الصفحة
-	الافتتاحية	viii
1	درجة ممارسة القيادة التشاركية وعلاقتها بتفعيل مجتمعات التعلم المهنية لدى مُعلِّمي المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، أ. محمد ضيف الله الغامدي، أ.د عبدالله بن ضيف الله الحارثي.....	41 -1
2	متطلبات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مقرر الحاسوب في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أ. عائشة أحمد نايف عويهان.....	72-42
3	التّفكير الأخلاقي وعلاقته بالاتجاه نحو الغشّ في الاختبارات الجامعية، أ. أريج إبراهيم محمد المسيعدين؛ أ.د محمد أحمد الرفوع.....	110-73
4	إستراتيجيَّة المحيط الأزرق وعلاقتها بتحقيق الميّزة التنافسيَّة في جامعة البلقاء التطبيقيَّة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، أ. نور هاني مفضي قموه؛ أ.د عدنان عبد السلام العضايلة.....	150-111
5	الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في سلطنة عمان، أ. خلود بنت خميس بن مراش البوسعيدية.....	183-151
6	المناعة التنظيمية وعلاقتها بالنضج المؤسسي في المدارس الثانوية الحكومية بمنطقة القصيم، أ.د فاطمة عبدالمنعم معوض؛ أ. فاطمة محمد البصير؛ أ. تهاني عبدالعالي الحربي؛ أ. هناء مساعد السماره	218-184
7	واقع ممارسة المعلمين في سلطنة عمان أنشطة الكلام النوعيّة لتطوير مهارة المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها في المستوى المبتدئ، أ. حصة بنت عبدالله بن سعيد البادية.....	248-219
8	أثر القصة المصورة باستخدام التصميم الجرافيكي على اتجاهات المراهقات نحو قضية الشذوذ الجنسي، د. ساندي بنت فاروق كردي؛ أ. أسيل بنت صالح إيشان صوفي.....	290-249
9	واقع ممارسة الإدارة بالتجوال لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين، أ. نواف بن مطلق بن عيد الحربي.....	321-291
10	درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، د. تهاني ابراهيم العلي.....	348-322

م	العنوان	الصفحة
11	دور مديرات المدارس الثانوية في تعزيز الثقافة التنظيمية لدى المعلمات في مدينة الرياض، أ. إيناس سعد السيف؛ أ. منيرة محمد الشريف؛ أ. منى عبد العزيز الشهيل؛ أ. نورة ناصر الشبانات؛ د. نورة عبد الله الجبرين.....	379-349
12	تصورات معلمي شرقي القدس حول تطوير مهارات التعليم المستقبلية في ضوء رؤية التعليم 2030، أ. نرمين حسين أبو ساره.....	408-380
13	الأنماط التعليميَّة لدى معلمي العلوم في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، أ. بشرى الدريدي؛ أ.د أحمد عودة القرارعة.....	433-409
14	معوقات الاعتماد الأكاديمي في الكليات الأهلية بمنطقة القصيم من وجهة نظر القيادات الأكاديمية، أ. محمد بن عبد الله الجميلي؛ د. عمر بن محمد باداود.....	468-434
15	الصحة التنظيمية في المدارس الابتدائية بمحافظة رياض الخبراء وعلاقتها بسلوك المواطنة التنظيمية لدى المعلمين، أ. صالح بن راشد مفلح الحربي؛ د. صالح بن علي يعن الله القرني.....	505-469
16	The effect of Using Gamification on Student's speaking skills, Dr. Raed Mohammad, Prof. Hanan Sobhi Abdullah Obaid, Dr. Nihaya Al-Washahi, Dr. Khier Masalha.....	526-506
17	How Does Parental Involvement Improve Inclusiveness Within a Special Education Context?, Afrah Almutairi.....	565-527

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ عبدالله عبدالرحمن الكندري

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في سلطنة عمان

أ. خلود بنت خميس بن مراش البوسعيدية

ماجستير في التربية- وزارة التربية والتعليم- سلطنة عمان

kholoud6816@moe.om

استلام البحث: 2025/2/10 قبول النشر: 2025/3/28 تاريخ النشر: 2025/5/12

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، والتعرف على المصادر التي يحصلون منها على موادهم القرائية، وتحديد أهم المجالات التي يميلون لقراءتها، والكشف عن الفروق الإحصائية حول ميول المتعلمين القرائية وفقاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والعمر والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات دراسة اللغة. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة أداة للدراسة، تم تطبيقها على عينة البحث والتي بلغ عددها (28) طالباً وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها: أن المصادر التي يحصل منها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها على موادهم القرائية جاءت مرتبة تنازلياً كالتالي (الجامعة والإنترنت في المرتبة الأولى، ثم المكتبة الشرائية، ثم الزملاء والمنزل في المرتبة الثالثة، وأخيراً مصادر أخرى)، وتبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير العمر بين فئات الأعمار المختلفة في مجال الأسرة والمرأة. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح تخصص الإنسانيات في المجال التربوي، والاجتماعي والجنائي، والعلمي، والترفيهي، والفلسفي. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات دراسة اللغة في المجال الاجتماعي والجنائي. وقد أوصت الدراسة بإطلاع المعلمين والمسؤولين في المراكز والمعاهد والكليات على ميول المتعلمين وذلك لتصميم المناهج التي تتوافق مع ميول الدارسين.

الكلمات المفتاحية: الميول القرائية، متعلمي اللغة العربية، سلطنة عمان.

Reading Tendence of Learning of Non-Speaker of Arabic Level in Sultant of Oman

Kholoud bint Khamis bin Marash Al Busaidiyah

Master's degree in Education - Ministry of Education - Sultanate of Oman

Received: 10/2/2025 Accepted: 28/3/2025 Published: 12/5/2025

Abstract: The study aimed on identify reading tendencies of non-native Arabic language learners at the advanced level, and to know the sources from which they obtain their reading materials, identify the most important fields in which they tend to read, and reveal statistical differences in learners' reading tendencies according to the variables of gender, age, specialization, academic qualification, and years of language study. The descriptive analytical approach was used, and the questionnaire was used as a study tool. It was applied to the research sample, which numbered (28) male and female students. The study reached several results, the most important of which are: The sources from which non-native Arabic learners obtain their reading materials came in descending order as follows (the university and the Internet in first place, then the shopping

library, then colleagues and home in third place, and finally other sources. It was found that there are statistically significant differences attributed to the age variable between different age groups in the field of family and women, and there are statistically significant differences in favor of the humanities specialization in the educational, social, criminal, scientific and recreational fields and philosophical. There are also statistically significant differences attributed to the variable of years of language study in the social and criminal field. The study recommended that teachers and officials in centers, institutes and colleges be informed of learners' tendencies in order to design curricula that are compatible with learners' tendencies.

Keywords: Reading tendencies, Arabic language learners, Sultanate of Oman.

مقدمة:

القراءة تنقل صاحبها من عالمه الحالي لعالم آخر يمتد إلى مالا نهاية في أي زمان ومكان، وحينما يقرأ شيئاً معيناً يشعر الإنسان بأن الحياة قد فتحت له أبواباً جديدة تتسع لمداركه التي لا تقاس، فتسمو روحه وعقله، فهي التي تبنيه وتشعره بجمال شخصيته. وكذلك تبعث القراءة الحياة في روح الإنسان من جديد وتجعله يتخير الصواب، ويتخذ القرارات ويرشد نفسه والذين من حوله إلى الأمر الأمثل، وخير برهان على ذلك هو نزول أول آيات قرآننا العظيم وهي أول دعوة للقراءة حين قال الله عز وجل: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ) (العلق، 1).

وتعد القراءة الباب الأول للمعرفة واكتساب الخبرات الجديدة، ومن خلالها يتعرف الفرد على منافذ الثقافة في جميع ربوع العالم، وهي طريقة فعالة للفهم العميق والحصول على الثقافة الأصيلة، كما أنها أداة للتواصل والاتصال الفعال يستطيع الفرد من خلالها بناء علاقات جيدة وروابط اجتماعية مع جميع الأطراف، وتمكنه من سهولة التعامل مع الآخرين، فيصبح الفرد منفتحاً على عالم التطور في جميع مجالات حياته وممارساته اليومية بشكل أكثر مرونة (مدكور، 2016).

ويرى الفارسي (2019) أن القدرة على القراءة تعد مهارة يجب على الفرد إتقانها، كونها تفتح له آفاقاً جديدة من أجل التعرف على احتياجاته ورغباته ومطالبه، فهي تساعده على الانسجام والتوافق مع بيئته الداخلية والخارجية، ومواجهة الصعوبات والتحديات والمشكلات التي يمكن أن تعترض طريقه، كما أنها تزيد من ثقة الفرد بنفسه كونها تمنحه القدرة على مواجهة الآخرين والاحتكاك بهم والتعامل معهم بطريقة أكثر إيجابية، نتيجة فهم الفرد للمتطلبات في جميع التعاملات والممارسات التي يقوم بها ككل.

وقد ذكر محمد (2013) أهمية الميل في عملية القراءة، واستغلال هذه الميول يعد مصدراً أساسياً من المصادر التي ينبغي اللجوء إليها في إعداد الخبرات التعليمية وتنظيمها وذلك لارتباط التعليم بميول المتعلمين وحاجاتهم، فهو يجعل التعليم عملية حيوية ذات مغزى مهم، ويسهم في زيادة نسبة درجات النمو في أقصر وقت

ممكن. ويرتبط تفضيل المتعلم لمجال قرائي على آخر ارتباطاً وثيقاً بالميل نحو القراءة والاهتمام بذلك المجال، وتعد الميول القرائية بمثابة القوى الضاغطة التي توجه اهتمامات المتعلم وتفضيله لمجال قرائي معين.

وكذلك ذكر (Ramirez, Patricia & Ganaden, 2008) أن الميول القرائية من الدوافع المهمة التي تحث الإنسان وتمنحه الحافز من أجل السعي لاكتساب العادات القرائية الإيجابية، والتمكن من تكوين اتجاهات واضحة ومحددة نحو القراءة وحب ممارستها بشكل متكرر، وهو السبب ذاته الذي يجعل ميول المتعلمين إلى القراءة أمراً طبيعياً ولا سيما في المراحل المتقدمة من الدراسة، مما يزيد ثقتهم بأنفسهم، وبأنهم أفراد لهم قيمة ذاتية واجتماعية.

وهذا ما تراه الباحثة بالنسبة لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها، فقد جاءوا من بيئة غير عربية واكتسبوا عادات مختلفة، كما أن أديانهم ومستوياتهم الاجتماعية مختلفة والظروف الحضارية والثقافية كذلك مختلفة، وبالتالي ستكون ميولهم القرائية مختلفة تبعاً لهذه الأمور. وهناك العديد من الدراسات التي تناولت الميل القرائي للمتعلمين الناطقين باللغة العربية لمختلف المراحل والمستويات، ولكن لم تجد الباحثة دراسات قد تناولت الميول القرائية للطلبة غير الناطقين باللغة العربية. ومن هذا المنطلق بدأت الباحثة في البحث عن الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد حددت الباحثة دراستها لطلبة المستوى المتقدم، وذلك لأن من وجهة نظرها أن هذا المستوى هو المستوى الأعلى الذي يستطيع فيه متعلم اللغة العربية غير الناطق بها بالوصول إلى الفهم القرائي للنص، وفهم المقروء واستيعابه بشكل تام تقريبا.

مشكلة الدراسة:

قد لا يعرف المعلم الميول القرائية للطلاب الذين سوف يدرسهم قبل بداية برنامج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ولكن معرفة المعلم بالميول القرائية لدى متعلميه أمر في غاية الأهمية وذلك كما ذكر خنفور (2015) في أنها تفيده في التخطيط لبرامج هادفة لتعليم القراءة باختيار المواد القرائية الملائمة لمتعلميه، ويهدف تعليم القراءة التي يميل إليها المتعلمون في المراحل التعليمية المختلفة بصفة أساسية إلى مساعدة المتعلم على أن يجد متعة دائمة ورضا في قراءته. كما أنها من أهم العوامل التي تساهم في تقدم المتعلم في القراءة وفي اكتساب مهاراتها، وتنمية الحصيلة اللغوية من المفردات، والتراكيب، والعبارات، والأساليب، والمعاني، والأفكار.

ومن خلال ملاحظة الباحثة لواقع الميول القرائية للفئة المستهدفة تبين قلة القراءة أو العزوف عنها، وذلك نظراً لقلة الحصول على المواد القرائية التي يميلون إليها ويفضلونها. وهناك العديد من الباحثين الذين تنبهوا لهذه المشكلة ومنهم الخليفة والحيران (2012) حيث ذكر في دراسته أن هناك عزوفاً عاماً وانصرافاً ملحوظاً عن القراءة الحرة، ولا سيما في السنوات الأخيرة حيث شهد المجتمع تطورات هائلة في مضمار الاتصالات، وقنوات البث المباشر مما صرف الأنظار عن القراءة والتثقيف الذاتي، علاوة على عدم وجود المادة الشيقة الجاذبة التي تحبب إليهم القراءة، وبناء على ما تقدم فإنه توجد لدى كل إنسان فروق تميزه عن غيره وتفرّد تفكيره وذوقه وتفسيره للأمور

بحسب الخبرات التي تعرض لها، والتخصص الذي أصبح فيه، وبحسب نوعه الاجتماعي وعمره، وكذلك يملك الميول الخاصة التي يميل إليها أكثر من الأشياء الأخرى بشكل عام وميوله القرائية بشكل خاص، مما استدعى الحاجة للبحث في أثر كل من هذه المتغيرات المستقلة في الميول القرائية للطلبة غير الناطقين باللغة العربية، لذلك جاءت هذه الدراسة من أجل الكشف عن الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في سلطنة عمان من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما هي الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم في سلطنة عمان؟

وقد تفرع من السؤال الرئيسي السابق عدة أسئلة فرعية هي:

1- ما المصادر التي يحصل منها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها على موادهم القرائية؟
2- ما المواد القرائية المفضلة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟
3- ما أهم مجالات الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والعمر والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات دراسة اللغة)؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على المصادر القرائية التي يحصل منها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها على موادهم القرائية.
- تحديد المواد القرائية المفضلة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- التعرف على المجالات التي يميل إليها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم.
- الكشف عن مدى وجود فروق إحصائية ين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، العمر، التخصص، المؤهل العلمي، وسنوات دراسة اللغة).

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

- تعد هذه الدراسة إضافة جديدة في برامج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان.
- توجيه اهتمام المعاهد والمراكز المختصة للطلبة غير الناطقين باللغة العربية في سلطنة عمان لمعرفة المجالات التي يميل إليها هؤلاء الطلبة وتوجيههم توجيهاً مناسباً.
- إلقاء الضوء على المصادر والمراجع التي يختار منها الطلبة غير الناطقين بالعربية موادهم القرائية.
- تساعد في تزويد المكتبات والمعاهد والمراكز المختصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالمواد القرائية المفضلة لديهم.

حدود الدراسة:

تتضمن الدراسة الحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** تقتصر على الميول القرائية التي يميل إليها دارسو اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- **الحدود المكانية:** تقتصر هذه الدراسة على متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المعاهد والمؤسسات المختصة بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان، وتشمل: كلية السلطان قابوس، ومعهد نور مجان بفرعيه (عبري- مسقط)، ومعهد الضاد، ومعهد الخبرة العربية، وجامعة صحار .
- **الحدود البشرية:** تشمل متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها (المستوى المتقدم).
- **الحدود الزمانية:** تقتصر الدراسة على متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في العام الدراسي 2020\2021.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

- **الميل:**

عرفه الخليفة والحيران (2012) بأنه الاستجابة اللاواعية التي تصاحب الفرد وتجذب انتباهه نحو أمر معين، أو موضوع ما. فهو اتجاه نفسي بحيث يتمركز انتباه الفرد حول موضوع أو نشاط معين دون آخر، وقد يظهر من خلال الاختبار والمواقف السلوكية للفرد.

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه اتجاه وشعور إيجابي يدفع طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها للتفكير والتركيز في موضوع محدد ومشوق بالنسبة لهم.

- **القراءة:**

عرفها علي وعلي (2016) بأنها عملية انفعالية دافعية وهي تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق النظر إليها بعينيه، ثم يفكك تلك الرموز ليحصل على فهم المعاني من خلال خبراته السابقة، وربطها بخبرته الجديدة .

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها قدرة الطلبة متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها على قراءة المكتوب، وفهمه ونقده، وكذلك إبداء آرائهم فيه، والحصول فيه على الفهم المتعمق.

- **الميول القرائية:**

عرفها منسي والسعدي (2010) بأنها عبارة عن مجموعة استجابات مكتسبة تدفع صاحبها لممارسة القراءة في أي تخصص مما ينتج عن ذلك ممارسة القراءة بارتياح ورضا ومتعة، وهكذا يتضح أن الميول القرائية سابقة للاهتمامات أو التفضيلات القرائية، فالإنسان في الغالب يحب أن يمارس القراءة كنشاط عام، ثم تتسع مداركه وتتفرع قدراته وتزيد مهاراته وتبدأ اهتماماته القرائية بالظهور مع التقدم في العمر ويصبح لديه ميول قرائي لبعض الموضوعات.

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها المجالات والمواد القرائية التي يقبل عليها الطلبة دارسو اللغة العربية الناطقين بغيرها باختيارهم، ويجدون المتعة والتسلية عند قراءتها.

الخلفية النظرية للدراسة:

تعد القراءة من الأساليب الفعالة التي يستخدمها الفرد من أجل الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة عند الحاجة إليها، في وسيلة تعزز عمليات الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب والتقييم، وعن طريقها يمكن للفرد أن يصل إلى تحقيق أهدافه المبتغاة بأقل وقت وجهد.

1- مفهوم القراءة وأهميتها:

لغة: قرأ الكتاب قراءة، وقرآناً: تتبع كلماته نظراً ونطق بها، وقراءة: أبلغه إياه. وقرآناً: جمعه وضم بعضه إلى بعض، والقرآن هو كلام الله المنزل إلى رسوله محمد صلى الله عليه وسلم (المعجم الوسيط، 2009).

كما عرفها عبد العليم (1991) بأنها عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي إلى المعاني.

وعرفت المبيضين (2004) القراءة بأنها من أعظم الوسائل التي تساعد الفرد على اكتساب معارف وتوسيع مداركه وخبراته وتنمية لغته، وإثرائها والارتقاء بذوقه وزيادته متعة وتسلية.

وذكر (طعيمة والشعيبي، 2006) أن القراءة لها عدة مراحل مختلفة بحسب الاستخدام، ومن أهم مراحله التطورية:

- المرحلة الأولى: عرفت القراءة في هذه المرحلة على أنها تعرف بصري للرموز والكلمات والنطق بها.
- المرحلة الثانية: عملية التعرف للرموز المكتوبة والنطق بها بالإضافة إلى معرفة مدلولاتها من الأفكار.
- المرحلة الثالثة: بالإضافة إلى ما سبق دلت القراءة على تحليل المقروء ومناقشته ونقده، وذلك من خلال التفاعل مع النص.
- المرحلة الرابعة: اشتملت عملية القراءة على (النطق والفهم والاستنتاج والربط والنقد والتحليل والمناقشة).

والقراءة هي الباب الأول للمعرفة والفهم، فهي أحد مفاتيح الكنوز، ويتعرف من خلالها الإنسان على منافذ الثقافة في جميع ربوع العالم. وعلى الرغم من تعدد الوسائل الثقافية وتشعبها، ووجود الوسائط السمعية والبصرية، لا تزال القراءة تتصدر وسائل التثقيف والمعرفة، ويعزى ذلك إلى سهولة القراءة وسرعتها، وإلى أنها تعطينا الحرية في عدم التقيد بالزمان والمكان، ومن خلال القراءة يستمد الفرد القدرة على حل مشكلاته والتفكير في حياته الاجتماعية، ويوفر فرصاً جميلة للاستمتاع والتسلية (لافي، 2006).

بالإضافة إلى ذلك فإن الفرد يتعرف من خلال القراءة على ما يحيط به من أحداث وأخبار يستفيد منها وتساعده في سير خطى حياته، وذلك باطلاعه على الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية والإعلانات الدائمة، وهو ما يسهم في تشكيل وعي الفرد، ويزيد من ملكاته الفكرية في التعامل مع تفاصيل الحياة والمجتمع، وبناء عليه فإن أثر

القراءة لا ينعكس على الفرد فحسب، بل على المجتمع الذي يعيش فيه أيضاً. فالفرد عندما يقرأ يشارك أفراد مجتمعه أفكارهم، فيتبادلون الآراء ويصنعون القرارات. وتكمن أهمية القراءة عموماً في تكوين أفراد فاعلين يرجون تحقيق نمو وتطور كبير في مجتمعاتهم، والإسهام في التقدم الفكري فيها (فضيلة وطاوس، 2014).

2- أنواع القراءة:

يرى (حسن، 2011) أن أنواع القراءة تتعدد تبعاً لمنطلقات عديدة كالغرض منها، وشكلها، وآلية أدائها وذلك كالتالي:

أ- أنواع القراءة من حيث الغرض:

1) القراءة لتكوين فكرة عامة عن موضوع متسع: مثل قراءة الكتب والتقارير، وتتلاءم هذه القراءة مع روح العصر المتسم بالسرعة وغزارة الإنتاج، والتي تتطلب متابعة الإنسان وضمان متابعته للأحداث الجارية.

2) القراءة لجمع المعلومات: يقصد بها الرجوع لعدد من المصادر وجمع معلومات محدودة لإعداد رسالة أو بحث، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع، وقدرة على التلخيص.

3) القراءة النقدية التحليلية: كنقد الكتب أو أي نتاج عقلي، وتحتاج هذه القراءة إلى التمعن والمتابعة والتمحيص، ويجب أن يكون القارئ ذا ثقافة ونضج من حيث السرعة.

4) القراءة التحصيلية: هذا النمط من القراءة يكون لدى الشخص الذي يدرس علماً من العلوم، فيبحث عن كتاب يقرب له مجامع الفن بأسلوب مرتب، إما شرح متن معتمد، أو كتاب مدرسي منظم عن الهياكل العصرية، وهذه الكتب المؤلفة بغرض التعليم المنظم كانت تسمى (شروح المتن) أما اليوم فهي الكتب المدرسية أو الجامعية.

ب- أنواع القراءة من حيث السرعة:

1) القراءة الخاطفة: هي أسرع الأنواع، وتستخدم للحصول على فكرة معينة عن موضوع ما.

2) القراءة السريعة: هي أقل سرعة من الخاطفة، وتستخدم للحصول على تفاصيل بسيطة تستمد من مادة مألوفة.

3) القراءة العادية: تستخدم للإجابة عن سؤال معين أو لمعرفة العلاقة بين مجموعة من التفاصيل والفكرة العامة، أو لقراءة مادة متوسطة الصعوبة.

ج- القراءة الدقيقة المتأنية: تستخدم للتمكن من المادة ومعرفة التفاصيل وتسلسلها ولمتابعة التوجيهات وغيرها .

د- أنواع القراءة من حيث الشكل:

- القراءة الصامتة: هي التي يظهر فيها انتقال العين فوق الكلمات، وإدراك القارئ لمدلولاتها بحيث لو سألته ما معنى ما قرأ لأجابك، فهي قراءة سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفاه، والقراءة الصامتة تتم في وقت أقل مما تستغرقه القراءة الجهرية، وهي أعون على الفهم وزيادة التحصيل، لأن الذهن متفرغ ومتهيئ.

- القراءة الجهرية: هي عكس القراءة الصامتة، وهي أن ينطق القارئ الكلمات ويجهر بها ويخرجها من مخارجها الصحيحة. وأن تكون القراءة قراءة معبرة

3- أهداف تعليم القراءة للطلبة في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها:

هناك أهداف عديدة ترمي إليها مهارة القراءة، فهي تسعى إلى تكوين عادات القراءة للاستماع والدراسة والبحث، وتلخيص المادة المقروءة، واستنتاج المعاني وفهم ما بين السطور، وربط الأفكار وإعادة تنظيمها، والتنبؤ بالنتائج، وتقويم المقروء وإطلاق الحكم على صحته، وإبداء الرأي حول صحة المعلومات، وتوليد أفكار ومقترحات (Alosh, 2016).

وقد ذكر ملك (2016) أن هناك العديد من المشاكل التي يمكن أن تواجه متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في ممارسة مهارة القراءة، ومن أهمها المشاكل اللغوية واختلاف اللسان، ومشاكل تتعلق بحالة النطق، ومشاكل تتعلق بقواعد القراءة، وكذلك من ضمن هذه المشكلات فهم النصوص المقروءة، حيث يحتاج متعلم اللغة الثانية عندما يقرأ النصوص العربية أن يفهم ما يقرأ، وهو ما نسميه بالفهم القرائي. فما هو الفهم القرائي وما هي أسسه ومستوياته؟

4- الفهم القرائي:

هو عملية عقلية مترابطة تتضمن عدداً من مهارات التفكير، وتتميز هذه العملية بالتفاعل بين القارئ والنص، وبين خبرات القارئ السابقة والمعلومات الجديدة في النص المقروء، وللفهم القرائي مهارات فرعية تختلف في مستوياتها وتبدأ من المستوى الحرفي وتنتهي بالمستوى الإبداعي، ولابد للمتعلم من إتقانها لكي يربط الأفكار الجديدة بخبراته ومعلوماته، ويتفاعل معها (العتيبي ،2018).

وهناك أهمية كبرى للفهم القرائي كما ذكر الحربي (2015)، وبغض النظر عن محتواه ومجاله ومادته الدراسية فإنه يؤدي إلى تحسين الواقع وتعديله، والكاتب يكتسب معلوماته، ويتدرب على الخبرات عن طريق القراءة التي يقرأها فيضيف إلى العلم بمقدار ما يقرأ، كما أنه يرتقي بلغة المتعلم، ويعمل على تزويده بأفكار ثرية من واقع خبرته، ويجعله يكتسب معلومات قيمة، وكذلك يعوده على إبداء الرأي وإصدار الأحكام، والتعمق في النص المقروء ثم يكتسب المتعلم الثقة بالنفس.

ولمهارات فهم المقروء أهمية خاصة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، حيث تعد مهارة القراءة البنية الأساسية في تعلم أي لغة أجنبية، ويستطيع المتعلم من خلالها أن يواصل تقدمه العلمي في بقية صنوف المعرفة المختلفة؛ لأن كل المواد الدراسية التي يمر في خبراتها ليست إلا فكر مكتوب أو مقروء تمثله الرموز اللغوية المكتوبة، وبالقراءة يتعرف على مضامين هذا الفكر، بل إن القراءة تمكن المتعلم من عملية التوافق الشخصي والاجتماعي (مرسي، 2018).

5- أسس الفهم القرائي:

يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس والمبادئ، وقد حددها (الحربي، 2015) كالتالي:

أ- مراعاة الوقت الذي يحتاجه القارئ لقراءة نص معين.

ب- استثمار طاقات القارئ وتفعيلها للوصول إلى القيم.

ج- دافعية القارئ المناسبة، وخلفيته السابقة عن مهارات الفهم القرائي.

د- وعي القارئ وطبيعته؛ لأن الهدف من القراءة يحدد المهارة القرائية.

هـ- تحديث جوانب الفهم المهمة.

6- الميول القرائية والعوامل المؤثرة فيها:

عرف كيودر (kuder) الميل بأنه ضرب من الشعور والاهتمام، وهو أسلوب من أساليب العقل. والشخص الذي لديه ميل قوي لنشاط معين أي أنه يجد فيه راحته ولذته، وهو دائماً يسعد لمزاولته والتحدث عنه، وكذلك يحاول برغبته أن يبذل جهده فيه، والعكس عندما نكره نشاطاً معيناً، فمعنى ذلك أننا لا نميل إليه في الغالب، كما صنف الميول إلى نوعين:

- الميل الأولي (أو الذاتي): وهو يظهر حينما يقوم الشخص بعمل شيء يحبه لذاته، وإشباع الميل هنا يكون بطريقة مباشرة. ويعد القيام بهذا النشاط غاية أو نهاية في حد ذاته.

- الميل الثانوي (أو الخارجي): وهو يظهر حينما يقوم الشخص بعمل معين لأنه يعتقد أنه سيصل به إلى تحقيق الغاية التي يرغب بها، ولذلك فقد يكون الإشباع الناتج عن هذا النشاط قليلاً أو معدوماً، لكن النتيجة المتوقعة مرغوب فيها (جديدي، 2017).

وأشار ديشان وسميث (Dechant & Smith) أن هناك فرقاً بين الميل للقراءة وبين الميول القرائية، حيث إن الميل للقراءة يقصد به أن يتوافر لدى الفرد اهتمام ورغبة في ممارسة القراءة كنشاط عام، أما الميول القرائية فهي ميول الفرد للقراءة في مجالات معينة كالموضوعات الدينية والتاريخية والعلمية. وبناء عليه فإن الميل مربوط بالفرد ورغباته في القراءة عموما، خلاف الميول القرائية التي تتحدد في الميادين والمجالات التي يفضلها الفرد، وقد تكون متشعبة ومتعددة (القرشي، 1995).

وتشير الميول القرائية إلى شخصية الفرد، وربما تشير إلى المجالات التي يكون فيها الفرد أكثر استعداداً للعطاء لمجتمعه، وهذا الاستعداد يمكن الاستفادة منه في المرحلة الجامعية وما بعدها من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن معرفة الميول القرائية تساعد على تكوين تصور عن اتجاهات المجتمع لعشرين أو ثلاثين سنة قادمة، ورعاية هذه الاتجاهات وتنميتها كخطوة تابعة، وهذا له أثر كبير في تنمية المجتمع (Demircioglu , 2010).

وأشار الخليفة والبحيران (2012) إلى أن معرفة الميول القرائية للمتعلم تساعد المعلم في دعم تلاميذه بالمواد القرائية المناسبة لميولهم، وتنمية حصيلتهم اللغوية والفهم القرائي بجميع مستوياته، وإشباع حاجاتهم النفسية

وزيادة معلوماتهم. ومن جانب آخر فإن معرفة هذه الميول تشجع على القراءة الحرة وتعطي المتعلم حوافز داخلية تجعله يتغلب على الصعوبات التي كانت تواجهه.

وهناك عدة عوامل تؤثر في الميول القرائية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقسمت هذه العوامل إلى مجموعتين هما:

- **العوامل المتعلقة بالفرد**، وتشمل: العمر حيث يؤثر العمر الزمني على ميول الفرد وتساعد كل مرحلة عمرية على ظهور ميول معينة، ولذلك يملك الفرد في كل مرحلة عمرية ميولاً محددة، ويمكن التنبؤ بهذه الميول وتقدير النضج العام للشخصية، ثم الجنس حيث تتضح الفروق بين الجنسين في بداية المراحل الأولى للفرد، فمن الملاحظ مثلاً تطور القدرات اللغوية أسرع لدى الإناث مقارنة بالذكور ويستمر تفوقهن عليهم، ثم الذكاء حيث إن الذكاء قدرة عقلية رمزية تنفرد عند المتعلم بخاصية استخدام اللغة والقدرة على الاحتكاك بالآخرين، ويعد الذكاء أحد أهم عوامل النجاح في القراءة، فقد يتأثر ميل الفرد للقراءة تبعاً لمستواه العقلي. كما أن القارئ الذي يمتلك نسبة ذكاء مرتفع يميل لقراءة الكتب العلمية والكتب الجادة، وذلك على خلاف القارئ متوسط الذكاء فهو يميل إلى الكتب والمواد القرائية البسيطة (يونس، 2020).
- **العوامل المتعلقة بمؤسسات المجتمع**، تشمل العوامل الأسرية والمجتمعية حيث تعد الأسرة الدور الرئيسي في بلورة الميول القرائية لدى الفرد، فإذا نشأ الفرد بين الكتب وبين أشخاص يقرؤون فإنه يصبح قارئاً، وهناك تأثير للجو المحيط بالقارئ فهو يعيش في جو مشبع بالفكر، وتتسع مداركه ليصبح قارئاً شغوفاً، وبالطبع لا ننسى دور التربية والتعليم وكذلك تأثير الأصدقاء في اكساب الميول والعادات القرائية، وكذلك العوامل التربوية المتعلقة ببيئة التعليم، ويتمثل دور البيئة التعليمية في تنمية الميول القرائية في تخصيص أوقات أسبوعية للتلاميذ للقراءة الحرة وتشجيعهم عليها وإرشادهم إلى كتب تناسب ميولهم وأعمارهم وتدريبهم على أساليب التفكير والتخيل والإبداع (الحريشي والراجح، 2008).

7- المصادر المطبوعة والمصادر الإلكترونية:

هناك العديد من المصادر التي يحصل منها المتعلم على المواضيع والمجالات القرائية، كما حددها (عواشرية، 2018)، وتتلخص فيما يلي:

- **المصادر المطبوعة أو المصادر الورقية**: هي كل المصادر والأوعية التي يكون الورق مادتها الأساسية، مثل الكتب والرسائل الجامعية والدوريات والمؤتمرات وتقارير البحوث والصحف والمجلات، وكذلك فإن المصادر الورقية متنوعة مثل الكتب، الدوريات تقارير البحوث، براءات الاختراع، المطبوعات الحكومية، الرسائل الجامعية، والموسوعات الكتب السنوية.

- **المصادر الإلكترونية:** هي بيانات أو برامج مشفرة تستخدم عن طريق جهاز الحاسب الآلي، وقد تتطلب استخدام أجهزة متصلة مباشرة بجهاز الحاسوب، ويمكننا القول إن مصادر المعلومات الإلكترونية مرتبطة بالوسائط المتعددة وبشبكة المعلومات المتوفرة وهي الإنترنت.

الدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء بعض الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة بشكل مباشر وغير مباشر، وقد تم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم:

هدفت دراسة موفق وبحوصي وبكري (2021) إلى إبراز مكانة وأهمية الوساطة الوثائقية ومدى فعاليتها كآلية لتنمية الميول القرائية للأطفال بالمكتبات الوطنية، وتمثل دراسات الوسائط الوثائقية أحد أهم الفروع المحددة لجودة الخدمات المكتبية فيما بعد على اختلاف أنماط إتاحة المعلومات والولوج إليها، فما يحدث على مستوى هذه العملية ليس فقط توفير الأوعية الفكرية وإتاحتها، فالأمر يتعلق بالتعامل مع فئة عمرية تملك مهارات وقدرات ذاتية وإبداعية بالإمكان الاستثمار فيها بكفاءة وفعالية إذا تم الكشف عنها مبكراً وتقويمها وتوجيهها، مما يتطلب ضرورة تمتع أخصائي المعلومات بقدرات تمكنه من التعامل مع هذه الفئة والتغيير في السلوكيات، لتضمن الدراسة في النهاية مجموعة من الآليات الكفيلة بتطوير هذه العلاقة من خلال إبراز عشرة اعتبارات يمكن الاعتماد عليها كمركز للنهوض بالوساطة الوثائقية.

أجرى خنفور (2015) دراسة هدفت إلى معرفة الدور الذي تقدمه المدرسة الابتدائية في توجيه ميول التلاميذ القرائية من خلال المقررات الدراسية، وأهم المعوقات التي تحد من تنمية وتوجيه ميول التلاميذ القرائية، وأهم المواد القرائية التي يميل إليها التلاميذ. وقد استخدمت الباحثة أداة الاستبانة لدى عينة شملت كل من تلاميذ السنة الخامسة وحتى المعلمين بولاية الوادي، ومن أهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة أولا: الدور الذي تقدمه المدرسة الابتدائية في توجيه ميول الطلبة من خلال مقرراتها والوعي بأهمية القراءة، إلا أن هناك ضعفاً ملحوظاً في توظيف الأنشطة، وكذلك غياب دور المكتبات، وبالنسبة للمواد القرائية فإن القصص من أهم المواد التي يميل الأطفال لقراءتها، وهي الذي يتصدر قائمة اهتماماتهم.

وأجرى الحريشي والراجح (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على الميول القرائية لطالبات كلية التربية بقسميها العلمي و الأدبي بجامعة الرياض للبنات بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية، ومعرفة المصادر المطبوعة التي يفضلنها، وكذلك المصادر الإلكترونية والقراءات التي يفضلنها. وقد استخدمت أداة الاستفتاء في هذه الدراسة وطبقت على عينة تكونت من (833) طالبة بشكل عشوائي من طالبات الفرقة الثالثة والرابعة من كلية التربية بمدينة الرياض، وأهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فيما يخص المصادر المطبوعة التي تفضل الطالبات قراءتها هي على التوالي: المجلات، الصحف، الكتب، النشرات. أما المصادر الإلكترونية فهي على التوالي: التصفح الإلكتروني، المنتديات، البريد الإلكتروني، المدونات. وبالنسبة للقراءات والمواضيع التي يفضلنها في المرتبة

الأولى: تطوير الذات، الجمال والرشاقة،الفكاهة والمرح. وفي المرتبة الثانية: القضايا الاجتماعية، الدين، الشباب ومشكلاتهم، الأدب، الأخبار، التغذية وصنع الأطعمة، الغذاء والدواء، علم النفس والعلاقات الإنسانية، التثقيف الصحي.

وهدفت دراسة أمبوسعيدي والراشدي (2008) إلى التعرف على الميول القرائية لدى عينة من الطلبة المعلمين تخصص العلوم والرياضيات بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، واستخدم في هذا البحث أداة الاستبانة التي تم توزيعها على عينة الدراسة التي بلغ عددها (120) طالباً وطالبة، ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث، يميل الطلبة إلى القراءة عن حياة الرسول صلى الله عليه وسلم وحياة الصحابة والتابعين بشكل عام، وأهم الفوائد التي يحصل عليها من القراءة الحرة كانت الاستمتاع بقراءة موضوعات متنوعة، واتساع الثقافة العامة للطالب، وأهم المصادر التي يحصل عليها الطلبة للكتب والمجلات التي يميلون إلى قراءتها فكانت على الترتيب شبكة الإنترنت، ثم مكتبة الجامعة الرئيسية، ثم الإهداء من الأصدقاء.

وأجرى اللواتية (2002) دراسة استهدفت معرفة المصادر التي يحصل منها طلبة السنة النهائية بجامعة السلطان قابوس على موادهم القرائية، والتعرف على المواد القرائية المفضلة لدى طلبة السنة النهائية بجامعة السلطان قابوس. وقد استخدمت الباحثة أداة الاستبانة لتحديد مجالات الميول القرائية لدى طلبة السنة النهائية بجامعة السلطان قابوس، والتعرف على أثر كل من: الجنس، والتخصص الدراسي (علمي/ نظري) وممارسة النشاط اللاصفي، والتحصيل على الميول القرائية لدى طلبة السنة النهائية بجامعة السلطان قابوس، وقد أظهرت النتائج أن المصادر التي يحصل منها أفراد العينة على موادهم القرائية هي على الترتيب: شبكة المعلومات الإنترنت، والشراء، ومكتبة الجامعة، والأصدقاء، ومكتبة المنزل،أما المواد القرائية التي يميلون إليها فهي: الصحف، المجلات، ثم الكتب ثم القصص، كما تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في المجالات القرائية لصالح الذكور، وذوي التخصص العلمي ولغير الممارسين للنشاط اللاصفي ومنخفضي التحصيل.

وأجرى الزدجالية (1995) دراسة استهدفت معرفة التفضيلات القرائية في مجال التربية الإسلامية، والعوامل المؤثرة فيها، وأثر كل من الجنس والتخصص (علمي/ أدبي) فيهما، وتم جمع البيانات من خلال استبانة من إعداد الباحثة، وطبقت على (1415) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان، وكان من أهم ما أسفرت عنه الدراسة تصدر مجال الأخلاق والقيم التفضيلات القرائية في مجال التربية الإسلامية، بينما كانت الفلسفة آخرها، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيري: الجنس، والتخصص، كما رتب الطلبة العوامل المؤثرة في ميولهم القرائية حسب أهميتها، فاعتبروا أن الأسرة أول هذه العوامل، ثم المكتبة المدرسية، ثم الأصدقاء والزملاء، وكان لمتغير الجنس تأثير هذه العوامل دون التخصص.

تعقيب على الدراسات السابقة:

في حدود علم الباحثة لم تتوفر أي دراسة تناولت موضوع الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في سلطنة عمان بشكل مباشر، إلا أن معظم الدراسات التي استطاعت الباحثة الحصول عليها تتشابه نوعًا ما مع موضوع الدراسة ضمنيًا مثل دراسة اللوبية (2002)، ويلاحظ أن الدراسات السابقة تناولت ضمنيًا المتغير الرئيسي للدراسة (الميول القرائية)، إلا أن أهدافها وعينتها ومجتمعها والبلدان التي أجريت بها الدراسة يختلف واقعها ومجتمعها وعينتها عن بلد وموقع الدارسة الحالية، بالإضافة إلى أهدافها مثل دراسة خنفور (2015)، وقد تمت الاستفادة من هذه الدراسات في تطوير أداة جمع المعلومات، والتعرف على نتائجها ومقارنتها بنتائج البحث الحالي واستخدم المعالجات الإحصائية المناسبة، وفي تدعيم بعض الآراء المتعلقة بالإطار النظري؛ ولذلك تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها قامت بدراسة الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في سلطنة عمان، للعام الدراسي (2021/2020).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لمناسبته لطبيعتها وأهدافها وإجراءاتها.

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من الدارسين في المستوى المتقدم في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جميع المراكز والمعاهد المعتمدة في سلطنة عمان وهي: كلية السلطان قابوس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بولاية منح، ومعهد نور مجان (عبري)، ومعهد نور مجان (مسقط) ومعهد لغتي بالبريمي وجامعة صحار، ومعهد الخبرة العربية، ومعهد الضاد بجامعة نزوى.

عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في الدارسين في المستوى المتقدم في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المراكز التعليمية المذكورة آنفاً في العام الجامعي 2019 – 2020 حيث تم توزيع الاستبانات في المراكز، وتم إعطاء جميع من هم في المستوى المتقدم، وبلغ عددهم (28) دارسًا ودارسة، ووصلت حصيلة جمع الاستبانات إلى (28) استبانة بنسبة (100%)،حيث تم استرداد جميع الاستبانات وجميعها صالحة للتحليل الإحصائي، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة من الدارسين في هذه المراكز:

جدول (1)

قائمة بمؤسسات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان وعدد المستجيبين لملء الاستبانة

	التكرار	النسبة المئوية
معهد الضاد "جامعة نزوى"	0	0
كلية السلطان قابوس بمنح	12	44.4
معهد الخبرة العربية	0	0
معهد نور مجان "مسقط"	3	11.1

معهد نور مجان "عبري"	3	11.1
جامعة صحار	0	0.0
معهد لغتي "البريمي"	2	7.4
أماكن أخرى	9	33.3

ويوضح جدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول(2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

نوع المتغير	المستويات	التكرار	النسبة المئوية %
النوع الاجتماعي	**ذكر**	17	60.7
	أنثى	11	39.3
العمر	أقل من 20سنة	1	3.7
	29-20	10	35.7
	39-30	11	39.2
	أكثر من 40	3	10.7
المؤهل العلمي	الثانوية	2	7.1
	بكالوريوس	12	42.9
	ماجستير	12	42.9
	دكتوراه	2	7.1
سنوات دراسة اللغة	أقل من 3 سنوات	15	53.6
	6-4 سنوات	9	32.1
	7 سنوات فأكثر	4	14.3
التخصص	إنسانيات	23	82.1
	طبيعيات	3	10.7

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات عن الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها للمستوى المتقدم، وقد تمّ تطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وهدفت إلى معرفة المجالات والموضوعات التي يقرؤها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم أو الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم، ثم صممت الباحثة الاستبانة معتمدة على مصادر عدة، وهي الدراسات السابقة التي أجريت حول هذا الموضع مثل دراسة (اللواتية، 2002)، (أمبوسعيدي والراشدي، 2008)، (الحريشي والراجح، 2008)، والأدب النظري والمراجع المرتبطة بموضوع الدراسة، مثل: (الخليفة، 2012)، ومن خلال العلاقة المباشرة مع المتعلمين ومخالطتهم في بعض الجلسات الاجتماعية، وقد تألفت الاستبانة من (7) مجالات، وكل واحد من هذه المجالات يندرج تحته عدد من الفقرات، حيث

تكون المجال الأدبي من (8) فقرات، ومجال الأسرة والمرأة من (6) فقرات، والمجال التربوي من (6) فقرات، والمجال الاجتماعي والجنائي من (3) فقرات، والمجال العلمي من (10) فقرات، والمجال الفلسفي من (3) فقرات، والمجال الترفيهي من (3) فقرات، حيث بلغ مجموعها الكلي (39) فقرة.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق الاستبانة عرضت بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين لإبداء ملاحظاتهم حولها من حيث التعديل أو الحذف أو الإضافة، ومدى انتماء كل بند منها إلى المحور الذي صنفت فيه، والدقة العلمية والصياغة اللغوية للعبارات المتضمنة في الاستبانة، وجاءت التعديلات والمقترحات التي أدلى بها المحكمون كالتالي: تعديل (المجال الاجتماعي) إلى المجال الاجتماعي والجنائي، وتعديل مجال الأسرة مجال الأسرة والمرأة، حيث عدّلت الباحثة الاستبانة في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم حتى أصبحت بصورتها النهائية قبل توزيعها على العينة.

ثبات أداة الدراسة:

تمّ استخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) لاستخراج معامل الثبات والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

معاملات ثبات محاول الاستبانة

المجالات القرائية	عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المجال الأدبي	8	0.932
مجال الأسرة والمرأة	6	0.925
المجال التربوي النفسي	6	0.955
المجال الاجتماعي والجنائي	3	0.921
المجال العلمي	10	0.966
المجال الترفيهي	3	0.949
المجال الفلسفي	3	0.967
المجموع	**39**	**0.986**

من خلال الجدول أعلاه يتضح أنّ جميع قيم كرونباخ ألفا أكبر من 0.90، وهذا مؤشر بأن جميع المجالات ثابتة ولا يوجد أي مجال له تأثير سلبي على ثبات الاستبانة. كما أن معامل ارتباط المجالات القرائية مع موضوعاتها هو 0.986 وهي قيمه عالية وتعطي مؤشراً على ثبات الاستبانة. ولتسهيل تفسير النتائج تم توزيع الاستجابات في كل محور وفقاً لمقياس ليكرت likert الخماسي على النحو الآتي:

(عالية جداً = 5، عالية = 4، متوسطة= 3، منخفضة= 2، منخفضة جداً=1).

وقد تم تصنيف الإجابات إلى خمس فئات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية.

طول الفئة = (أكبر قيمة - اقل قيمة) ÷عدد بدائل الأداة = (5 - 1) ÷ 5 = 0.80 لنحصل على التصنيف في الجدول (4).

جدول (4)

(سلم ليكرت (likert) لتفسير النتائج)

الفئة	مدى المتوسطات	درجة الموافقة
الأولى	من 4.21 الى 5	عالية جداً
الثانية	من 3.41 الى 4.20	عالية
الثالثة	من 2.61 الى 3.40	متوسطة
الرابعة	من 1.81 الى 2.60	منخفضة
الخامسة	من 1.00 الى 1.80	منخفضة جداً

المعالجات الإحصائية للبيانات:

استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية والوصفية، والتحليلية المناسبة في استخراج النتائج لكل سؤال من أسئلة الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) على النحو التالي:

- جرى استخدام معامل الارتباط كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach)، ومعاملات ارتباط بيرسون (Pearson) للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.
- تم استخدام التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية التي تهدف إلى التعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة .
- جرى حساب المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية.
- جرى استخدام اختبار (ت) (T-Test) للإجابة عن السؤال الرابع، وإثبات فرضيات الدراسة.
- استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لإثبات فرضيات الدراسة.
- جرى استخدام اختبار شيفيه .

عرض النتائج ومناقشتها:

تم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات المجمعة من عينة الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences) (SPSS) للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

الذي ينص على: **ما المصادر التي يحصل منها متعلمو اللغة العربية الناطقين بغيرها على موادهم القرائية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام النسب المئوية وحساب التكرار من عينة الدراسة والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المصادر التي يحصل منها متعلم اللغة العربية على مواده القرائية

	التكرار	النسبة
الجامعة	14	%50
الإنترنت	14	%50
المكتبة الشرائية	4	%14
الزملاء	3	%11
المنزل	3	%11
أخرى	1	%4

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن المصدر الأول لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المجال القرائي هو الإنترنت والجامعة حيث يستخدمهما المتعلمون بنسبة 50% لكل منهما كمصادر لموادهم القرائية، وهذه نتيجة متوقعة في ضوء الانتشار الكبير للإنترنت وسهولة الحصول عليه، وبإمكان الدارس الوصول إلى الكتب الإلكترونية بكل سهولة ويسر، وكذلك لجوء معظم متعلمي العربية للناطقين بغيرها إلى الجامعات لمتابعة دراستهم للغة العربية، حيث إن الجامعة هي الصرح الذي يعتمد المتعلمون عليه للبحث عن موادهم القرائية. وتأتي بعد ذلك المكتبة الشرائية بنسبة 14٪ ووجودها في المرتبة الثالثة يدل على أن المتعلم يبحث ويتقصى عن مواده القرائية وأنه يحب اقتناءها، ثم يأتي بعدها الزملاء والبيت بنسبة 11٪ لكل منهما. ولعل ذلك يعزى إلى شعور المتعلمين بتشابه مستواهم اللغوي مع زملائهم، وبناء عليه فهم لا يركنون إلى زملائهم في تحديد مصادرهم القرائية في اللغة المتعلمة، وقد يكون لاختلاف المستويات اللغوية والفروق الفردية بين الطلبة دور في ذلك أيضا. وكذلك فإن البيت لا يمكن أن يكون مرجعاً لهم في تحديد مصادرهم القرائية وخاصة أن البيت في أغلب الأحيان لا يملك معرفة كافية عن اللغة التي يتعلمها ابنهم، وقد لا يضم في مكتبته كتباً باللغة العربية تساعد الطالب على القراءة.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أمبوسعيدي والراشدي (2008) واتفقت أيضاً مع دراسة اللواتية (2002) في أن الإنترنت احتل المرتبة الأولى، ولكن اختلفت في بقية الترتيب، فمكتبة الجامعة في دراستهما احتلت المرتبة الثالثة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

الذي ينص على: **ما المواد القرائية المفضلة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟**

والجدول (6) يوضح ترتيبها تنازلياً حسب المتوسط الحسابي:

جدول (6)

ترتيب المواد القرائية المفضلة لدى متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
الكتب	3.75	1.17	عالية
الصحف	3.36	1.16	متوسطة
الدوريات العلمية	2.68	1.16	متوسطة
المجلات	2.64	1.03	متوسطة

بالنظر إلى الجدول السابق وباستخدام مقياس ليكرت الخماسي يتضح أن عينة الدراسة تفضل استخدام الكتب كمصدر أول للقراءة لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث بلغ متوسط قراءة الكتب (3.75) وبانحراف معياري بلغ (1.17). ويعزى هذا الأمر أولاً لكثرة الكتب وانتشارها، وكذلك لأن الكتب تتخصص في طرح موضوع محدد شامل نفس الفكرة في الغالب، وأن الكتاب سواء أكان قديماً أو جديداً فإن محتواه مازال مهماً، وهذا يدل على حب اطلاع هذه العينة على المواضيع المتكاملة.

ويأتي بعد ذلك في المرتبة الثانية الصحف بمتوسط حسابي بلغ (3.36) وانحراف معياري (1.16)، مما يعني أن عينة الدراسة تفضل قراءة الصحف التي تكون غالباً أكثر تفرعاً للمواضيع المطروحة واختلاف مصادرها، بالإضافة إلى أنها تتحدث عن الأحداث والوقائع اليومية.

وجاءت في المرتبة الثالثة الدوريات العلمية بمتوسط حسابي (2.68) وانحراف معياري (1.16)، وأخيراً المجلات العامة بمتوسط حسابي (2.64) وانحراف معياري (1.03) ولعل ارتباط هذه المجلات بأخبار فئة معينة مثل المشاهير، أو اهتمامها بموضوعات لا تلمس ميول الدارسين، والسمة التجارية الغالبة عليها من خلال الإعلانات التجارية التي تزخر بها، وصدورها في فترات دورية، والدافع وراء ذلك. وبناء عليه فإن عينة الدراسة لا تميل للمجلات بشكل كبير، وقد يكون السبب في ذلك أيضاً أنهم يتابعون هذه المجلات في بلدانهم وبلغتهم الأم.

وهذه النتيجة تختلف عن بعض الدراسات التي أجريت على المتعلمين العرب مثل الدراسة التي أجرتها اللواتية (2002)، وكذلك دراسة الحريشي والراجح (2008)، حيث تصدرت المجلات والصحف المراتب الأولى، ولعل سبب الاختلاف هو أن عينة البحث من المتعلمين غير الناطقين باللغة العربية في الدراسة الحالية، ولعل السبب الآخر هو أن المواضيع التي تدرجها الصحف والمجلات تختلف بطبيعة حالها مع مواضيع الكتب، حيث إن الكتب في الغالب تتناول المواضيع بشيء من العمق والتركيز. وهذا ما يحتاج إليه طلبة المستوى المتقدم من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، كما أن الناطقين بغير العربية يفضلون قراءة الموضوعات المتكاملة والعميقة وذات الفكرة الواحدة من وجهة نظر الباحثة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

الذي ينص على: **ما أهم مجالات الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتقدم؟**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات الميول القرائية لدى أفراد العينة من خلال المقياس الخماسي المتدرج لـ "ليكرت lukirt" على النحو التالي:

(عالية جداً = 5، عالية = 4، متوسطة= 3، منخفضة= 2، منخفضة جداً=1).

ويوضح الجدول (8) المجالات القرائية المفضلة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ومتوسطاتها.

جدول (7)

المجالات القرائية المفضلة لدى متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
المجال الفلسفي	2.81	1.52	متوسطة
المجال الترفيهي	2.67	1.36	متوسطة
المجال الأدبي	2.65	1.13	متوسطة
المجال التربوي	2.56	1.3	منخفضة
المجال الاجتماعي والجنائي	2.42	1.43	منخفضة
المجال العلمي	2.25	1.31	منخفضة
مجال الأسرة والمرأة	2.22	1.06	منخفضة

يلاحظ من خلال الجدول أن جميع المجالات تتراوح بين المتوسطة والضعيفة بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي من حيث الأهمية من وجهة نظر عينة الدراسة، حيث جاءت القراءات التي يفضلها الطلبة بدرجة متوسطة هي المجال الفلسفي بمتوسط حسابي (2.81)، يليه المجال الترفيهي (2.67)، والمجال الأدبي بمتوسط حسابي يبلغ (2.65)، وتفسر الباحثة هذه النتيجة تبعاً لخصائص وتخصصات الطلبة غير الناطقين باللغة العربية، فمعظم الطلبة الدارسين في سلطنة عمان هم من تخصص العلوم السياسية التي لها علاقة بالإدارة والقيادة والمجالات الفلسفية، فهم يميزون هذه المجالات لأنهم يدرسونها ويعيشون ويعملون من أجلها في بلدان أخرى غير بلدانهم، فهم بحاجة للاطلاع على المجال الفلسفي والترفيهي والأدبي في الدولة التي يقصدونها.

أما بقية المجالات التي حصلت على متوسط حسابي منخفض فهي المجال التربوي بمتوسط حسابي (2.56)، والمجال الاجتماعي والجنائي (2.42) والمجال العلمي (2.25)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال الأسرة (2.22). ويمكن تفسيره بأن الطلبة لا يلقون الاهتمام الكافي بهذه المجالات والاحتياجات التي يجب إشباعها، بالاضافة إلى غياب الوعي بأهمية المجالات ودورها في التكوين التربوي والأسري والاجتماعي.

وإذا عدنا إلى الدراسات التي تناولت الميول القرائية مثل دراسة اللواتية (2002)، ودراسة الحريشي والراجح (2008) وغيرها فسوف نجد أن جميعها قد اختلفت في ترتيب المجالات القرائية وهذا يعتمد بالدرجة الأولى على عينة البحث وخصائصها، فطلبة المدارس يختلفون عن الجامعيين، والجامعيون يختلفون عن متعلمي اللغة الثانية وهكذا.

وفيما يلي عرض للمجالات كلا على حدة:

أولاً: المجال الفلسفي:

جاء المجال الفلسفي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي يبلغ (2.81)، والجدول (8) يعرض موضوعاته مرتبة حسب درجة الميل .

جدول (8)

موضوعات المجال الفلسفي

المجال الفلسفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
الفلسفات القديمة	2.89	1.62	متوسطة
المذاهب والفلسفات الحديثة	2.79	1.47	متوسطة
المنطق	2.75	1.60	متوسطة

تبين الجدول السابق أن الطلبة يميلون إلى الفلسفات القديمة بمستوى أكبر من بقية الموضوعات بفارق بسيط، ولعل ميولهم للفلسفات القديمة كونها الأصل في ظهور وتطور الفلسفات الحديثة، ولعل كيفية أو طريقة سرد هذه الفلسفات باللغة العربية تختلف عن قراءتها باللغة الأم، ويمكن أن تكون فئة الدراسة قد أصبحت في مستوى متقدم جداً ولذلك فهم يميلون للقراءة في مواضيع أكثر عمقاً لفهمها وفهم محتواها. وقد احتل المنطق المرتبة الأخيرة في هذا المجال ولعل السبب في ذلك هو قرأتهم لهذا الموضوع بلغتهم الأم، أو صعوبة الحصول على كتب تتحدث عن المنطق باللغة العربية، أو يمكن لصعوبة فهمها للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة اللواتية (2002)، حيث جاء المجال الفلسفي في المرتبة الثالثة عشر، أما بالنسبة لدراسة الخليفة (2012)، ودراسة الحريشي والراجح (2008)، ودراسة أمبوسعيدي والراشدي (2008)، فلم تذكر هذا المجال.

ثانياً: المجال الترفيهي

جاء المجال الترفيهي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي يبلغ (2.67)، والجدول (9) يعرض موضوعاته مرتبة حسب درجة الميل.

جدول (9)

موضوعات المجال الترفيهي

المجال الترفيهي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
غرائب من العالم	2.67	1.54	متوسطة
المسابقات والتسالي	2.44	1.45	منخفضة
الطرائف	2.37	1.45	منخفضة

يتضح من الجدول السابق أن غرائب من العالم هي الموضوع الذي احتل المرتبة الأولى في هذا المجال بدرجة ميل متوسطة، حيث مال إليه الطلبة بمتوسط حسابي بلغ (2.67). ولعل الطلبة مالوا لهذا الموضوع أكثر على اعتبار أن جانب المغامرات والجانب الخيالي هو جانب مشوق بالنسبة لهم، ولعلهم تعودوا على قراءة قصص الخيال العلمي، فهي منتشرة بشكل كبير في ثقافتهم، ومن ذلك سلسلة هاري بوتر Harry Potter. واحتلت الطرائف المرتبة الأخيرة في هذا المجال، ولعل الأمر يعود إلى أن أعمار عينة البحث، وطريقة تفكيرهم قد اختلفت عما كانوا عليه سابقاً، ولعلهم أيضا يواجهون صعوبة في فهم مغزاها.

وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة اللواتية (2002) والخليفة والبحيران (2012) حيث تقدم ترتيب المجال الترفيهي ليكون المجال الأكثر ميلا من بقية المجالات القرائية في دراستهما، وذلك راجع إلى اختلاف عينة الدراسة والأهداف منها بطبيعة الحال. وأما في دراسة الحريشي والراجح (2008) فقد حل المجال الترفيهي في المرتبة الثالثة، أما دراسة أمبوسعيدي والراشدي (2008) فقد حل في المرتبة الرابعة. ولعل تقارب المجال الترفيهي في أغلب الدراسات يدل على أن المجال محبب للجميع، فهو المجال الذي يتم فيه ترويح النفس وإثارة العقل بشيء من التسلية.

ثالثاً: المجال الأدبي

جاء المجال الأدبي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي يبلغ (2.65)، والجدول (10) يعرض موضوعاته مرتبة حسب درجة الميل.

جدول (10)

موضوعات المجال الأدبي

المجال الأدبي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
الرواية العربية	3.07	1.39	متوسطة
الحكم والأمثال	3.00	1.15	متوسطة
المقالات الأدبية	2.75	1.48	متوسطة
أدب الأطفال	2.64	1.37	متوسطة
الطرائف العربية	2.52	1.45	منخفضة

الدواوين الشعرية	2.43	1.43	منخفضة
المسرحيات العربية	2.37	1.42	منخفضة
الأدب الشعبي	2.37	1.33	منخفضة

يتضح من الجدول السابق أن قراءات الطلبة في هذا المجال تميل للرواية العربية بشكل أكبر (3.07). ولعل ذلك يعود إلى أن الطلبة في المستوى المتقدم يكونون متمكنين من القراءة والفهم، فالروايات العربية فيها عنصر التشويق والجذب وبقية العناصر التي تزيد من رغبة القارئ في قراءتها. واحتل الأدب الشعبي مرتبة منخفضة في هذا المجال ولعل السبب يعود لصعوبة فهم المفردات الشعبية، أو فهم المغزى منه. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من الحريشي والراجح (2008)، وكذلك دراسة أمبوسعيدي والراجح (2008)، واختلفت مع دراسة الخليفة والحيران (2012)، ودراسة اللواتية (2002). وذلك في رأي الباحثة يعد مؤشراً جيداً على صدق التحليل.

رابعاً: المجال التربوي:

جاء المجال التربوي في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي يبلغ (2.56)، والجدول (11) يعرض موضوعاته مرتبة حسب درجة الميل .

جدول (11)

موضوعات المجال التربوي

المجال التربوي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
تطوير المهارات الشخصية والمهنية: (الإدارة، الوقت...)	2.75	1.58	متوسطة
التنمية البشرية	2.75	1.38	متوسطة
الجامعات في العالم	2.64	1.34	متوسطة
المشكلات النفسية في الحياة المعاصرة: (القلق، الاكتئاب)	2.46	1.48	منخفضة
مشكلات التعليم	2.43	1.43	منخفضة
النظم التعليمية	2.32	1.42	منخفضة

يتوقع أن يكون هذا المجال في مرتبة أسبق من المرتبة الحالية، لكونه مهماً في حياة المتعلمين لتطوير مهاراتهم الشخصية والمهنية، والتعرف على النظم التعليمية والجامعات في العالم. ويتضح من خلال الجدول أن موضوع تطوير المهارات الشخصية والمهنية تصدر المجال التربوي، ولعل السبب في تصدره أن الإنسان مهما بلغ من العمر ومن التعلم والتعليم فهو دائماً بحاجة لتطوير مهاراته، والتخطيط لوقته في كل مرحلة يلتحق بها في مراحل حياته. وجاء في المرتبة الأخيرة النظم التعليمية ولعل السبب في ذلك أن هذا الموضوع لا يناسب المرحلة الحالية لهم، فقد كان في مرحلة سابقة ومبكرة من حياتهم.

اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة اللواتية (2002)، والخليفة والحيران (2012). في حين أن دراسة كل من الحريشي والراجح (2008)، ودراسة امبوسعيدي والراشدي (2008) جاءتا في ترتيب متأخر.

خامساً: المجال الاجتماعي والجنائي:

جاء المجال الاجتماعي في المرتبة الخامسة بمتوسط يبلغ (2.42)، والجدول (12) يعرض موضوعاته مرتبة حسب درجة الميل.

جدول (12)

موضوعات المجال الاجتماعي والجنائي

المجال الاجتماعي والجنائي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
مشكلات المخدرات والممنوعات وآثارها	2.46	1.55	منخفضة
الحوادث والجرائم	2.46	1.57	منخفضة
الفراغ ومشكلاته	2.32	1.49	منخفضة

يتبين من خلال الجدول تأخر المجال الاجتماعي والجنائي، حيث حصل على تقدير منخفض في جميع موضوعاته ويرجع ذلك في رأي الباحثة إلى بُعد المجال عن التخصصات العلمية والأكاديمية للطلبة الدارسين للغة العربية، فمعظمهم من خلفيات دراسية بعيدة عن ذلك التخصص.

في حين تقدم هذا المجال في دراسة اللواتية (2002) حيث جاء في المرتبة الثانية، وتأخر للمرتبة العاشرة في دراسة الخليفة (2012) وذلك عائد إلى اختلاف عينة الدراسة بطبيعة الحال.

سادساً: المجال العلمي:

جاء المجال العلمي في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي يبلغ (2.25)، والجدول (13) يعرض موضوعاته مرتبة حسب درجة الميل.

جدول (13)

موضوعات المجال العلمي

المجال العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
الاختراعات والاكتشافات العلمية	2.57	1.64	منخفضة
علم البيئة	2.46	1.55	منخفضة
العلوم الطبية	2.33	1.57	منخفضة
الأحياء	2.22	1.37	منخفضة
علم الفلك	2.15	1.35	منخفضة
الكيمياء	2.11	1.55	منخفضة

برامج الحاسوب	2.07	1.49	منخفضة
الفيزياء	2.07	1.33	منخفضة
العلوم الهندسية	2.04	1.40	منخفضة
الجيولوجيا	2.00	1.36	منخفضة

يظهر الجدول انخفاضاً في نسبة القراءة في المجال العلمي لدى المتعلمين من عينة البحث، وجاء اهتمامهم بالاختراعات والاكتشافات العلمية في المرتبة الأولى ضمن هذا المجال، وهو توجه متوقع وذلك لكثرة وتنوع وتعدد الاختراعات العلمية التي يشهدها العصر الحالي، وترى الباحثة أن هذا المجال بعيد كل البُعد عن اهتمامات الطلبة الأكاديمية حيث إن 23 طالباً منهم من تخصصات إنسانية، وبالتالي فإنه من الطبيعي أن يأتي هذا المجال متأخراً من حيث الاهتمام به.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة مثل دراسة اللواتية (2002)، ودراسة الخليفة والحيران (2012)، وأمبوسعيدي والراشدي (2008) وذلك راجع إلى طبيعة التخصصات العلمية لعينة الدراسة في الدراسات السابقة.

سابعاً: مجال الأسرة والمرأة

جاء مجال الأسرة والمرأة في السابعة والأخيرة بمتوسط حسابي يبلغ (2.22)، والجدول (14) يعرض موضوعاته مرتبة حسب درجة الميل.

جدول (14)

موضوعات مجال الأسرة والمرأة

مجال الأسرة والمرأة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
العلاقات الأسرية	2.50	1.37	منخفضة
نظام الأسرة العربية	2.30	1.23	منخفضة
فنون الطهو	2.26	1.29	منخفضة
دور الزوج والزوجة	2.22	1.12	منخفضة
تربية الأبناء	2.11	1.17	منخفضة
الأزياء والرشاقة والجمال	2.00	1.28	منخفضة

يتضح من خلال الجدول أن موضوع العلاقات الأسرية هو الأكثر اهتماماً لدى عينة البحث في مجال الأسرة والمرأة، وموضوع الأزياء والرشاقة والجمال هو آخرها، وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن عدد الإناث من عينة البحث أقل بكثير من عدد الذكور حيث بلغ عدد الإناث في الدراسة 11 من أصل 28 طالباً.

واختلفت هذه النتيجة في الترتيب مع الدراسات السابقة مثل دراسة اللواتية (2002)، ودراسة الخليفة (2012)، وأمبوسعيدي والراشدي (2008) وذلك راجع إلى اختلاف عينة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

الذي ينص على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والعمر والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات دراسة اللغة)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى من مستويات كل متغير لأداء أفراد عينة الدراسة باستخدام اختبار (T-Test). واستخدم اختبار التباين الأحادي (one way ANOVA) وكذلك اختبار شيفيه.

1- الفروق حسب متغير النوع الاجتماعي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار "ت" (T-Test) للتعرف على دلالة الفروق الفردية بين الجنسين في الميول القرائية ومجالاتها المختلفة، ويظهر ذلك في الجدول (15).

جدول (15)

نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية وفقاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	ذكور		إناث		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائياً
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الأدبي	2.53	1.08	2.85	1.23	0.684	0.473	غير دالة
الأسرة والمرأة	2.18	1.21	2.29	0.84	0.067	0.792	غير دالة
التربوي	2.45	1.32	2.73	1.31	0.486	0.592	غير دالة
الاجتماعي والجنائي	2.31	1.51	2.58	1.36	0.613	0.645	غير دالة
العلمي	2.32	1.37	2.14	1.27	0.412	0.718	غير دالة
الترفيهي	2.72	1.29	2.59	1.52	0.552	0.812	غير دالة
الفلسفي	2.94	1.39	2.61	1.75	0.151	0.578	غير دالة

يظهر الجدول السابق أن جميع المجالات غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في مدى قراءة جميع مجالات القراءة. وتختلف الدراسة مع دراسة اللواتية (2002) ودراسة الزدجالية (1995)، حيث أثبتت دراستهما وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي، لصالح الذكور والإناث في قراءة المجالات المختلفة، ولعل ذلك يعود لاختلاف عينة البحث.

2- الفروق حسب متغير العمر:

تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية وفقاً لمتغير النوع.

جدول (16)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية وفقاً لمتغير العمر

المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	دلالة (ف) إحصائياً
الأدبي	32.405	25	1.305	0.298	غير دالة
الأسرة والمرأة	27.185	25	3.703	0.027	دالة
التربوي	42.385	25	1.089	0.374	غير دالة
الاجتماعي والجنائي	54.017	25	0.616	0.612	غير دالة
العلمي	44.844	25	0.977	0.422	غير دالة
الترفيهي	45.453	25	0.436	0.73	غير دالة
الفلسفي	55.043	25	0.247	0.863	غير دالة

من خلال الجدول السابق يتضح أن جميع مجالات القراءة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه لا توجد فروق إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى إلى متغير العمر مما يعني أنه لا يوجد فرق في المجالات القرائية بين مختلف الفئات العمرية، ما عدا مجال الأسرة والمرأة فهي دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى إلى متغير العمر بين فئات الأعمار المختلفة.

وترى الباحثة أن القراءة في مجال الأسرة والمرأة تختلف من عمر لآخر، فالمتعلم الذي قام بتأسيس أسرة، يطّلع أكثر ويقرأ أكثر في هذا المجال عن غيره الذي مازال في مقتبل عمره.

ولعل اختلاف نظام الأسرة والمرأة في بلد المتعلم عنه في سلطنة عمان وراء ميول الطلبة إلى القراءة في ميدان الأسرة، فالنظام المحافظ في الأسرة العمانية مثلاً يدفعهم إلى الاستزادة في هذا الميدان المعرفي من خلال ميلهم إلى القراءة فيه. وهذا ما توصلت إليه الباحثة من خلال اختلاطها لعدد من الطلبة المتعلمين الذين خالطوا حياة الأسر العمانية فكانت هذه المخالطة دافعاً لهم بالميول في القراءة بموضوع الأسرة.

جدول (17)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مجال الأسرة وفقاً لمتغير العمر

(I) العمر	(J) العمر	الفرق بين المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
أقل من 20	2	2.08333*	.63865	.030
	3	2.50000*	.61757	.005
	4	1.02778	.74579	.601
20 -29	1	-2.08333-*	.63865	.030
	3	.41667	.34905	.703
	4	-1.05556-	.54465	.313
30 - 39	1	-2.50000-*	.61757	.005
	2	-.41667-	.34905	.703
	4	-1.47222-	.51976	.070
أكثر من 40	1	-1.02778-	.74579	.601
	2	1.05556	.54465	.313
	3	1.47222	.51976	.070

تشير نتائج اختبار شيفيه إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في المجال الأسري اعتماداً على العمر لصالح الفئة العمرية أقل من 20 سنة عند مقارنتها مع الفئتين من 30 وحتى 39 سنة والفئة من 20 إلى 29، بينما لم تكن هناك فروق عند مقارنتها مع الفئة الأكبر من 40 سنة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق لصالح الفئة من 20-29 عند مقارنتها مع الفئة الأقل من 20 سنة ولم تظهر أي فروق عند مقارنتها مع بقية الفئات.

كما تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الفئة 30 إلى 39 عند مقارنتها مع الفئة الأقل من 20 سنة بينما لم تظهر أي فروق عند مقارنتها مع بقية الفئات، أما بالنسبة للفئة الأكبر من 40 سنة فلم توجد أي فروق لصالحها عند مقارنتها مع بقية الفئات.

وتشير هذه النتيجة إلى أنه كلما صغرت الفئة العمرية كلما تنوعت تفضيلاتهم نحو القراءة في المجال الأسري بينما كلما زادت الفئة العمرية كلما استقر هذا التفضيل واتفق عليه الجميع، نظراً لأنها مرحلة تكوين الأسرة وتربية الأطفال، وزيادة الاهتمامات بالمجال الأسري بشكل عام.

3- الفروق حسب متغير التخصص:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام اختبار "ت" (T-Test) للتعرف على دلالة الفروق الفردية حسب التخصص في الميول القرائية ومجالاتها المختلفة، ويظهر ذلك في الجدول (18).

جدول (18)

نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للكشف عن الفروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية وفقاً لمتغير التخصص

المجال	إنسانيات		طبيعيات		قيمة(ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائياً
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الأدبي	2.68	1.06	2.04	0.90	1.00	0.33	غير دالة
الأسرة والمرأة	2.37	1.07	1.44	0.77	1.43	0.17	غير دالة
التربوي	2.67	1.22	1.33	0.33	4.21	0.00	دالة
الاجتماعي والجنائي	2.61	1.43	1.00	0.00	5.41	0.00	دالة
العلمي	2.37	1.25	1.00	0.00	5.24	0.00	دالة
الترفيهي	2.78	1.31	1.56	0.42	3.34	0.01	دالة
الفلسفي	2.94	1.50	1.56	0.38	3.61	0.00	دالة

من خلال الجدول السابق يتضح أن مجالات القراءة غير دالة إحصائياً في المجال الأدبي ومجال الأسرة والمرأة، وهذا يعني أنه لا توجد فروق إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى إلى متغير التخصص، مما يعني أنه لا يوجد فرق في الميول القرائية بينهم، في التخصصات الإنسانية والتخصصات الطبيعية، ما عدا المجال التربوي والاجتماعي والعلمي والترفيهي والفلسفي فهي دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد فروق إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لصالح تخصص الإنسانيات تعزي لمتغير التخصص في هذه المجالات.

ولعل ميول المتعلمين للقراءة في هذه المجالات راجع إلى اهتمامهم بالمعرفة عموماً، وقد يكون لتخصصهم في هذه المجالات دور في دفعهم للقراءة فيها طلباً للمزيد من التعمق في هذه الميادين، وقد يكون لرغبة هؤلاء المتعلمين في إشباع فضولهم من خلال القراءة في ميادين أخرى غير تخصصاتهم دور في ميولهم للقراءة في ميادين تخصصية محددة. ولعل حصول تخصصات الإنسانيات على دلالة أعلى من غيرها راجع إلى أن عينة المتعلمين من ذوي هذه التخصصات تفوق أقرانهم من ذوي التخصصات الطبيعية.

واختلفت دراسة اللواتية (2002) عن الدراسة الحالية في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح التخصصات الطبيعية .

4- الفروق حسب المؤهل العلمي:

تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية بين أربع مجموعات.

جدول (19)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	دلالة (ف) إحصائياً
الأدبي	34.671	27	0.792	0.51	غير دالة
الأسرة والمرأة	30.392	27	2.274	0.106	غير دالة
التربوي	45.623	27	0.603	0.619	غير دالة
الاجتماعي والجنائي	55.25	27	0.873	0.469	غير دالة
العلمي	46.477	27	0.429	0.734	غير دالة
الترفيهي	49.915	27	0.121	0.947	غير دالة
الفلسفي	62.095	27	0.092	0.964	غير دالة

من خلال الجدول السابق يتضح أنّ جميع مجالات القراءة غير دالة إحصائياً وهذا يعني أنه لا توجد فروق إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى إلى متغير المؤهل العلمي مما يعني أنه لا يوجد فرق في المجالات القرائية في مختلف المؤهلات العلمية.

5- الفروق حسب سنوات دراسة اللغة:

تم استخدام اختبار التباين الأحادي للكشف عن الفروق الفردية بين متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وسنوات دراسة اللغة من خلال الجدول (20).

جدول (20)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الميول القرائية وفقاً لمتغير سنوات دراسة اللغة

المجال	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	دلالة (ف) إحصائياً
الأدبي	34.671	27	1.454	0.253	غير دالة
الأسرة والمرأة	30.392	27	1.333	0.282	غير دالة
التربوي	45.623	27	1.778	0.19	غير دالة
الاجتماعي والجنائي	55.25	27	4.053	0.03	دالة
العلمي	46.477	27	1.983	0.159	غير دالة
الترفيهي	49.915	27	1.525	0.237	غير دالة
الفلسفي	62.095	27	1.254	0.303	غير دالة

من خلال الجدول السابق يتضح أنّ جميع مجالات القراءة غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أنه لا توجد فروق إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى إلى متغير سنوات دراسة اللغة، مما يعني أنه لا يوجد فرق في الميول القرائية وبين سنوات دراسة اللغة، ما عدا المجال الاجتماعي فهو دال إحصائياً، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى لمتغير سنوات دراسة اللغة في المجال الاجتماعي، ويوضحها جدول (21). وقد تعزى هذه الدلالة إلى انغماس المتعلمين في المجتمع اللغوي العماني، مما يزيد من ميولهم القرائية في هذا الميدان للتعرف أكثر وأكثر عن المجالات الاجتماعية والثقافية في المجتمع الذي يعيشون فيه.

جدول (21)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المجال الاجتماعي والجنائي

(I) سنوات	(J) سنوات	الفرق بين المتوسطات (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة.	نسبة الثقة 95%	
					الحد الأدنى	الحد الأعلى
3-1	6-4	1.50370*	.54469	.036	.0865	2.9210
	أكبر من 9	.07778	.72696	.994	-1.8138	1.9693
6-4	3-1	-1.50370*	.54469		-2.9210	-.0864
	أكبر من 9	-1.42593	.77630	.036 .205	-3.4458	.5940
أكبر من 9	3-1	-.07778	.72696	.994	-1.9693	3.4458
	6-4	1.42593	.77630	.205	-.5940	

تظهر نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة لصالح الفئة (3-1) عند مقارنتها مع الفئة (6-4)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مقارنة نفس الفئة مع فئة (أكبر من 9). كما تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مقارنة فئة (6-4) مع فئة (3-1) لصالح الأخيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مقارنة فئة (6-4) مع فئة (أكبر من 9). وتدل النتائج السابقة كذلك على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05=@) عند مقارنة الفئة (أكبر من 9) مع الفئتين (1-3) و (6-4).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

- إنشاء فهارس وأرشفة إلكترونية خاصة للقراءة مع تحديد المستويات وربط هذه المواقع بالمؤسسات التعليمية كالجامعات والمعاهد.

- إنشاء مختبرات لغوية عامة للمتعلمين لتشمل بالدرجة الأولى الكتب ثم الصحف ثم الدوريات والمجلات الورقية والإلكترونية.
- اطلاع المعلمين والمسؤولين في المراكز والمعاهد والكليات على ميول المتعلمين وذلك لتصميم المناهج التي تتوافق مع ميول الدارسين.
- عقد دورات وورش وندوات للتعرف على الميول القرائية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها وحثهم على اكتساب مهارات القراءة الفعالة.
- نشر ثقافة الميول القرائية بين الناطقين باللغة العربية والناطقين بغيرها، وحثهم على الاهتمام بنشرها على المستوى المحلي والإقليمي والدولي.

البحوث المقترحة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن إجراء الدراسات والبحوث التالية:

- دراسة تحليلية للمواد التعليمية التي تدرس لغير الناطقين باللغة العربية في ضوء ميول المتعلمين القرائية.
- دراسة واقع القراءة الحرة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في تنمية ميولهم القرائية في مختلف المستويات.
- دراسة واقع المصادر القرائية الإلكترونية ومدى ملاءمتها في دراسة العربية للناطقين بغيرها.

قائمة المراجع:

أمبوسعيدي، عبد الله والراشدي، ثريا (2008). *الميول القرائية لدى عينة من الطلبة المعلمين تخصص العلوم والرياضيات بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس*. المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة.

جديدي، عفيفة (2017) الميول في مرحلة المراهقة ماهيتها وأهميتها في التعليم. *مجلة المحكمة للدراسات التربوية والنفسية*. 2017 (11)، الجزائر.

الحربي، خالد (2015). فاعلية إستراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات اللغة الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط. المجلد 31(4).

الحريشي، منيرة والراجح، نوال (2008) *الميول القرائية لطالبات كلية التربية بجامعة الرياض للبنات في المملكة العربية السعودية*، المؤتمر العلمي الثامن للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة.

الحريشي، منيرة والشايع، حصة (2014) المصادر القرائية الإلكترونية ومجالاتها المفضلة لدى طالبات كلية التربية. *مجلة العلوم التربوية*. 26(2).

حسن، زينة (2011) .القراءة الصامتة أهميتها مفهومها أنواعها ومهاراتها وسبل تنميتها. *مجلة كلية التربية الأساسية*. 17(71).

الخليفة، حسن والحيران، نورة (2012). الميول القرائية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية، *مجلة العربية للناطقين بغيرها*، (13).

خنفور، سعيدة (2015). دور المدرسة الابتدائية في تنمية الميول القرائية –المدرسة الجزائرية أنموذجاً- *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجزائر.

الزدجالية، ميمونة (1995). *التفضيلات القرائية في مجال التربية الإسلامية لطلاب المرحلة الثانوية في سلطنة عمان*، رسالة ماجستير، سلطنة عمان.

طعيمة، رشدي والشعيبي، محمد (2006). تعليم *القراءة والأدب*. القاهرة، مصر. دار الفكر العربي.

عبد العليم إبراهيم (1991). *الموجة الفني لمدرسي اللغة العربية*، دار المعارف للتوزيع.

العتيبي، خالد مطلق (2018). *مفهوم الفهم القرائي وأهميته وعملياته ومستويات مهاراته ووسائل تطويره*. استرجع بتاريخ 12\12\2019، من موقع https://shms.sa/authoring/51770-

علي، رهام وعلي، ستنا (2016). النظريات المهمة في تدريس مهارة القراءة لغير الناطقين باللغة العربية، *مجلة العلوم الإنسانية*، 17(3)، السودان.

عواشرية، عفاف (2016). *مصادر المعلومات المتاحة في المكتبات الجامعية ودورها في التكوين الجامعي*. جامعة تبسة.

الفارسي، حسين علي مسعود (2019).*مقرر مهارات التواصل، محاضرات لطلبة ماجستير تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها*، جامعة نزوى: سلطنة عمان.

فضيلة، سعدي وطاووس، صادق (2014) الكتاب المدرسي للتلميذ الجزائري في المستوى الابتدائي– كتاب القراءة للمستوى الخامس نموذجاً- دراسة تحليلية. *رسالة ماجستير غير منشورة*.

لافي، سعيد (2006). *القراءة وتنمية التفكير*. القاهرة، مصر. دار عالم الكتب للنشر.

اللواتية، هيفاء (2002). الميول القرائية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، *رسالة ماجستير غير منشورة*، سلطنة عمان.

المبيضين سلوى (2003).*تعليم القراءة والكتابة للأطفال*، دار الفكر للطباعة، عمان ، الأردن.

مجمع اللغة العربية (2009). المعجم الوسيط. نسخة إلكترونية استرجعت بتاريخ 31\3\2020 من موقع https://www.noor-book.com

محمد، صابر (2013). التفضيلات القرائية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، *مجلة العلوم التربوية*، 21(1)، ص 49-51.

مدكور، علي أحمد (2016). *الإطار المعياري العربي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (تعليم- تعلم- تقويم)*، القاهرة: دار الفكر العربي.

مرسي، عمرو (2018). برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. *مجلة بحوث في تدريس اللغات*. 3.

مللك، نسرين (2016). إشكاليات وإستراتيجيات قراءة اللغة العربية بغيرها. *مجلة تهذيب الأفكار*. 3(2).

موفق، عبد المالك وبحوصي، رقية وبكري، سعدية (2021). الاستثمار في الوساطة الوثائقية بالمكتبات الوطنية كآلية لتنمية الميول القرائية للأطفال: بين الواقع والمأمول. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الانسانية، 6(3)، 146-164.

يونس، محمد (2019). *سيكلوجية الأنثى* . عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

Alosh, M. (2016). Review of Teaching and Learning Arabic as a Foreign Language: A Guide for Teachers. *Al-ʿArabiyya*, 49, 139–142.

Demircioglu, Serife. (2010). Teaching English Vocabulary to Young Learners Via Drama. *Procedia Social and Behavioural Sciences* 2,439-443.

Ramirez, R, Patricia, B, Ganaden, M.S. (2008). Creative Activities and Students' Higher Order Thinking Skills. Education *Quarterly* ,66(1),22-33.