جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان

Difficulties in Learning English Language Reading Skill for the First Three Grades from Teacher's Perspective in the Capital Amman

إعداد

أكرم إبراهيم البراهمية

إشراف

أ.د. محمد عبد الوهاب حمزة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

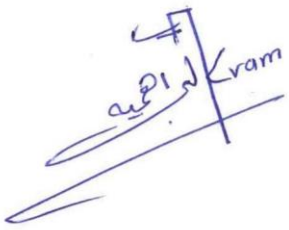
حزيران، 2022

تفويض

أنا **أكرم إبراهيم أحمد البراهمية**، أفوّض جامعة الشّرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًّا وإلكترونيًّا للمكتبات أو المنظّمات أو الهيئات والمؤسّسات المعنيّة بالأبحاث والدّراسات العلميّة عند طلبها.

الاسم: أكرم إبراهيم أحمد البراهمية.

التاريخ: 01 / 06 / 2022.

التوقيع: 

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان".

للباحث: أكرم إبراهيم أحمد البراهمية.

وأجيزت بتاريخ 2022/6/1

أعضاء لجنة المناقشة:

الإسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
أ.د. محمد عبد الوهاب حمزة	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. أحمد عبد السميع طبية	عضواً داخلياً ورئيساً	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. آيات محمد المغربي	عضواً داخلياً	جامعة الشرق الأوسط	.....
أ.د. محمد مصطفى العبسي	عضواً خارجياً	كلية العلوم التربوية والآداب–الأونروا	.....

شكر وتقدير

اللهم لك الحمد والشكر على توفيقك لي وبأن مننت عليّ بإتمام هذه الرسالة التي أسال الله أن يجعلها علمًا نافعًا، وانطلاقًا من العرفان لأصحاب الفضل وإيمانًا بوجوب إعطاء كل ذي حق حقه من الشكر والثناء والتقدير.

فإني أتوجه بجزيل الشكر والثناء والتقدير إلى الصرح الشامخ جامعة الشرق الأوسط، وكلية العلوم التربوية وقسم الإدارة والمناهج متمثلاً برئيس القسم الدكتور عثمان منصور المحترم وإلى أساتذتي أعضاء الهيئة التدريسية المحترمين على سعيهم الدائم في خدمة العلم وأهله، وأتوجه بالشكر والتقدير:

إلى الأستاذ الدكتور محمد عبد الوهاب حمزة الذي تفضل بالإشراف على رسالتي.

إلى الأساتذة الأجلاء أعضاء لجنة المناقشة على تقبلهم مناقشة هذه الرسالة وأنا على يقين أنني سأجد في ملاحظاتهم القيّمة ما يثري هذه الرسالة.

وإلى جميع الأخوة والأخوات الذين وقفوا معي وقفة مشرفة، وحاولوا تذليل الصعوبات التي واجهتها في إتمام هذا الجهد، وإلى كل من أعانني من هذه الرسالة بإسداء معروف أو تقديم خدمة أو دعاء، فجزى الله الجميع عني خير الجزاء ولكم مني كل التقدير والاحترام.

الإهداء

إلى وطني الحبيب، المملكة الأردنية الهاشمية

إلى كل من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء بدون انتظار، أرجو من

الله أن يمد في عمره ليرى ثمارًا قد حان قطافها بعد طول انتظار

والدي **إبراهيم أحمد البراهمية** (حفظه الله ورعاه)

إلى ملاكي ومعنى الحب والحنان إلى بسمة الحياة وسر الوجود

والدتي الغالية **أسيلة قدورة** (حفظها الله ورعاها)

إلى الصرح الشامخ **مجموعة مدارس الفكر التربوي**

وإلى زوجتي الغالية **حنين السلع** وأولادي **تولين وإبراهيم وتولاي**

وإلى الأخوة الأعزاء السند المتين

وإلى جميع من تلقيت منهم النصح والدعاء

أهديكم خلاصة جهدي العلمي

الباحث

أكرم إبراهيم البراهمية

فهرس المحتويات

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير.....د
الإهداء .....هـ
فهرس المحتويات.....و
قائمة الجداول.....ح
قائمة الملحقات.....ي
الملخّص باللغة العربية .....ك
الملخّص باللغة الإنجليزية .....ل

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة 1
مشكلة الدراسة.....5
هدف الدراسة وأسئلتها 6
أهمية الدراسة.....7
حدود الدراسة.....7
محددات الدراسة.....8
مصطلحات الدراسة.....8

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: الأدب النظري..... 10
ثانيا: الدراسات السابقة ذات الصلة..... 32
ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها..... 37

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة..... 40
مجتمع الدراسة..... 40

عينة الدراسة..... 41
أداة الدراسة..... 41
صدق أداة الدراسة..... 42
ثبات أداة الدراسة..... 46
متغيرات الدراسة..... 46
المعالجات الإحصائية المستخدمة..... 47
إجراءات تطبيق الدراسة..... 48

الفصل الرابع: عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 49
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 59
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 61
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 64

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

أولا: مناقشة النتائج..... 67
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 67
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 75
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 75
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 77
ثانيا: التوصيات..... 79

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية..... 80
ثانيًا: المراجع الأجنبية..... 86
الملاحق..... 88

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1–3	توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيراتها	41
2–3	مجالات الاستبانة وعدد فقراتها	42
3–3	معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور والاستبانة للمجالات الثلاثة الأولى	44
4–3	معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور والاستبانة للمجالات الثلاثة الأخيرة	45
5–3	معاملات ارتباط بيرسون بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية	45
6–3	قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا	46
7–4	المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغه االنجليزيه للصفوف الثالثة الأولى على المجالات	49
8–4	المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لفقرات مجال صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	51
9–4	المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لفقرات مجال صعوبات تتعلق بالمعلم	52
10–4	المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لفقرات مجال صعوبات تتعلق بالمتعلم	54
11–4	المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لفقرات مجال صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	55

12-4	المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لفقرات مجال صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	56
13-4	المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لفقرات مجال صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	57
14-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثالثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)	59
15-4	نتائج تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثالثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)	60
16-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثالثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	62
17-4	نتائج تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثالثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	63
18-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثالثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	64
19-4	نتائج تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثالثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	65

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الاولية.	89
2	أسماء محكمي أداة الدراسة (الاستبانة)	95
3	أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها النهائية.	97
4	الفجوة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	104
5	كتب تسهيل المهمة	107

صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان.

إعداد

أكرم إبراهيم أحمد البراهمية

إشراف

أ.د. محمد عبد الوهاب حمزة

الملخّص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وتكونت من(214) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية والخاصة في العاصمة عمّان، وأعد الباحث إستبانة مكونة من (55) فقرة، اشتملت على ستة مجالات رئيسة: (صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم)، وأظهرت النتائج أن المعلمات يرون أن طلبة الصفوف الثلاثة الأولى يواجهون وبدرجة عالية صعوبات في تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الاولى تعزى إلى متغيرات؛ السلطة المشرفة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بتزويد معلمات ومشرفين اللغة الإنجليزية والقائمين على وضع المناهج للغة الانجليزية والمهتمين بقائمة الصعوبات التي يعاني منها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في القراءة لتتم مراعاتها أثناء عملية التدريس.

الكلمات المفتاحية: مهارة القراءة، صعوبات تعلم مهارة القراءة، الصفوف الثلاثة الأولى

Difficulties in Learning English Language Reading Skill for the First Three Grades from Teacher's Perspective in Amman

Prepared by

Akram Ibarim Ahmad Albarhmieh

Supervised by

Prof. Mohammad Abd Alwahhab Hamzeh

Abstract

The study aimed to reveal the degree at Difficulties in Learning English Language Reading Skill for the First Three Grades from Teacher's Perspective in the capital Amman. To meet the study's goals, the researcher used descriptive survey-based approach. The sample consisted of (214) female teachers who were chosen randomly. To collect data, a questionnaire of 55 items was developed. Divided into 6 domains: (difficulties related to the content of the textbook, difficulties related to the teacher, difficulties related to the learner, difficulties related to English language and its characteristics, difficulties related to the family and society, difficulties related to evaluation methods). The results showed that the teachers see that the students of the first three grades face and with a high degree, difficulties in learning the reading skill in English language, and the study found that there were no statistically significant differences in the difficulties of learning the reading skill in English language for the first three grades due to the supervisory authority, qualification and experience variables. The study recommended providing English language teachers and supervisors, those in charge of developing English language curricula, and those interested with a list of the difficulties that the first three grades students face in reading to be taken into consideration during the teaching process.

Keywords: reading skill, difficulties in learning reading skill, the first three grades

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميّتها

المقدمة

يعد تعلم لغة جديدة لدى الإنسان من الحاجات الملحّة في العصر الحديث، لا سيما اللغة الإنجليزية، والتي تعتبر الأوسع انتشاراً في العالم، لذلك إهتمت الأردن كغيرها من الدول باللغة الإنجليزية في مراحل مبكرة في التعليم، وجعلت اللغة الإنجليزية مقرراً أساسياً في جميع المراحل الدراسية، بدءاً من مرحلة رياض الأطفال، وانتهاءً بالمرحلة الثانوية. وتعتبر اللغة هي العامل الأساسي الذي نشأت عليها جميع الحضارات الإنسانية، بحيث تعد وسيلة التواصل بين جميع أفراد المجتمع. ويوجد للغة أهمية ومكانة مميزة في حياة الطالب لأنها تعتبر الوسيلة التي يستطيع أن يتعامل بها الطالب مع المناهج التي يدرسها، كما أن اللغة الإنجليزية لها دور حيوي في جميع أمور حياتنا لذلك فهي تعتبر لغة العصر، وهي السبيل والطريق الوحيد للحصول على فرصة عمل ذات قيمة في عصرنا هذا، كما أنها الوسيلة للتعامل مع الغرب الذي أصبح يسود العالم بلا منازع.

فاللغة تتكون من قراءة، وكتابة، ومحادثة، واستماع، فتلك الأقسام والمهارات المختلفة في اللغة يجب أن تُغطّى بشكل جيد أثناء العملية التعليمية، وأن تمضي معاً بشكلٍ متوازٍ، وقد حظيت مهارة القراءة باهتمامٍ بالغٍ من الباحثين لأهميتها، فمن الصعب أن يوجد نشاط لا يتطلب القراءة سواء كان هذا النشاط في المدرسة أم في المنزل أم في العمل، وللقراءة تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل، فهي توسع دائرة خبرته وتنميها، وتنشط قواه الفكرية وتهذب ذوقه، وتشبع فيه حب الاستطلاع النافع لمعرفة نفسه ومعرفة غيره (جلال، 2021).

وتمثل المهارات اللغوية(الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) أساساً للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة، وعن طريق هذه المهارات الأربعة يتزود المتعلم بالمعرفة العلمية، والتراث الحضاري والثقافي. وتعتبر القراءة مفتاحاً لكل العلوم وبها تتحدد ميول الإنسان واتجاهاته التي يعرف بها بين أقرانه، ويكتسب سموا في تفكيره المتنوع غير المحدود، وعمقاً في معارفه، واحتراماً وتقديراً لذاته (ابراهيم، حسانين، و الشبول، 2020).

وتوجد للقراءة مكانة هامة ومميزة لكل شخص فعال في بيئته، وتمثل الهدف الأكثر أهمية في التعليم، ففي كل العصور كانت القراءة ولازالت وسيلة التعلم وتحصيل المعلومات، كما أن الانسان يحتاج للقراءة ليس فقط لفهم المعنى المباشر وإنما لفهم الأفكار المتضمنة (البشري، 2017).

ويشير الشبول(2021) إلى أن الأهمية الكبيرة لمهارات القراءة حيث أنها تعتبر غذاء للعقل، ومفتاحاً للعلم والتعلم، وتزود الإنسان بأكثر من حياة في ذات العمر، وتشبع غرائزه في حب الاستطلاع والمعرفة وتنمية الخيال، وهي سبيله إلى تنمية الثروة اللفظية والتمكن من الأساليب.

وحتى منتصف القرن العشرين كان مفهوم القراءة مقتصراً على قدرة القارئ على نطق الكلمات وتهجئة الحروف، حتى تطور ونما مفهوم القراءة ليضم فهم الأفكار المتضمنة في النص المكتوب وترجمة رموزه وأفكار النص لمعانٍ، لتصبح في هذا العصر شاملة للنقد وإبداء الرأي والاستنتاج والحكم (المطيري، 2009).

ولذلك يمكن القول بأن القراءة هي عملية عقلية تحتاج من القارئ التحول من الفهم السطحي للنص المقروء إلى إدراك وفهم العلاقات المترابطة بين أجزائه وكذلك نقده وتقييمه. وتعد صعوبات القراءة باللغة الإنجليزية واحدة من الصعوبات التي تواجه الطلبة عند تعلم اللغة الإنجليزية خاصة عند انتقالهم إلى مراحل عليا، وقد أكدت الكثير من الدراسات بعض الصعوبات التي يواجهها الطلاب

في تعلمهم للغة الإنجليزية بشكل عام وفي مهارة القراءة بشكل خاص ومن هذه الدراسات، دراسة (القرني، 2009 ؛ خنكار، 2001؛ آل حسن، 2012).

وذكر الظاهر(2008) أن من أهم المشكلات التي تواجه المتعلمين تلك المتعلقة بمهارة القراءة، لأنها من أكثر المشكلات شيوعاً أثناء التعامل مع النص المقروء، وتزداد تعقيداً مع تقدمهم في القراءة، وخصوصاً عند التعامل مع المناهج المدرسية عند توظيف استراتيجيات خاصة لمراقبة الفهم بشكل دائم خلال السير بعملية القراءة.

ويذكر العسكري، ذكي، و يوسف(2016) أن فترة الطفولة من أهم الفترات في تكوين شخصية الطفل، بحيث تعد مرحلة تكوين وإعداد، وترسم فيها ملامح شخصية الطفل مستقبلاً وتنمو الميول والإستعدادات وتتشكل فيها العادات والإتجاهات وتتكون المهارات، كما تشير إلى أن الأمم التي تسير في ركب التقدم فإنها تحرص على تنمية ثروتها البشرية من خلال إهتمامها بحاضر الطفل ومستقبله، ومن مظاهر هذا الإهتمام عنايتها ببرامج التربية الخاصة التي تحتاجها المؤسسات التعليمية للإرتقاء بمستوى المتعلمين فيها والتقليل من الصعوبات التي تواجههم.

ويعد التعليم الإبتدائي ذا أهمية كبيرة؛ كونه المرحلة التعليمية الأولى التي يتوقف عليها وبدرجة كبيرة نجاح التلميذ في المراحل التعليمية المتوالية، ففي هذه المرحلة يكتسب التلميذ مختلف المهارات والعادات السلوكية الأساسية اللاّزمة لتكوينه كإنسان متعلم ومثقف، ويكتسب كثيراً من الميول والاتجاهات في الحياة، ويكتسب في هذه المرحلة كذلك المهارات الأساسية التي تمكنه من تحصيل المعرفة؛ وهي القراءة، والكتابة، والحساب (منصوري، 2017).

وقد ذكر صومان(2014) أن تعلم اللغة بعد سن السادسة يتطلب جهداً من المتعلم؛ لأنه يحتاج إلى معلم يكشف له قواعد اللغة الجديدة، كما يحتاج إلى وقت طويل يبذله في التدرب على تطبيق

هذه القواعد مع تعرضه للخطأ والتصحيح من قبل المعلم، بينما هو يقوم بهذه العملية بصورةٍ تلقائية قبل سن السادسة.

وتعتبر الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن هي الحلقة الأولى في التعليم في ضوء تقسيم وزارة التربية والتعليم للمرحلة الأساسية، ويتوقع من الطلبة في نهاية الحلقة أن يكون لديهم المقدرة على قراءة وفهم جمل قصيرة ونصوص مكونة من قرابة(150) كلمة قراءة جهرية سليمة، مع مراعاة علامات الترقيم، وأن يراعي في أدائه القرائي أساليب الاستفهام، والتعجب، والنداء وأن تنمو لديهم الرغبة في القراءة، والميل إلى استعمالها، كما يتوقع منهم استعمال حواسهم بصورة صحيحة أثناء القراءة (وزارة التربية والتعليم، 2013). فالطفل الذي يحرز تقدماً في القراءة في نهاية الصف الثالث الأساسي يستطيع أن يكتسب أساساً قوياً لكل أنواع القراءة في المستقبل، فكلما كان التقدم طبيعياً في القراءة في الصفوف الأولى، فإنه يدعم القدرات الأساسية في القراءة في المراحل اللاحقة (Peter & Bradley, 2017).

ويتم النظر إلى الصفوف الثلاثة الأولى على أنها مرحلة نمو سريعة لمهارة القراءة التي ينبغي أن تنمو فيها لدى الأطفال عادات ومهارات القراءة الأساسية، والتدريب على استراتيجيات التعرّف إلى الكلمات وتحليلها إلى عناصرها. ويعد الصف الثالث أيضا البداية الفعلية لمرحلة القراءة المنتجة المستقلة؛ بحيث أن يصل الطالب في هذا الصف الى الطلاقة في القراءة، ويستخدم استراتيجيات متنوعة في فك رمز الكلمة واستخلاص المعنى (طعيمه و الشعيبي، 2012).

وتعد صعوبات تعلم القراءة في اللغة الإنجليزية واحدة من أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا ومن المشكلات التي تعاني منها المعلمات في تدريسهن لهذه المرحلة،

لذا رأى الباحث القيام بدراسة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان.

مشكلة الدراسة

نظراً للأهمية البالغة لمهارة القراءة باللغة الانجليزية من بين مهارات اللغة، وما لها من دور أساسي في العملية التعليمية التعلمية بأكملها، فإن أية صعوبات تواجه الطلبة عند القراءة باللغة الانجليزية في هذه المرحلة تعد مشكلة تدعو إلى القلق؛ لما لذلك من تأثير بالغ في تعلم الطلبة حاضراً ومستقبلاً، وكذلك من خلال ما توصلت إليه بعض الدراسات من وجود ضعف في مستوى تعلم اللغة الإنجليزية عند الطلاب كدراسة (الزهراني، 2012؛ المزيني، 2017؛ البشري، 2017؛ الهلالي، 2018)، وأيضا ما أشارت إليه بعض الدراسات من وجود ضعف في مهارة القراءة باللغة الإنجليزية كدراسة (القرني، 2009؛ أل حسن، 2012).

وبما أن الباحث يعمل مشرفاً للمرحلة الأساسية فقد لاحظ ضعفاً واضحاً في إتقان القراءة باللغة الإنجليزية على مستوى قراءة الكلمات والجمل، وكذلك ورود عدة شكاوي من المعلمات و أولياء أمور الطلبة حول التمكن من القراءة باللغة الإنجليزية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى بالطريقة الصحيحة، كما أن العولمة والإنتاج يتطلبان تمكن الطلبة من القراءة باللغة الإنجليزية، ولأن إتقان الطلبة للقراءة شيئٌ أساسيٌ ومهمٌ في تعلم هذه اللغة، فقد شكل ذلك دافعاً لدى الباحث للبحث في هذا الموضوع بهدف الكشف عن درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهه نظر المعلمات في العاصمة عمان.

وقد أوصت دراسة (ابراهيم، حسانين، و الشبول، 2020) بالاهتمام بمهارات التعرف والنطق معاً في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من خلال عدد من الأنشطة والتدريبات المكثفة

التي تساعد الطلبة على التمكن من مهارات القراءة تعرفاً ونطقاً وفهماً، وأيضا ضرورة تدريب المعلمين على استخدام بعض الطرق والأساليب التي تساعد الطلبة على إتقان مهارات القراءة واستيعاب مهاراتها.

ويشير الضمور (AL-dmour, 2019) إلى أن الواقع الحالي يؤكد أنّ مشكلة ضعف الطلبة في تعلم القراءة، وافتقارهم إلى التمكن من مهارتها في المراحل الأولى من التعليم ما تزال قائمة.

وجاءت هذه الدراسة استجابة لتوصيات الدراسات السابقة والتي دعت الى تقصي صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الحالية التعرّف إلى صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان، من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

- **السؤال الأول:** ما درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغه الانجليزيه للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان؟
- **السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)؟
- **السؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

- **السؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة

تمثلت أهمية الدراسة بالأهمية العملية والنظرية، فأهميتها العملية تتمثل في مساعدة معلمات اللغة الإنجليزية على معرفة صعوبات تعلم مهارة القراءة وتزويدهم بقائمة لتلك الصعوبات التي يعاني منها الطلبة في القراءة لتتم مراعاتها أثناء عملية التدريس وزيادة فاعلية التدريس، كما قد يستفيد منها المعلمون والمشرفون وخبراء المناهج في وزارة التربية والتعليم في الأردن من خلال تقديم رؤية واضحة للصعوبات التي تواجه الطلبة في تعلم مهارة القراءة من أجل إضافة وبناء برامج تدريبية للمعلمين وكذلك حصص تقوية للطلبة وفقاً للصعوبات.

وتبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة في أنها قد تسهم في تقديم تصور لدراسات لاحقة في هذا المجال، والخروج بقائمة للصعوبات التي يواجهها الطلبة، كما أنها تعد إثراءً في مجالها للعلوم التربوية، ورفد للمكتبات العربية والمحلية بدراسة علمية متخصصة في مناهج اللغة الإنجليزية.

حدود الدراسة

الحدود البشرية: معلمات المرحلة الأساسية للصفوف الثلاثة الأولى.

الحدود المكانية: المدارس الأساسية الخاصة والحكومية في محافظة العاصمة عمان، لواء القويسمة.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام2022/2021.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية.

محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بصدق أداة الدراسة وثباتها، وموضوعيّة المستجيبين على فقراتها، كما يتحدد تعميم هذه النتائج على المجتمعات المماثلة لمجتمع الدراسة فقط، ومدى شمولية صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية.

مصطلحات الدراسة

مهارة القراءة

يعرفها **(الأسطل، 2010)** بأنها " قدرة الطالب على معرفة أشكال الحروف والكلمات والجمل، والقدرة على تمييز الكلمات وإلقائها بصورة صحيحة".

وتعرّف إجرائياً بأنها فهم وتواصل مع الأفكار التي جاءت في اللغة الإنجليزية على هيئة كلمات، وعبارات، وجمل، وفقرات، و فصول وكتب في مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى، ولا تختلف باختلاف اللغة، فالقاعدة التي تستخدمها عندما تقرأ نصاً عربياً، هي نفسها عندما تقرأ نصاً إنجليزياً.

صعوبات تعلم مهارة القراءة

وتعرّف إصطلاحاً بأنها اضطرابات في واحدة من العمليات الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، والتي يمكن أن تعبر عن نفسها من خلال نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو الكلام، أو التهجئة، مما يؤثر في عدم قدرة الطالب على معرفة أشكال الحروف والكلمات، وعدم القدرة على تمييز الكلمات وقراءتها بصورة صحيحة (عواد، 2009).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها المشكلات والاضطرابات التي تعيق طلبة الصفوف الثلاثة الأولى عن قراءة نص قراءة سليمةً ومعبرة في اللغة الإنجليزية، فتؤثر على تحصيلهم العلمي وبطء اكتساب المهارة، وتشمل المجالات الست وهي: صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، وصعوبات تتعلق

بالمعلم، وصعوبات تتعلق بالمتعلم، وصعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، وصعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، وصعوبات تتعلق بأساليب التقويم، وتقاس إجرائياً بمتوسط درجات استجابة عينة الدراسة على الأداة المعدة لذلك.

الصفوف الثلاثة الأولى

وتعرّف إجرائياً بأنهم الفئة المستهدفة من طلبة الصف الأول والثاني والثالث من عمر ست إلى ثماني سنوات الذين يتلقون المعرفة في المدارس الحكومية والخاصة في العاصمة عمان.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق بصعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: الإطار النظري

اللغة

من التعريفات التي جاءت للغة: أنها مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب ونسق من الإشارات والرموز التي يعبر بها الإنسان عن احتياجاته، وتستخدم أداة للفهم، ونشر الثقافة بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة (أبو مغلي و سلامة، 2000).

وتعد اللغة هي الطريقة الأولى للتفاهم والتواصل بين أفراد المجتمع كافة، وهي الصفة الأساسية التي يتميز بها الإنسان عن بقية الكائنات الحية. فاللغة مهمة جداً في حياة البشر؛ فهي أداة الانسان في التفكير والاتصال بغيره والتعبير عن احتياجاته، وهي من الطرق التي تقود إلى التقدم الحضاري، ووسيلة للاستماع والتذوق، وأيضا جعل تعليم اللغة ضمن الأولويات القصوى التي تحرص الدول على تعليمها واستمرارها، لتبرز هويتها وتؤكد إنسانيتها الثقافية والحضارية (ثابت، 2019).

وتكمن وظيفة اللغة في أنها تعتبر جزءاً أساسيًا في حياة الإنسان، ولا يمكن أن يفهم الإنسان الكون من حوله ويتطور في جوانب عدة إلا عن طريقها، فمن خلالها يتفاهم الإنسان مع غيره من أفراد المجتمع في مواقف معينة بالحياة المتنوعة وينقل أفكاره وأحاسيسه واحتياجاته، ولذلك فاللغة تؤدي دورًا هاما في دورة الحياة ولا يمكن أن نفهم طبيعة اللغة بعيداً عن وظائفها، فنحن إذا أردنا

أن ندرس ونتمعن بالفكر والنتاج الفكري، فالمفروض أن ندرس اللغة، وإذا ما أردنا أن ندرس اللغة فعلينا أن نركز على عملها في المجتمع، فاللغة تعد لا قيمة حقيقية لها بعيدا عن سياقها الاستعمالي والوظيفي، وهذا السياق ينبثق في وظائف اللغة(Schrier , 1994) .

وقد عرّف (الزهراني، 2012) اللغة الإنجليزية بأنها لغة جرمانية نشأت في إنجلترا وهي الأكثر انتشارا في العالم بسبب التأثيرات العسكرية والاقتصادية والسياسية والثقافية والعلمية للإمبراطورية البريطانية ومن بعدها الولايات المتحدة الأمريكية.

تعد اللغة الإنجليزية هي اللغة المستخدمة من العالم أجمع والتي تسهّل الاتصال والتفاهم والتعاون بين أبناء الديانات والثقافات واللغات والجنسيات المختلفة، ومع الانفجار المعرفي، فلقد أخذت هذه اللغة تظهر وتنتشر أكثر فأكثر ويتسع انتشارها وتزداد أعداد الناطقين بها، فهي لغة المعرفة والثقافة والعلم في وقتنا الحالي، وإن معظم المواقع الإخبارية أو الثقافية أو العلمية المتخصصة على شبكة " الإنترنت " متواجدة باللغة الإنجليزية، وكذلك فإن كثيراً من البحوث والدراسات الهامة والمفيدة منشورة باللغة الإنجليزية في مجلات وأبحاث ودوريات عالمية، ويظهر في ذلك أهمية اللغة الإنجليزية كمتطلب سابق في عديد من مجالات الحياة. وتعتبر إنجلترا واسكتلندا والولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا اللغة الإنجليزية هي اللغة الرسمية، حيث أن معظم أبنائها منتشرون في كندا ونيوزلندا واتحاد جنوب أفريقيا، ولكون اللغة الصينية من اللغات الأكثر انتشاراً لكثرة أعداد المتحدثين بها، فإن اللغة الانجليزية أصبحت أكثر لغات العالم انتشاراً عند غير من أفرادها (الزهراني، 2012).

تعد اللغة الإنجليزية من اللغات المهمة الواجب تعلمها وإتقانها في عصرنا الحالي، فهي من اللغات الأوسع انتشاراً على نطاق العالم، وهي لغة السياحة والسفر والعلوم والتكنولوجيا، وهي لغة الكثير من المنظمات العلمية ولغة المؤتمرات الدولية ولغة الاقتصاد والتجارة الإلكترونية عن طريق شبكة الإنترنت (البشري، 2017).

يبيّن الوضع الاجتماعي للدول حاجة الشعوب والمجتمعات إلى بعضها البعض، فمن الصعب أن يعيش الشعب بانعزال عن باقي الشعوب والدول الأخرى، فلذلك ظهرت الحاجة لتعليم اللغات الأجنبية في بعض دول العالم، حيث اعتمدت تعليم لغة أجنبية واحدة على الأقل في مدارسها، ومن هنا انتشرت بعض اللغات مثل اللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية في كثير من دول العالم (القرني، 2008).

ونظراً لسيطرة اللغة الإنجليزية في عدة مجالات، فيزداد عدد الراغبين والمتحمسين في تعلمها يوماً بعد يوم، ولا توجد أي دولة في العالم لا تدرّس اللغة الإنجليزية في مدارسها وجامعاتها وتستخدمها مع الآخرين في بعض معاملاتها، ويزداد عدد المؤسسات العامة والخاصة التي تقدم دروساً أو دورات مكثفة في اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها وذلك في عصر أصبح فيه العالم قرية صغيرة، وأصبحت اللغة الإنجليزية هي اللغة المهيمنة و المسيطرة على بقية اللغات، وأصبحت معرفتها من متطلبات النجاح في الحياة الأكاديمية أو العملية، والطالب الذي يتعلم بإتقان اللغة الإنجليزية يكون مستقبله أفضل من الذي لا يتقنها وتكون فرص العمل بالنسبة له متعددة وأوسع. كما أن اللغة الإنجليزية تكتسب أهميتها في وقتنا الحالي لكونها تعتبر من أكثر اللغات انتشاراً واستخداماً في العالم، إذ يبلغ المتحدثون بها كلغة أولى ما يزيد على(500) مليون نسمة بوصفها لغتهم الأم، ويستخدمها ما يقارب المليار نسمة باعتبارها لغتهم الثانية (كريزم و سعيد، 2001).

ولقد أورد (القرني، 2009) وذلك نقلاً عن (الشمري، 1998) بعض الأهداف لتعلم اللغة الإنجليزية وهي كالتالي:

– أهداف عملية وتقنية: تبين أن الدول المتقدمة علميا وتقنيا قد جعلت اللغة الإنجليزية لغة التفاهم والتواصل العلمي فيما بينها، وبهذا تكون قد أنشأت حلقة وصل لنقل المعرفة العلمية والتقنية حتى تستفيد منه بقية الدول كي تواكب وتعاصر التطورات الناتجة.

– أهداف ثقافية: تسهل معرفة اللغات كثيراً من عملية تبادل الثقافة بين الشعوب، حيث أن الكثير من الثقافات تترجم للغة الإنجليزية، وقد فتحت اللغة الإنجليزية المجال للتعرف أكثر على حضارات العالم وثقافاتها والعديد من فنونها، وأيضا سمحت بأن تبيّن وتعرض حضارة وثقافة العالم العربي والإسلامي لجميع دول العالم الغربي عن طريق تعلّم اللغة وفهمها.

– أهداف سياسية واقتصادية: تعتبر اللغة الإنجليزية من اللغات الهامة في مجالات العلاقات الإقتصادية والسياسية في جميع دول العالم، حيث يحتاج العالم العربي والعالم الإسلامي خاصة للغة الإنجليزية لتسهيل وتيسير علاقاتها مع دول العالم أجمع.

– أهداف دينية: إن حكم تعلم اللغات الأجنبية في الدين الإسلامي هو أمر مباح، بل ويعد ضرورة دينية أدرك أهميتها فينا رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم وحثّ أصحابه على تعلمها، ففي الحديث(عن زيد بن ثابت قال أمرني رسول الله صلى الله عليه وسلم أن أتعلم السريانية)، فوجب على العالم الإسلامي أن يعلم أفراد مجتمعه اللغات الأجنبية الحية ولاسيما اللغة الإنجليزية، والتي تعتبر من اللغات الأكثر إنتشاراً، حيث أن من أهداف الإصرار في تعلم اللغات الأجنبية كما قال رسولنا الكريم(من تعلّم لغة قوم أمن مكرهم).

وبما أن الدراسة اقتضت التركيز على المرحلة الأساسية، فقد قام اسمرة (Asmara, 2020) بتحديد الأهداف العامة لتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية:

- تمكين الطالب في الثلاث سنوات الأولى التي يدرسها بالمرحلة الاساسية من المقدرة على القراءة والتحدث والاستماع بفهم اللغة الإنجليزية البسيطة.
- تأسيس الطلاب تأسيسا قويا في اللغة الإنجليزية بحيث يتمكن التلاميذ فيما بعد باكتساب مقدرة كافية في اللغة الإنجليزية تساعدهم على نشر دينهم بين الناطقين باللغة الإنجليزية.

لذا لوحظ من خلال البحث أن تعلم اللغة الإنجليزية من العناصر المهمة التي يتم عن طريقها تحقيق المتعة والنجاح وتيسير الأمور في مختلف نواحي الحياة، كما أن الدين الإسلامي الحنيف اهتم اهتماماً كبيراً بتعلم اللغات الأجنبية الأخرى.

العمر المناسب لتعليم اللغة الإنجليزية

إن تحديد العمر المناسب لبدء تعليم اللغة الثانية يعد من القضايا الحساسة التي يواجهها صناع القرار في وزارات التربية والتعليم في مختلف الدول، ويزداد هذا الحرج مع ازدياد الحاجة لتعلم لغة جديدة، وتحديداً اللغة الإنجليزية التي تحسب لها عدد من الأسباب لتكون من أهم حلقات الوصل لنقل المعرفة في وقتنا الحالي، حيث أن اللغة الإنجليزية من أهم لغات العالم على الإطلاق، والتي لا بد من تعلمها وإتقانها في جميع المجالات عامة أو حتى أيضا في صلب التخصصات، حيث أصبحت لغة الطب والإقتصاد والإختراعات والسياحة، واتضحت أهميتها لكا من أراد ان يواكب الجديد من المجالات في مصدرها الرسمي والاصلي (البطاينة، 2021).

وبناءاً على الدراسة التي قام بها(الدامغ، 2010) حول العمر المناسب للبدء بتدريس اللغات الأجنبية في التعليم الحكومي، فقد لوحظ أن هناك إجماعاً بنسب مرتفعة جداً على أن المرحلة الإبتدائية هي المرحلة الأنسب للبدء بتدريس اللغة الإنجليزية في التعليم الحكومي، وأغلبية عالية جداً على أن الصف الأول الابتدائي هو الأنسب من بين مراحل التعليم الابتدائي. وذكر (المطيري ، 2009) أن المشجعين لتدريس اللغة الإنجليزية في سن مبكر يعتمدون إلى كثير من الآراء والأدلة التي كان من أبرزها: يعتبر تعلم اللغة الإنجليزية للأطفال الصغار أسهل وأيسر من تعلمها للكبار، وكلما زاد العمر نقصت المقدرة على تعلم واكتساب اللغة، كما أن الأطفال لديهم القدرة على إخراج الأصوات بالمحاكاة والتقليد دون مواجهة أي صعوبة، ومستوى البراعة اللغوية مرتفع لدى الاطفال، بالإضافه إلى تمتعهم بالثقة بالنفس والحماس ولا يشعرون بالخوف من الوقوع في

أخطاء لغوية عند التحدث بالإنجليزية كلغة أجنبية، كما أن مرونة الدماغ قبل سن البلوغ تمكن الأطفال ليس فقط من اكتسابهم اللغة الأم(الأولى) بل أيضا اكتساب اللغة الثانية.

وقد بين (المطيري، 2009) أن المرحلة الابتدائية(الأساسية) في المجتمعات كافة هي القاعدة الرئيسية والأهم للسلم التعليمي باعتباره المفهوم الأول في التنمية والبناء. ولقد بدت الدول المتقدمة إهتماما كبيرا بالمرحلة الابتدائية ودعمتها بالوسائل والإمكانيات المختلفة لتمكينها من ممارسة دورها البنائي والتنموي بشكل فعال.

وقد ذكر (العنزي، 2009)عناصر أهمية هذه المرحلة وذلك باعتبار المرحلة الابتدائية هي قاعدة النظام التعليمي كاملاً، وأن أي اختلال فيها سيؤثر على بنية التعليم كماً ونوعا، وبالتالي ينعكس بدوره على المستويات والمراحل التعليمية التالية، وهي الحد الأدنى اللازم للمواطنة الصالحة، وتعتبر هذه المرحلة اللبنة الأساسية الأولى في تهيئة الفرصة لنمو الإستعدادات والقدرات بصورة صحيحة، وأيضا تعد مرحلة إستمارية طويلة الأجل لا تعطي مردودها بشكل مباشر، ولكنها عملية واجبة وضرورية، لأن الاستثمار الذي تحصل عليه الدولة في أي مرحلة تالية يقوم على مدى ما يقدم من إعتناء واهتمام في هذه المرحلة.

وبما أن الدراسة إقتضت بالتركيز على الصفوف الثلاثة الأولى، فلقد ذكر (السلامة، 2017)أن الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية هي(الصف الأول الإبتدائي، الصف الثاني الإبتدائي، الصف الثالث الإبتدائي)، وكما أشار إلى أهمية التعليم الإبتدائي(الأساسي) والاهتمام ببداية دخول الطالب للمدرسة والإهتمام به، لأن الصفوف الأولية تمثل مرحلة حاسمة وحرجة في حياة الطالب العلمية والتربوية والسلوكية والأخلاقية، فعلى ضوء ما يقدم للطالب في هذه المرحلة من مهارات مختلفة وعلوم ومعارف وما ينغرس في نفسه من قيم واتجاهات وأخلاق وميول يكتسبه من تجارب وخبرات، ستكون بدايته تحت غطاء العلم و المعرفة الإنسانية.

مما سبق يستنتج الباحث أن الطالب في المرحلة الابتدائية أقدر وأفضل على تعلم اللغة الإنجليزية من طالب في مرحلة أخرى؛ لأنها تعتبر مرحلة حاسمة وحرجة في حياة الطالب العلمية والتربوية والسلوكية والأخلاقية. وبناءاً على ذلك فإن تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الإبتدائية يمهّد الطريق للطالب تعلمها بشكل أفضل عن بقية المراحل.

الصفوف الثلاثة الأولى

تعتبر الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية (الصف الأول الإبتدائي، الصف الثاني الإبتدائي، الصف الثالث الإبتدائي)، هي أساس العملية التعليمية التي يجب أن يبذل خلالها كل الجهد والطاقة للحصول على تأسيس سليم للطلبة من خلال توفير بيئة صحيحة، وكوادر تعليمية تتميز بكفاءة في أسلوب التدريس دون الاعتماد على التلقين، وتعتبر السنوات الأولى من عمر الطفل أساساً لاكتسابه مهارات معرفية، تأتي عن طريق تنمية عدة جوانب، حركية ونمائية ووجدانية.

كما أشار الضمور (AL-dmour, 2019) إلى ضرورة التركيز على الصفوف الثلاثة الأولى من الجوانب الشخصية والانفعالية والنمو الاجتماعي للطالب، ليكون لديه المقدرة على اكتساب الأساسيات، وتقدم له المعرفة على شكل مهارات. وتبين أن 50 % من ما يتعلمه الطالب ينساه بعد عام، وبعد عامين يحتفظ 20 % منه وبعد 3 سنوات لا يبقى شيء في ذهنه، وعندما يطبق بيده ويطرح تساؤلات ويكتشف هذه المعرفة والمهارات والقيم، تتخزن عنده لفترة طويلة كونه يمارس ما يتعلم ويطبقه ولن ينساه على عكس التلقين الذي لم يرتبط بمهارة أو استخدام، ويصل الطالب إلى الصف الرابع لا يحتفظ بأي معلومة.

ويشير خصاونة **(Khasawneh, 2021)** إلى أن الطالب يجب أن يصل إلى الصف الرابع، وهو متعلم وواعٍ للمهارات ومكتسب للمعرفة دون تلقين، مع وجود روابط تتعلق بالحياة حتى تترسخ في ذهنه، فربط كل شيء بتفاصيل الطفل تقوي المعرفة لديه، مع خبرة تتجسد بالحواس وتقاوم النسيان. كل تلك الأمور إذا اجتمعت تجعل الطالب يصل الصف الرابع وهو مستعد معرفياً، إلاّ أن ما يحدث هو عكس ذلك تماما ما يجعل المعلم يبدأ مع الطالب من الصفر في كل صف، رغم أن أول خمس سنوات هي الأهم في حياة الطالب. كما أن الطالب عليه أن يقرأ ويعبّر عن شخصيته بالرسم وليس أن يكتب وينسخ. ويرى **(الدامغ، 2010)** أن المشكلة تكمن في أننا نركز على الكتابة وننسى القراءة التي توسع المدارك والخيال. الكتابة تأتي لاحقاً من الخبرة المعاشة والتعبير، حيث تتشكل لديه ثروة لغوية فيبدأ يكتب ويبدع، وينوه الى أن الطالب كي يتعلم بشكل جيد في هذه المرحلة يجب أن تتحول أي معلومة إلى صورة بعدها يستطيع كلما تقدم به العمر أن يعبر عنها بالكتابة، مبين أن المناهج لا تستجيب لعقلنا القائم على العلاقات والتشبيك والربط.

كما أشارت**(البطاينة، 2021)** أن عمليات التقييم يجب أن تتم باستمرار ويكون دائما هناك قياس للكفاءات بعيدا عن الامتحانات وتوترها، وأن يمنع ترفيع الطالب إلى مستوى أعلى وهو غير متقن ومتمكن. كما أن الطلاب في هذه الفترة بحاجة إلى معاملة خاصة وبحاجة إلى إستراتيجيات لتوصيل مفاهيم معينة مثل التعلم باللعب، وتشكيل الحروف بالمعجون، وغيرها من الأساليب الحديثة. وعلى مدراء المدارس تقييم المعلمين كل فترة من خلال أداء طلابهم، كونه لا يوجد طالب ذكي وطالب ضعيف، وإنما هنالك طالب يتم إثراءه بخبرات معينة، لذلك لا بد من وضع معلم مؤهل لهذه الصفوف، وأن يخضع لدورات تدريبية مخصصة لهذه الصفوف.

وتحذّر **(البطاينة، 2021)** من قضية العبء التدريسي على المعلم في هذه المرحلة فهو يدرس كل المواد وهذا أمر خاطئ جداً، لذلك لا بد أن يكون هناك تخصص في التدريس، من أجل إنتاج طالب قادر على أن يقرأ ويكتب، ويبدع مستقبلا.

مما سبق يستنتج الباحث أن الطلاب في مرحلة الصفوف الأولى أقدر وأفضل على تعلم اللغة الإنجليزية من طالب في مرحلة أخرى. وبناءاً على ذلك فإن تدريس اللغة الانجليزية في المرحلة الإبتدائية يسهل للطالب تعلمها عن بقية المراحل، ووجود معلم خاص لكل مادة أفضل من تدريس المعلم جميع المواد.

المعلم وإعداده

يعرّف (الأحمد، 2005) إعداد المعلم "بأنه نظام تعليمي من مدخلاته أهداف تسعى إلى جعل الطالب المعلم ليصبح معلماً في المستقبل وخطة دراسية تحتوي على مكونات أربع هي الثقافة العامة والتخصص الأكاديمي والتخصص المهني والتربية العملية". ويعرّف (محمد، 2011) الإعداد قبل الخدمة" بأنه إعطاء مقررات خاصة لإكساب الطالب المعلم مهارات ومعلومات واتجاهات ضرورية حتى تساعده في أدائه التدريسي".

ولقد بين سكرير (Schrier , 1994)الصفات الواجب توافرها في معلم اللغة الإنجليزية بما يلي:

- الكفاءة والاتقان في اللغة الإنجليزية، وذلك بمعرفة المعلم بجميع مهارات اللغة من قواعد وأصوات وتراكيب لغوية والنطق الصحيح وكتابة السليمة من الأخطاء الإملائية.
- معرفة المعلم معرفة واسعة بثقافة ولغة المجتمع الذي يدرس فيه اللغة الأجنبية.
- الخبرة في تصميم المناهج وتطبيقها.

- معرفة المعلم بتقنيات واستراتيجيات التعليم الحديثة واستخداماتها في تدريس اللغة الإنجليزية بما يناسب الفئة العمرية التي يتم تدريسها.

كما يذكر (عبد الباري، 2002) بعض الشروط التي يجب وجودها في معلم اللغة منها: إلمام المعلم بالتراث الثقافي والحضاري الإنساني، وإتقان المعلم للتقنيات الحديثة واستخدامه للوسائل التعليمية.

لقد أصبح الدور الأساسي لمعلم اللغة الإنجليزية هو تهيئة الظروف البيئية المناسبة، وتطوير أنشطة الطلبة، بحيث يكون لدى الطلبة المقدرة على ممارسة اللغة وإتقانها بحيث يمكنهم من ممارستها واستخدامها في ظروف الحياة المختلفة عند الحاجة إليها في ظروف الحياة. ولمعلم اللغة الإنجليزية عدد من الأدوار الخاصة به من أجل تدريس مادة اللغة الإنجليزية، وقد توصلت دراسة ماجدلينا (Magdelena, 2002) إلى الأدوار الأتية:

- دور المعلم كمستشار يعلم للطلاب الطريقة التي يتعلمون بها.
- دور المعلم كميسّر ومبسط لعملية التعلم، فهو يتعاطف مع طلبته، ويكرر شرح ما لم يستطع الطلاب من فهمه.
- دور المعلم كمقوّم لعملية التعلم، حيث أنه يعمل على تقويم وتعديل أخطاء الطلاب ويصوّبها بالطريقة الصحيحة.
- دور المعلم في إيجاد بيئة تعلم وظروف تشجع التعلم من خلال تقديره لجهود طلبته وتقييمهم بموضوعية ومصداقية.
- دور المعلم كمشارك ومعاون في الأنشطة الجماعية وباعتباره عضو في المجموعة.
- دور المعلم كصديق نظراً لمعرفته بعض الأمور الشخصية لطلبته.

- دور المعلم كمعلم ومدرب، فلديه إحساس بواجبه وتأكيده على نقل المعرفة وإيصالها إلى المتعلمين.
- دور المعلم كمحفّز لعملية التعلم وذلك بغرس الإهتمام وحب التعلم في طلابه.

ومع ذلك، فقد تتعرض مهنة التدريس للعديد من المشكلات التي تواجه المعلمين والمعلمات، وتعمل على التأثير بشكل سلبي على أداء المعلمين، وأن البحث عن مثل هذه المشكلات من شأنه أن يقلل من آثارها السلبية التي قد تعرقل المسيرة التعليمية التعلمية (السكني، 2011).

تعتبر مهنة التدريس من المهن الصعبة، بحيث المعلم يتفاعل مع مجموعة من الأفراد بينهم فروق فردية، فهم مختلفون في مستواهم الثقافي، والعلمي، والاجتماعي، الأمر الذي يحتاج من المعلم تنويع أساليب التعامل معهم، سواء لتوصيل المعلومات أو لحل المشكلات، أو لتعديل السلوك، مما يجعل المعلم يواجه تحديات يومية متنوعة الحجم ومتباينة المصدر(أبو فودة، 2008).

وأيضا يتعامل المعلم مع مجتمع المدرسة: المدير، والوكيل، والسكرتير، والمشرف التربوي، والزملاء، ولربما يصطدم في جدال مع أحدهم، وهذا أمر طبيعي ينتج عن الاختلاف في وجهات النظر، مما يحدث مشكلات تختلف عواقبها على طبيعة الموقف نفسه، وأن المعلم لربما يواجه مشكلات تنتج عن عدم ملاءمة المناهج والمقررات لقدرات الطلاب، أو أن المنهج يدرس قضايا تختلف عن قضايا حياتهم المعاصرة، غير أن المباني التي قد تكون لربما غير كافية أو غير مناسبة. ويضاف إلى هذا أن المعلم يتعامل مع مجموعة أولياء أمور الطلبة، ومنهم الواعي والمدرك بأهداف المدرسة، ومنهم الآخر من لا يعرف شيئاً عن المدرسة، ومنهم المتابع لمستوى ابنه، ومنهم غير المتابع، كل هذه الأمور تعرقل سير العملية التعليمية لدى المعلم (Gholami, Alavinia, & Izadpanah, 2015) .

يعد المعلم العنصر الأكثر أهمية في سير العملية التعليمية، فإن إعداد المعلم قد أخذ حصة كبيرة من الاهتمام لدى المختصين، وإعداد معلم اللغة الإنجليزية يواجه مشكلات تناولها (الصغير، 2001) بالذكر وهي عدم استخدام الوسائل المقننة عالمياً لقدرة قياس كفاية اللغة الإنجليزية، وعدم توافر التقويم الدوري لبرامج إعداد اللغة الإنجليزية في الكليات والجامعات، وغياب أو ضعف في المحاولة الجادة لتبين أسباب التطوير الذاتي للمعلمين على الجانبين التربوي واللغوي.

يعتبر المقرر أو المنهج الدراسي أحد أهم جوانب العملية التعليمية المهمة في المدرسة، وأهم محاور العملية التعليمية، وعلاقة المعلم بالمنهج علاقة قوية ومؤثرة ومباشرة، فمن المهم أن يكون المعلم على دراية كاملة للمنهج، بحيث يكون متفاعلاً مع المنهج ومتقبلاً له ولديه المقدرة على تحقيق الأهداف المرجوة. وأحيانا يواجه المعلم بعض المشكلات في المنهج مثل: كثافة وطول المنهج، وصعوبة المادة العلمية، وعدم تناسبها لمستوى الطلبة، وقلة الحصص الدراسية المخصصة للمادة الدراسية، وقلة توافر الوسائل التعليمية المناسبة، وعزوف الطلاب عن المنهج، وعدم تقبلهم للمنهج، وأيضاً جمود المناهج، وعدم معاصرتها لما يستجد من تطورات، وعدم أخذ المعلم في نقد المناهج كأولوية أولى(ابو الوفا، 2011).

وتعد الطريقة الأفضل في طرائق التدريس هي التي تتلاءم مع المقرر الدراسي والأهداف التعليمية للمادة، وإمكانيات المعلم ومقدرته الشخصية من جهة ومع الموقف التعليمي والبيئة المدرسية والظروف المحيطة من جهة أخرى، وبالتالي فإنها تؤدي إلى تعزيز وتشجيع عملية التعلم وإثارة حماس المتعلمين وتنشيط دوافعهم (جان، 2002)،

وقد يواجه المعلم أثناء تدريسه المنهج بعض المشكلات في كيفية تدريس هذا المنهج التي قد تحد من نجاح عملية التدريس، إذ أورد(الامين، 2005) بعضاً من هذه المشكلات ومنها تنظيم المنهج، وعدم توافر المعدات المناسبة للقيام بالأنشطة في المدرسة، ونمط الإدارة المدرسية وعدم تقبل بعض طرق التدريس الحديثة، بالإضافة إلى الوقت الذي يتم تخصيصه لتدريس المقرر.

كما ذكر (ابو الضبعات، 2009) أن من المشكلات المتعلقة بطرائق التدريس أيضاً عدم إدراك المعلم للأهداف العامة للتربية، والأهداف الخاصة بتدريس مادته، وعدم توافر الوسائل التعليمية التي تلائم المقرر، وعدم معرفة المعلم بخصائص طلبته، وأن المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية بالرغم من النجاح الذي تحققه الوسيلة التعليمية في العملية التعليمية إلا أن هناك بعض المشكلات التي تعترض المعلم في إستخدامها، ومن تلك المشكلات ما أورده (محمد، 2003) هي عدم توافر جميع المعدات والطرق اللازمة للمقرر والظروف الملائمة لاستخدامها، وعدم القدرة على الحصول عليها، وعدم التشجيع على صناعتها باستخدام مصادر البيئة المحلية، وعدم معرفة كثير من المعلمين بكيفية تشغيل الوسائل التعليمية.

ولقد أشار(نواز، 2008) إلى أن المتعلم هو العامل المؤثر في سير العملية التعليمية التعلمية، كما أنه يعتبر عاملاً مؤثراً في أداء المعلم، أي أن المعلم في أدائه التدريسي والوظيفي يتأثر بموقف المتعلم وخصائصه، حيث المتعلم يأتي من بيئة معينة، لها ثقافة معينة، كما أنه تم تربيته على نحو أو آخر، ومن خلال ذلك اكتسب العديد من المعارف والقيم والمفاهيم والاتجاهات، وإلى عدد من العادات والمهارات والسلوكيات وغير ذلك من سلوكه الاجتماعي.

ويرى الباحث أنه يمكن عرض بعض المشكلات المرتبطة بالمتعلمين وتعلمهم كما يأتي:

العدد الهائل للطلبة في الفصول مما يعيق تنفيذ جميع الأنشطة التعليمية التعلمية، ومتابعة عمل الطلاب وخاصة في مختبر الحاسوب، وفي بعض المدارس قلة عدد الأجهزة الحاسوبية، بحيث لا تلبي حاجات العدد الكبير من الطلبة لتنفيذ العديد من المهارات المتنوعة.

فلقد تبين أن معلم اللغة الإنجليزية في المرحلة الأساسية الدنيا قد يواجه عدة مشاكل أثناء عمله التدريسي، حيث أن معلم اللغة الإنجليزية عند ممارسته للمهنة يكون قد أتم دراسة العديد من الكتب المتعلقة بالنظريات التربوية المعاصرة ويحاول تطبيقها في الميدان، إلا أنه من المحتمل أن يواجه تلك الصعوبات والعراقيل في الميدان، فوجب المرور على تلك المشكلات لكي يتعامل المعلم بالطريقة المناسبة مع الطالب.

مهارات تعلم اللغة الإنجليزية الأربعة

لقد ارتبط مفهوم المهارة عند معظم الباحثين بالنشاط والأداء، وميزوا المفهوم بالدقة، والسهولة، والسرعة، كما يمكننا أن نعتبر أن المهارة هي نشاط عضوي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن ومعنى هذا أن اللغة تتكون من أربع مهارات رئيسية هي: المهارة القرائية، المهارة الكتابية، مهارة التحدث، مهارة الاستماع.

وتنقسم المهارات اللغوية إلى أربع مهارات على حسب الحواس وتتوزع كالآتي:

- مهارة القراءة تعتمد على حاسة البصر (العين).
- مهارة الإستماع تعتمد على حاسة السمع(الأذن).
- مهارة التحدث تعتمد على وسيلة النطق(اللسان).
- مهارة الكتابة تعتمد على حاسة اللمس(اليد).

فكلٌ لها عضوٌ خاص، حيث ندرك أن الحواس لها دور مهم في العملية الفكرية والمعرفية للتلميذ. وتعرّف المهارة أيضا بأنها: "عبارة عن حركات متتابعة متسلسلة يتم اكتسابها عادة عن طريق التدريب المستمر، وهي إذا ما اكتسبت وتم تعليمها تصبح عادة متكاملة في سلوك الطفل، حيث يقوم بها دون سابق تفكير في خطواتها أو مراحلها" (الخويسكي، 2008).

لذا تعد القراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربعة ولها جانبان: الجانب الآلي وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، وجانب آخر إدراكي ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الآلي والإدراكي، إذ تفقد القراءة دلالتها وأهميتها إذا اعترى أي جانب منها الوهن والضعف(عليوات، 2007).

وتعد العلاقة بين القراءة والمهارات اللغوية الأخرى علاقة وطيدة لا تنفك مهارة القراءة عن غيرها من المهارات وذلك لارتباط باقي المهارات بها. وتعد مهارتي القراءة والكتابة أهم وسيلتين لنجاح الطالب داخل الصف وهما ضرورتان لنجاح الطالب، والتقدم في واحدة منها يؤدي إلى التمكن من الأخرى.

وتعد عملية القراءة عملية تقوم على تفسير الحروف المكتوبة بالاعتماد على شكل الحرف وصوته، وترجمته إلى ألفاظ، أو كلمات ينطق بها وهو نشاط أساسي يمكن الطلبة من فهم المادة المكتوبة (ابو صلاح، 2017).

وذكر (الأسطل، 2010) عدة أبحاث أجريت على ست لغات (الصينية، والفرنسية، والإنجليزية، والألمانية، واليابانية، والأسبانية) وعلى الرغم من تباينها واختلافها، الاّ أن مراحل عمليات القراءة هي نفسها في جميع هذه اللغات، وأن الطبيعة العامة للقراءة هي نفسها عند القارئ المدرك في هذه اللغات.

وإذا كان الاستماع يعد رافداً من روافد ثقافة الإنسان، وزيادة خبرته؛ فإن القراءة تزيد من أهميتها على الاستماع في تنمية الخبرة غير المباشرة، فيها يطلّع المرء على ما يجري حوله من نشاطات في مختلف ميادين المعرفة، وبها يتعرف تراث أمته وخبرات الأمم الأخرى، مما يشكل معيناً لا ينضب يمده بالخصب والنوع وسعة الأفق في النظر إلى الأمور ومعالجتها. ومما يؤكد أهمية القراءة بالنسبة إلى الفرد والمجتمع أن الله سبحانه وتعالى جعله فاتحة رسالته المحمدية إذ أنه خاطب نبيه المصطفى صلى الله عليه وسلم قائلا:(إقرأ باسم ربك الذي خلق * خلق الإنسن من علق) فالقراءة هي سبيل الإنسان للحصول على المعرفة الخالصة لوجه الله. وقد أكّد الله هذا المفهوم في قوله: (إقرأ وربك الأكرم * الذي علم بالقلم * علم الإنسان ما لم يعلمه).

والقراءة المطلوبة هي قراءة التفكير والتحقق والتدبر، القراءة التي يفهم الإنسان من خلالها نفسه ومجتمعه وبيئته وعصره، حتى يتمكن من السيطرة على البيئة والتفاعل مع المجتمع تفاعلاً إيجابياً بناءاً(النوري، 2010).

ولقد تعددت تصنيفات القراءة بتعدد أهدافها وأغراضها كما يرى كل من (ابراهيم، حسانين، و الشبول، 2020) ، وهذا يعود لإختلاف المستوى العلمي لكل قارئ وتخصصه. وهنا سنقتصر على ذكر أنواع القراءة من حيث الشكل والأداء لكونها الأكثر ارتباطاً بالمرحلة الإبتدائية من غيرها، فالقراءة من حيث الشكل والأداء نوعان:

– القراءة الصامتة، بحيث أن القراءة الصامتة هي التي لا يصاحبها صوت أو تحريك شفة وهي" تعرّف الكلمات والجمل وفهمها دون النطق بأصواتها وبغير تحريك الشفتين أو الهمس عند القراءة، مع مراعاة سرعة الفهم ودقته، وإثراء مادة الطفل اللغوية والتذوق، وهي عملية فكرية لا علاقة للصوت فيها".

وللقراءة الصامتة عدة مزايا منها أنها تعد أسرع من القراءة الجهرية بحيث تعتبر محررة من أعباء النطق ومبنية على الالتقاط البصري السريع للجمل، وتساعد على زيادة التحصيل والفهم، لأنها تكون خالية من الأعمال العقلية التي تتطلبها القراءة الجهرية، وخالية من النطق، ومن مراعاة الشكل، وإخراج الحروف من مخارجها، وتجعل الطالب معتاداً على الاعتماد على النفس والاطّلاع الذاتي (الخويسكي، 2008).

وبالرغم من تفوق القراءة الصامتة على القراءة الجهرية إلا أنه يؤخذ عليها بأنها من الممكن أن تساهم على قلة التركيز وشرود الذهن، ويوجد فيها إغفال لسلامة النطق ومخارج الحروف، وتعتبر قراءة فردية لا تحفز القرّاء على مواجهة مواقف إجتماعية أو الوقوف أمام الجموع، ولا تفيد المعلم على معرفة فيما عند الطفل من قوة وضعف في صحة النطق والعبارة (السلامة، 2017).

للقراءة الصامتة عدة أهداف منها كسب التلاميذ المعرفة اللغوية، والسرعة في القراءة والفهم، وتقوية دقة الملاحظة لدى المتعلمين وتنمية حواسه وتعويدة تركيز الانتباه مدة طويلة، وتنمية روح النقد والحكم لدى التلميذ على أن يستمتع بما يقرأ ويستفيد منه في الوقت نفسه، وتنشيط خياله وتغذيته.

– القراءة الجهرية هي نوع من القراءة التي ينطق بها الطالب بصوت يسمع للعيان، وهي عكس القراءة الصامتة، بحيث فيها صوت وتحريك وهمس للشفة وللسان والتي من الممكن أن يكون الصوت المسموع عالٍ، وهي أصعب من القراءة الصامتة (ابراهيم، حسانين، و الشبول، 2020).

وتعتبر القراءة الجهرية وسيلة من وسائل التدرب على النطق عامة، واكتشاف العيوب الموجودة في النطق والعمل على علاجها، وتحفيز الطلاب الذين يشعرون بالخجل أثناء الحديث، والتشجيع والتدريب على الإلقاء الجيد (النوري، 2010).

وعلى الرغم من مزايا القراءة الجهرية الكثيرة في حياة القارئ إلا أنها لاتخلو من العيوب، بحيث أنها لا تناسب البيئة المجتمعية بحيث فيها إزعاج وتشويش على غيرهم، وتستهلك كثيراً من الوقت بحيث يتم الاهتمام بمخارج الحروف والنطق الصحيح للكلمات وسلامة النطق لأواخر الكلمات، والقراءة الجهرية يبذل فيها القارئ جهداً أكبر بحيث يركز أكثر مخارج الحروف وضبطها بالشكل الصحيح وبالتالي يكون الفهم أقل (صومان، 2014).

وتبرز أهداف القراءة الجهرية بشكل رئيسي في مجال التعليم ومن بين أهدافها تكمن في نطق الطالب بالنطق الصحيح وإخراج الحروف بمخارجها الصحيحة، وقراءتهم بالطريقة الاعتيادية المناسبة بالسرعة المعقولة في القراءة جعل الطلاب يكسبون الجرأة الأدبية وتنمية قدرتهم على التحدث أمام الجمهور (ابراهيم، 2018).

لذلك فقد لاحظ الباحث أن القراءة هي عملية مترابطة بحيث يبدأ بها القارئ للوصول إلى المعنى المقصود ومن ثم يستخلصه أو يعيد تنظيمه والاستفادة منه، وهي وسيلة لاكتساب خبرات جديدة، ولها أهمية بالغة بالنسبة للمتعلم بحيث تساعد في بناء شخصية المتعلم عن طريق اكتساب المعرفة وإثراء الفكر باعتبارها أداة التعلم في الحياة المدرسية وهي مفتاح التعلم، حيث عن طريقها يتمكن المتعلم من التقدم في جميع الأنشطة المالية، وبكونها المحور الرئيس الذي من خلاله تدور جميع الأنشطة اللغوية، إذ يعتبر نص القراءة أساساً لأنشطة التعبير الشفوي، والكتابي والقواعد اللغوية.

صعوبات تعلم مهارة القراءة

تعد صعوبات تعلم مهارة القراءة نوعاً من أنواع صعوبات التعلم الأكاديمية، وهي من المجالات الحديثة في حقل التربية الخاصة، حيث كان أول ظهور لمصطلح صعوبات التعلم على يد العالم التربوي صومائيل كيرك سنة 1963م (القرني، 2008).

يرى تورسنبيفنا(Tursunbaevna, 2020) أن مشكلة التهجئة في اللغة الإنجليزية من المشكلات الخطيرة التي يعاني منها الكثير من الطلاب؛ ويتمثل ذلك في عدم قدرة الطالب على قراءة الكلمات بشكل سليم، وعدم قدرته على معرفة النطق الصحيح للكثير من الكلمات، حيث أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين التهجئة والنطق، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن عدد أحرف اللغة الإنجليزية يبلغ 26 حرفا لها 44 صوتاً مختلفاً، ولعلاج مشكلة التهجئة على المعلم مساعدة طلابه للتغلب عليها وذلك بتوضيح أهم قواعد قراءة الكلمات المفردة منذ المراحل الإبتدائية الأولى، وتعويد طلابه على تكرار نطق الكلمات مع كتابتها أكثر من مرة في دفتر خاص، واستخدام الكلمات المدروسة في الحصة مع مراجعتها في الحصص القادمة، إملاء الطلاب اسبوعياً يساعد الطالب على حفظ الكلمات الجديدة، وقراءة الجمل التي تحتوي على الكلمات الجديدة قراءة متناغمة.

ويوضح خصاونة (Khasawneh, 2021) أن تدني مستوى الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية ناتج عن تراكم العديد من الأسباب والعوامل التي يمكن إجمالها فيما يلي: دور الطالب، دور معلم المادة، دور الأسرة، ودور وزارة التربية والتعليم، ودور المجتمع أو البيئة المحيطة وهذا ما نوضحه بالتفصيل كما يلي:

– تدني مستوى الدافع أو الحافز: وهو أن يكون للطالب الرغبة الأكيدة لتعلم اللغة الإنجليزية من تلقاء نفسه، وهذا الإحساس ينشأ مع الطالب ويكون ملازماً له داخل وخارج أسوار المدرسة مع توفر كافة الوسائل التي تشجعه على التعلم الذاتي ويكاد هذا الدافع هو المؤثر والعامل الرئيسي في حياة الفرد.

– دورالأسرة: تعد الأسرة من العناصر الهامة التي تساهم بفاعلية في العملية التعليمية والإرتقاء بمستوى الطالب، فدور الأسرة لا يقتصر على توفير المطعم والملبس والرعاية فقط بل يتعداها إلى أبعد من ذلك، ولكن وبكل أسف نجد أن دور الأسرة في منتهى السلبية، وقد يكون ذلك ناتجاً عن جهل الأب والأم بكيفية التعامل مع أبنائهم وتهيئة الجو الملائم للإستذكار، وتتجلى سلبية الدور الأسري في عدم مراقبة أبنائهم ومعرفة نتائجهم

الفصلية أو عدم متابعة حل الواجبات أو نسيان الكتاب المدرسي أو من خلال توفير الوسائل المساعدة في تنمية اللغة داخل البيت عن طريق توفير الكتب والجرائد والمجلات المصورة والبرامج المساعدة في تعلم اللغة.

– دور المدرسة ونظام الاختبارات: ويتمثل في غياب مبدأ عقاب الطالب المهمل الأمر الذي جعل الطلاب لا يأبهون باحترام النظم والقوانين المدرسية، خاصة في المدارس الثانوية، حيث أن وزارة التربية ألزمت المعلم بعدم عقاب الطالب بدنياً وبالتالي تساهل كثير من الطلاب في أداء واجباتهم، وقل احترامهم لمعلميهم وبدوا غير مكترثين بمستقبلهم وخاصة أنهم لا يقدرون هذه اللغة أو المعلم الذي يقوم بتدريسها.

–عوامل سيكولوجية: وتتمثل في الإحساس بأن اللغة الإنجليزية لغة يصعب فهمها وتحتاج لمجهود، لذا فالطالب يحضر إلى المدرسة وفي ذهنه هذا الفهم الخاطئ وهنا يأتي دور المعلم لتصحيح هذا المفهوم، ومساعدة الطلاب في كسر حاجز الصعوبة عن طريق تسهيل المادة بالطرق والوسائل التعليمية المتاحة.

وأوضحت الضمور (AL–dmour, 2019) بأن أسباب ضعف مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية ومشاكل القراءة في اللغة الانجليزية تتلخص كالآتي:

– عدم ترتيب مهارات تعلم اللغة الإنجليزية، حيث أنه من المعلوم أن مهارات تعلم اللغة الانجليزية أربعة وهي مهارة الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، و ترتيبها على الشكل التالي:

1 – مهارة الإستماع (Listening)

2 – مهارة التحدث (Speaking)

3– مهارة القراءة (Reading)

4 – مهارة الكتابة (Writing)

هذا هو الترتيب الطبيعي في تعلم هذه المهارات اللغوية، لكن بعض الناس يبدأ بعكس الترتيب، فيبدأ بتعلم مهارة الكتابة أولاً وهو لا يفقه شيئاً في مهارة الاستماع ومهارة المحادثة ومهارة القراءة، ولحل هذه المشكلة يجب التركيز على تعلم هذه المهارات بالترتيب الصحيح كما تم ذكره بالسابق.

- اختلاف نطق اللغة الإنجليزية على اللغة الأم، بحيث يوجد في اللغة الإنجليزية 44 صوتاً، ومجموعة من هذه الأصوات لا توجد في اللغة العربية فصوت P لا يوجد في اللغة العربية وكذلك صوت CH وغيرها من الأصوات الكثيرة والمختلفة التي تسبّب مشكلة من مشاكل القراءة في اللغة الإنجليزية. فالكثير من متعلمي اللغة الإنجليزية العرب منهم وغير العرب يعانون من هذه العاقبة في مرحلة من مراحل تعلمهم، فالهنود الذين يتكلمون اللغة الإنجليزية أو أي لغة أجنبية foreign language، يتكلمونها كأنها اللغة الهندية إذ ينطقون بمخارج حروف اللغة الهندية وليس مخارج حروف اللغة الإنجليزية (أل حسن، 2012).
- مدرس الإنجليزية الخاطئ، حيث أن مؤخراً بدأ العديد من الأشخاص الذين لا يتقنون الإنجليزية ينشؤون قنوات في اليوتيوب لتعليم اللغة الإنجليزية، هؤلاء الأشخاص في الغالب ينطقون بعض الكلمات نطقا خاطئاً مثل نطق P باء ونطق R و L مثل نطق اللام والراء بالعربية وغيرها من الأخطاء الشائعة التي تسبب مشكلة كبيرة من مشاكل القراءة في اللغة الإنجليزية ويعاني منها الكثير من الطلاب فيما بعد (جلال، 2021).
- تتكوّن بعض الكلمات من حروف مركبة، فنجد أن أربعة حروف مركبة مع بعضها لها صوت واحد في النطق مثل هذه الحروفch, th, ph, true, sion, tion فنجد كلمة Location تنطق لكيشن ف tion تنطق شن.
- تعدد النطق والحرف واحد، فبعض الحروف في اللغة الإنجليزية لها أكثر من صوت واحد، فمثلاً S مرة ينطق صوت السين ومرة ينطق صوت الزاي و Ch مرة ينطق تش مثل كلمة Chair

ومرة ينطق ك مثل school والكثير من الحروف على هذه العوائق التي تسبب مشكلة من مشاكل القراءة في اللغة الإنجليزية.

- إحتواء بعض الكلمات على الكثير من حروف العلة، فحروف العلة لها أصوات مختلفة، فمثلا حرف العلة A له أصوات متعددة على حسب موقعه في الكلمة، وتختلف هذه الأصوات وتتنوع إذا اجتمعت مع بعضها البعض مثل كلمة Beautiful وغيرها من الكلمات التي تحتوي على حروف علة مركبة.
- وجود بعض الحروف التي لا تنطق قي الكلمة، يوجد في اللغة الإنجليزية العديد من الكلمات التي تتضمن حروفاً لا تنطق مثل w من كلمتي Who و write و H من كلمتي whey و what وغيرها من الحروف التي لا تنطق وتسبب مشكل من مشاكل القراءة في اللغة الإنجليزية.

ويرى كل من عباس وفاربد واقبالك وبارفين (Abbasa, Faridb, Iqbalc, & Parveen, 2020) حلول مشاكل القراءة في اللغة الإنجليزية وعلاج ضعف قراءة اللغة الانجليزية:

– الاستماع للغة الإنجليزية بكثرة، حيث عند تعلم اللغة الإنجليزية أو أي لغة أخرى فيجب أولاً البدأ بسماع اللغة كثيراً، وهذا منطقي جداً فالطفل الصغير الذي خلق من بطن أمه لايعلم أي لغة من اللغات، فيبدأ بالإستماع لأمه وأبيه وإخوته وهم يتكلمون معه أو يتكلمون مع بعضهم أمامه وهو يستمع لهم ولا يتكلم، ثم بعد مدة يبدأ بالكلام، ثم عندما يكبر شيئاً فشيئاً يبدأ بتعلم القراءة، ثم بعد ذلك يتعلم الكتابة، فهذا هو الترتيب الطبيعي لتعلم مهارات اللغة الإنجليزية، فيجب في البداية تعلم مهارة الاستماع ثم مهارة التكلم والمحادثة ثم مهارة القراءة ثم مهارة الكتابة هي الأخيرة لكي تحصل على النتائج المطلوبة.

- الاستماع للغة الإنجليزية مع النظر للنص المكتوب، تعد أفضل طريقة للاستماع هي الاستماع للكلمات المسموعة والنظر للكلمات المكتوبة، ويمكنك استخدام هذه الطريقة من خلال الاستماع

للقصص وكتب اللغة الإنجليزية الموجودة في اليوتيوب بكثرة بلهجات مختلفة كالأمريكية والبريطانية.

- القراءة بصوت مرتفع، فعند تحسن مهارة الاستماع عندها يجب القراءة بصوت مرتفع للتمرّن على النطق الصحيح، فمثلاً عند مشاهدة قصة على اليوتيوب والإستماع لها أول مرة والنظر للنص بدون قراءة، لكن في المرة الثانية يتم تشغيل الفيديو وإزالة الصوت وقراءة النص بصوت مرتفع، وهكذا ستبدأ مشكلات القراءة في اللغة الإنجليزية تتلاشى شيئاً فشيئاً.

واستناداً على ما سبق، فلقد تبين أن معلمات اللغة الإنجليزية يواجهن العديد من الصعوبات والتي تحول دون الوصول الى الأهداف المرجوة، ويعزى ذلك الى تنوع وتعدد الأدوار المنوطة للمعلمة، فدوره مثلاً ليس فقط نقل المعرفة وإنما إنهاء المقرر، وأن يكون متابعاً لنمو الطلاب الوجداني، وحافظاً للنظام داخل الغرفية الصفية، هذا وغيره الكثير التي تسبب صعوبات للمعلم خلال ممارسته للمهنة، غير أن الطالب يكون سبباً في صعوبة إتقانه للمهارة.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة مرتبة وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث كما يأتي:

أجرى(صومان، 2014) هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن. تكونت عينة الدراسة التي اختيرت عشوائيا من(90) طالبة من طالبات الصفوف الأساسية الثلاثة الدنيا من مدرسة(أم حبيبة الأساسية) التي أختيرت قصديا، بواقع(30) طالبة من كل صف من الصفوف الثلاثة، (15) طالبة ممن سبق وأن التحقن برياض الأطفال و (15) طالبة ممن لم يلتحقن

برياض الأطفال. أعد الباحث اختباراً للأداء القرائي وآخر للاختبار الكتابي. وباستخدام الاختبار التائي (t–test) للعينات المستقلة أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=0.05) بين متوسطات درجات الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال واللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال في مهارتي القراءة الجهرية والكتابة للصفوف الثلاثة.

وأجرى السلامة(2017) دراسة هدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في تعلم مهارتي القراءة والكتابة في الأردن من وجهة نظر معلميهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتكونت عينة الدِّراسة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها الذين يدرسون طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من الصف الأول وحتى الصف الرابع الأساسي، التابعين لمديرية تربية قصبة المفرق، والبالغ عددهم (37) معلماً، و(41) معلمة وهي عينة عشوتئية بسيطة، أعد الباحث أداة الدِّراسة، وهي عبارة عن استبانة لمعرفة "الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في تعلم مهارتي القراءة والكتابة في الأردن من وجهة نظر معلميهم"، وتتضمن مهارات القراءة والكتابة. وتكونت فقرات الاستبانة بصورتها صورتها النهائية من (38) فقرة، وتوصلت الدِّراسة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تعزى لمتغير الجنس، وجاءت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائي عند مستوى الدلالة =α) (0.05تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة.

وأجرى أبو صلاح (2017) دراسة هدفت التعرف إلى درجة صعوبات تعلم الكتابة باللغة الإنجليزية التي تواجه طلبة الصفوف (4–6) الأساسية من وجهة نظر معلميهم في العاصمة عمان، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية والخاصة التي تشمل على الصفوف الأساسية من 4–6 في مديرية

التربية والتعليم لواء القصبة في العاصمة عمان عددهم (4221) معلماً ومعلمة في المدارس الخاصة والحكومية واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية. وكانت الاستبانة أداة الدراسة، وأظهرت نتائج دراستها أن درجة صعوبات تعلم الكتابة باللغة الإنجليزية جاءت مرتفعة وعلى جميع مجالات الأداة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً للسلطة المشرفة حكومية وخاصة ولصالح المدارس الحكومية، وفروق تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وفروقاً تبعاً لمتغير المستوى التعليمي ولصالح الصف الرابع.

وأجرى إزدبانه وسادغي (Izadpanah & Sadeghi, 2018) دراسة هدفت الى معرفة العوائق في تعليم القراءة لمتعلمي اللغة الإنجليزية وطرق التغلب على تلك العقبات. وتم استخدام المنهج النوعي، وكانت أدوات الدراسة هما الاستبانة واختبار ميداني. وتكونت عينة الدراسة من 60 معلماً ناجحاً درسوا في المدارس الإعدادية في زنجان، إيران، وتوصلت هذه الدراسة إلى العوائق التي تحول دون تدريس القراءة لمتعلمي اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو المدارس الإعدادية الناجحين وطرق التغلب على تلك العقبات (كوجود حروف باللغة الإنجليزية تكتب ولا تلفظ و وجود حروف مدمجة تعطي صوتاً واحداً)، وذلك بتكثيف الحصص الدراسية والتركيز بشكل اكبر على صوت الحرف.

وأجرى الضمور (AL–dmour, 2019) دراسة هدفت إلى تسليط الضوء على أهمية تطبيق تأثيرات تدريس مهارات القراءة في اللغة الإنجليزية باستخدام مجموعة متنوعة من التقنيات في المنهاج الأردني. وهذه التقنيات من مهارات القراءة تبسّط وتسهل قراءة نصوص اللغة الإنجليزية وتساعد الطلاب على إنجاز المهام التي يقدمها معلمو اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية الأردنية أثناء تدريس كتاب الطالب. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث تم تطبيق أداة الدراسة وهي الاختبار، وجمع البيانات وتحليلها. وتكونت عينة الدراسة من

مجموعة من طلاب الصف السابع من مديرية التربية في الأغوار، في مدرستين للبنات(128) طالباً وطالبة. ووجدت الدراسة أن هناك تأثيراً في استراتيجية القراءة في تبسيط نصوص القراءة والمادة.

وأجرى (ابو غزال و عطروز، 2019) دراسة هدفت إلى التحقق من أثر التدريس باستخدام استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طلبة اللغة الإنجليزية. وتألفت عينة الدراسة من(41) طالبة من الصف الثامن تم توزيعهن عشوائي على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم عمل إستبيانين أحدهما خاص بقلق القراءة والآخر بالدافعية للقراءة باللغة الانجليزية، وبعد التحقق من دلالات الصدق والثبات فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين الأوساط الحسابية لاستجابات الطالبات على مقياس قلق القراءة لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج المستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية حيث انخفض مستوى قلق القراءة لدى المجموعة التجريبية وبشكل دال إحصائياً مقارنةً بالمجموعة الضابطة. كما كشفت النتائج فروقاً دالة إحصائياً بين الأوساط الحسابية لاستجابات الطالبات على مقياس الدافعية الخارجية للقراءة باللغة الإنجليزية ولصالح المجموعة التجريبية، ولم تكشف نتائج الدراسة فروقًا دالة إحصائياً بين المجموعتين على مقياس الدافعية الداخلية للقراءة باللغة الإنجليزية.

كما أجرى(خوجة، 2019) دراسة هدفت إلى تشخيص صعوبات تعلم القراءة وتحديد نسبة انتشارها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة، وكذا التعرف على الفروق بين الجنسين في نسبة انتشار صعوبات تعلم القراءة، حيث تم اختيار عينة أولية من خلال إحالة المدرسين تقدر بـ (64) تلميذا من المجتمع الأصلي للدراسة (671) تلميذا من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من ضمن(09) ابتدائيات بمدينة المسيلة، ومن خلال تطبيق مجموعة من الأدوات التشخيصية (المقابلة، المقاييس التقديرية التشخيصية فتحي الزيات، استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، واختبار الذكاء (رسم الرجل لجودانف هاريس، اختبار تشخيص صعوبة القراءة)، تحصلنا على عينة

النهائية وهي (09) تلاميذ منهم (05) ذكور و(04) إناث، مختارين بطريقة قصدية. وبعد عرض وتحليل أظهرت النتائج وجود نسبة إنتشار مرتفعة لصعوبة تعلم القراءة تقدر بـ (14.06 %) من مجموع عينة الدراسة، ووجود فروق بين الجنسين في نسبة انتشار صعوبات تعلم القراءة لصالح الذكور.

وأجرى البطاينة(2021) بدراسة هدفت إلى معرفة صعوبات القراءة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من معلمي ومعلمات الصعوبات في المدارس الحكومية في لواء الجامعة بالعاصمة عمان، وبلغ عددهم (25) معلما ومعلمة وهي عينة قصدية. وتم إعداد استبانة مكونة من (23) فقرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة لصعوبات القراءة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من ذوي صعوبات التعلم كانت مرتفعة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين صعوبات القراءة والتحصيل الدراسي.

وأجرى خصاونة(Khasawneh, 2021) دراسة هدفت إلى التعرف على مهارات اللغة وعلاقتها بصعوبات التعلم في اللغة الإنجليزية من وجهة نظر الطلاب في المرحلة الابتدائية بمحافظة إربد. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة، الذين يدرسون في الصفين الرابع والخامس، تم تقسيمهم كالتالي: (150) طالب من الذكور، (150) طالبة من الإناث، ولتحقيق أهداف الدراسة تم عمل استبيان، وكشفت الدراسة أن الدرجة الكلية للعلاقة بين تعلم مهارات اللغة وصعوبات التعلم في اللغة الإنجليزية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين كانت عالية في جميع أبعاد الدراسة. وخلصت الدراسة أن من المهم تحديد أهمية تعلم المهارات اللغوية للطلاب، ويجب أن يكون المعلمون على دراية بهذه المهارات.

ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من حيث الهدف

تشابهت هذه الدراسة مع دراسة إزدبانه وسادغي(Izadpanah & Sadeghi, 2018؛ السلامة، 2017؛ البطاينة، 2021؛ خوجة، 2019)، والتي هدفت إلى التعرّف على صعوبات تعلم مهارة القراءة. واختلفت مع دراسة (ابو صلاح، 2017)، والتي هدفت إلى التعرف على صعوبات تعلم مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية. كما اختلفت مع دراسة (AL-dmour, 2019)، والتي هدفت إلى التعرّف على أهمية تطبيق تأثيرات تدريس مهارات القراءة في اللغة الانجليزية. كما اختلفت مع دراسة (Khasawneh, 2021) ، والتي هدفت الى التعرّف على مهارات اللغة وعلاقتها بصعوبات التعلم في اللغة الإنجليزية. كما اختلفت مع دراسة (ابو غزال و عطروز، 2019)، والتي هدفت إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها. كما اختلفت مع دراسة (صومان، 2014)، والتي هدفت إلى التعرّف على أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة.

من حيث المنهج

تشابهت هذه الدراسة مع كلًا من(السلامة، 2017؛ ابو صلاح، 2017؛ البطاينة، 2021)، فقد استخدمت المنهج الوصفي المسحي. بينما اختلفت هذه الدراسة مع (Izadpanah & Sadeghi, 2018)، فقد استخدمت المنهج النوعي. كما اختلفت هذه الدراسة مع (AL-dmour, 2019 ؛ Khasawneh, 2021 ؛ خوجة، 2019)، فقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي. كما اختلفت هذه الدراسة مع (ابو غزال و عطروز، 2019)، فقد استخدمت المنهج التجريبي. كما اختلفت هذه الدراسة مع (صومان، 2014)، فقد استخدمت المنهج شبه التجريبي.

من حيث الأداة

تشابهت هذه الدراسة مع كلًا من (السلامة، 2017؛ ابو صلاح، 2017؛ البطاينة، 2021 ؛ Khasawneh, 2021) في استخدام الاستبانة كأداة. بينما اختلفت هذه الدراسة مع (Izadpanah & Sadeghi, 2018)، باعتمادها على أداتين وهما الاستبانة والاختبار. كما اختلفت هذه الدراسة مع (AL-dmour, 2019)، فقد استخدمت الاختبار. كما اختلفت هذه الدراسة مع (ابو غزال و عطروز، 2019)، فقد استخدمت الإختبار. كما اختلفت هذه الدراسة مع (خوجة، 2019)، فقد استخدمت مجموعة من الأدوات التشخيصية(المقابلة، والمقاييس التقديرية التشخيصية، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، وإختبار. كما إختلفت هذه الدراسة مع (صومان، 2014)، فقد إستخدمت الإختبار.

من حيث العينة

لم تتشابه الدراسة الحالية مع أي من الدراسات السابقة في اعتمادها على معلمات الصفوف الثلاثة الأولى كعينة للدراسة. واختلفت مع دراسة (ابو صلاح، 2017)، في اعتماد العينة من معلمين ومعلمات صفوف المرحلة (4-6). كما إختلفت مع دراسة (السلامة، 2017) ، في اعتماد العينة من معلمين ومعلمات اللغة العربية. كما إختلفت مع دراسة (AL-dmour, 2019)، في اعتماد العينة من مجموعة من طلاب الصف السابع. كما إختلفت مع دراسة (Khasawneh, 2021)، في اعتماد العينة من 300 طالب وطالبة.

من حيث بيئة الدراسة الدراسة

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسات (السلامة، 2017؛ ابو صلاح، 2017؛ AL–dmour, 2019؛ البطاينة، 2021؛ Khasawneh, 2021؛ ابو غزال و عطروز، 2019؛ صومان، 2014)، حيث طبقت جميعا في الأردن، وإختلفت مع الدراسات الأخرى، حيث أجريت دراسة (Izadpanah & Sadeghi, 2018) في إيران، ودراسة (خوجة، 2019) في الجزائر.

وقد أعانت الدراسات السابقة الباحث في الاستفادة من إطارها النظري، وأدواتها، وخطواتها الإجرائية، وأساليبها الإحصائية.

وما يميّز هذه الدراسة أنها أول دراسة حسب علم الباحث تدرس صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان. وقد استفادت الدراسة الحالية تعميق الإحساس بمشكلة الدراسة من هذه الدراسات في كتابة الأدب النظري وخلفية الدراسة والأداة المستخدمة فيها، وقد تم الاستفادة منها في مناقشة النتائج. ويبين الملحق(4) جدول الفجوة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، ووصفاً لأداة الدراسة وخصائصها السيكومترية، بالإضافة إلى المعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة والتوصل إلى نتائجها. وفيما يأتي توضيحاً لذلك:

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، إذ يُعد هذا المنهج الأنسب لمثل هذا النوع من الدراسات، والذي يُعنى بدراسة الظاهرة كما هي عليه في الواقع، وذلك بهدف التعرف على صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية والخاصة التي تشتمل على الصفوف الثلاثة الأولى(1-3) التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة في محافظة العاصمة عمان، البالغ عددهن(279) معلمة للفصل الثاني، وذلك وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2022/2021.

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (214) معلمة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة من معلمات اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة، وشكلوا ما نسبته (77%) من مجتمع الدراسة وأن العينة ممثلة لمجتمع الدراسة، حيث قام الباحث بتوزيعها إلكترونياً عن طريق جوجل درايف، ضمن مجتمع الدراسة، ويوضح الجدول(1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيراتها.

الجدول(1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات السلطة والمؤهل العلمي والخبرة

الرقم	المتغير	المستوى	العدد	%
1	السلطة	حكومية	94	%43.9
		خاص	120	%56.1
		المجموع	214	%100
2	المؤهل العلمي	دبلوم	22	%10.3
		بكالوريوس	133	%62.1
		دراسات عليا	59	%27.6
		المجموع	214	%100
4	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	60	%28
		5-10 سنوات	91	%42.5
		أكثر من 10 سنوات	63	%29.5
		المجموع	214	%100

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة لجمع البيانات(استبانة) اعتماداً على الأدب النظري وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة، فضلًا عن آراء بعض التربويين المتخصصين؛ حيث تم تطوير

الاستبانة بالرجوع إلى عدد من الدراسات، مثل: دراسة (عبد الفتاح، 2012؛ والبطاينة، 2021)، وتكونت الاستبانة بصورتها الأولية من ستة مجالات، توزعت في(54) فقرة كما في الملحق(1)، وتكونت الإستبانة في صورتها النهائية من(55) فقرة، موزعة على ست مجالات كما في الملحق(3)، والجدول (2) يبين مجالات الاستبانة وعدد فقراتها.

الجدول(2): مجالات الإستبانة وعدد فقراتها

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
1	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	**12**
2	صعوبات تتعلق بالمعلم	**11**
3	صعوبات تتعلق بالمتعلم	**10**
4	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	**7**
5	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	**7**
6	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	**8**
	مجموع الفقرات	**55**

صدق محتوى أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجالات: القيادة والإدارة المدرسية، والمناهج وطرق التدريس ، وفي عدد من المدارس والجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، وبلغ عددهم(25) محكماً، في الملحق(2)، لإبداء آرائهم في وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية، ومدى ملاءمة الفقرات للمجالات التي اندرجت تحتها، بالإضافة إلى أي آراء أخرى

قد يرونها مناسبة سواء بالحذف أو الإضافة أو الدمج، وتم الأخذ بملاحظاتهم وتوجيهاتهم وإجراء التعديلات وفق اقتراحاتهم، والتي كان من أبرزها تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، واضافة بعض الفقرات، بحيث تم إضافة الفقرة السابعة من المجال الرابع، وتعديل مصطلح عدم في أكثر من فقرة وتعديل المصطلح إلى ضعف، وتعديل الأخطاء الاملائية، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (55) فقرة، موزعة على ست مجالات وهي: صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم، وتم توزيعها على معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الخاصة والحكومية في العاصمة عمان، ملحق(3)، والجدول(2) بيّن أداة الدراسة ومجالاتها، وعدد فقراتها.

صدق بناء أداة الدراسة

صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء لأداة الدراسة، استخرجت معاملات ارتباط بيرسون لكل فقرة ومع الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينة الدراسة والتي تكونت من (30 معلم ومعلمة)، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين-0.81) (0.22ومع المجال (0.22-0.71) كما هو مبين في الجداول(3)، (4)، (5)، وهي جميعها قيم مناسبة لغايات هذه الدراسة.

جدول (3) معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور والإستبانة للمجالات الثلاثة الأولى

صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي			صعوبات تتعلق بالمعلم			صعوبات تتعلق بالمتعلم		
رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الاستبانة ككل	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الاستبانة ككل	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الاستبانة ككل
1	**0.71	**0.59	**1**	**0.71	**0.64	**1**	**0.53	**0.33
2	**0.56	**0.50	**2**	**0.71	**0.53	**2**	**0.60	*0.30
3	**0.75	**0.75	**3**	**0.58	**0.45	**3**	**0.52	*0.25
4	**0.63	**0.59	**4**	**0.76	**0.69	**4**	**0.50	*0.29
5	**0.75	**0.61	**5**	**0.73	**0.66	**5**	**0.66	**0.48
6	**0.80	**0.63	**6**	**0.78	**0.70	**6**	**0.53	0.25
7	**0.87	**0.65	**7**	**0.76	**0.71	**7**	**0.61	**0.41
8	**0.70	**0.51	**8**	*0.32	*0.31	**8**	**0.46	**0.45
9	**0.59	**0.51	**9**	**0.40	0.22	**9**	**0.60	**0.43
10	**0.60	**0.49	**10**	**0.72	**0.59	**10**	**0.62	**0.50
11	**0.60	**0.48	**11**	**0.67	**0.61			
12	**0.41	*0.31						

**** دالة احصائيا عند مستوى الدلاله (0.01) * دالة احصائيا عند مستوى الدلاله (0.05)**

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور والاستبانة للمجالات الثلاثة الأخيرة

صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها			صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع			صعوبات تتعلق بأساليب التقويم		
رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الاستبانة ككل	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الاستبانة ككل	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الاستبانة ككل
1	0.47**	0.37**	1	0.81**	0.22*	1	0.65**	0.28*
2	0.75**	0.52**	2	0.68**	0.31*	2	0.69**	0.43**
3	0.65**	0.35**	3	0.44**	0.20	3	0.78**	0.49**
4	0.73**	0.50**	4	0.81**	0.28*	4	0.59**	0.55**
5	0.62**	0.55**	5	0.68**	0.27*	5	0.71**	0.48**
6	0.70**	0.56**	6	0.68**	0.30*	6	0.79**	0.62**
7	0.45**	0.40**	7	0.69**	0.32*	7	0.69**	0.45**
8						8	0.50**	0.32*

**** دالة احصائيا عند مستوى الدلاله (0.01) * دالة احصائيا عند مستوى الدلاله (0.05)**

جدول(5) معاملات ارتباط بيرسون بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	صعوبات تتعلق بالمعلم	صعوبات تتعلق بالمتعلم	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	الكلي
صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	–						
صعوبات تتعلق بالمعلم	**0.59**	–					
صعوبات تتعلق بالمتعلم	**0.40**	**0.46**	–				
صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	**0.58**	**0.60**	*0.33	–			
صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	*0.24	*0.26	*0.27	*0.29	–		
صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	**0.46**	**0.50**	*0.32	**0.57	*0.28	–	
الكلي	**0.83**	**0.85	0.66	**0.75	0.24	**0.67	–

ثبات أداة الدراسة

تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول(6) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا والدرجة الكلية، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (6): قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات (كرونباخ الفا)
صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	**12**	**0.89**
صعوبات تتعلق بالمعلم	**11**	**0.87**
صعوبات تتعلق بالمتعلم	**10**	**0.75**
صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	**7**	**0.73**
صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	**7**	**0.78**
صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	**8**	**0.82**
الكلي	**55**	**0.93**

متغيرات الدراسة

1. السلطة وله مستويان: (حكومي، خاص).
2. المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات: (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).
3. سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5 الى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

المعالجة الإحصائية

بغرض تحقيق هدف الدراسة وأسئلتها تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

– للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.

ولتصنيف المتوسطات الحسابية إلى درجات (ثلاث مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، تم تدريج مستوى الإجابة وفق تدريج ليكرت الخماسي، وحددت بخمس درجات، وجرى استخدام مقياس الحكم على النتائج الذي تم تقسيمه إلى (مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، وفق المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{الدرجة العليا – الدرجة الدنيا}}{\text{عدد المستويات المطلوبة}} = \frac{(5-1)}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

ولتحديد مستوى التقدير لكل فقرة من فقرات الاستبانة، تم الاعتماد على تصنيف المتوسطات الحسابية وفق المعيار الآتي:

درجة منخفضة من (1.00– 2.33).

درجة متوسطة من (2.34 – 3.67).

درجة مرتفعة من (3.68 – 5.00).

– معاملات ارتباط بيرسون للتحقق من الصدق الداخلي والبنائي.

– معادلة كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

– للإجابة عن السؤال الثاني والثالث والرابع تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المتعدد(MANOVA).

إجراءات الدراسة

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المنشورة ذات الصلة بالموضوع.
- تطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وعرضها على المحكمين والمختصين للتأكد من صدقها وتعديل الفقرات التي احتوت أخطاء إملائية أو تطلبت إعادة صياغة، في ضوء نتائج التحكيم.
- خطاب تسهيل مهمة من قبل إدارة الجامعة لتسهيل مهمة تطبيق أداء الدراسة، حيث قامت الوزارة بدورها بمخاطبة مديرية تربية وتعليم لواء قصبة القويسمة والتي بدورها خاطبت المدارس الحكومية والخاصة التابعة لها والملحقات من كتب تسهيل المهمة.
- التأكد من الثبات، بطريقة معامل ارتباط (بيرسون)، ومعامل (كرونباخ ألفا).
- تحديد مجتمع الدراسة وتحديد حجم العينة من خلال جدول مورغان.
- تطبيق أداة الدراسة، وتوزيعها بشكل إلكتروني على المعلمين والمعلمات واستردادها وفرز الاستبانات الكترونيا، للتأكد من صلاحيتها.
- تفريغ استجابات عينة الدراسة باستخدام برنامج (SPSS).
- تداول النتائج ومناقشتها، واستخلاص التوصيات.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة حول صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان في ضوء بعض المتغيرات، وذلك من خلال الإجابة بالترتيب على أسئلتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى لكل مجال بمفرده وللمعايير ككل. وذلك كما هو مبين في الجداول(7-13):

جدول(7): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى

رقم	المجال	ترتيب المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
5	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	1	4.24	0.39	مرتفعة
3	صعوبات تتعلق بالمتعلم	2	4.14	0.38	مرتفعة
6	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	3	4.14	0.39	مرتفعة
4	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	4	4.12	0.39	مرتفعة
1	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	5	4.10	0.44	مرتفعة
2	صعوبات تتعلق بالمعلم	6	4.09	0.42	مرتفعة
	الكلي		4.13	0.29	مرتفعة

يتضح من الجدول (7) أن درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى بشكل عام مرتفعة، اذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم (4.13) وبإنحراف معياري (0.29)، فقد حاز مجال صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع على أعلى متوسط حسابي اذ بلغ (4.24) وبإنحراف معياري (0.39) وبدرجة موافقة مرتفعة، كما حلّ ثانياً معيار صعوبات تتعلق بالمتعلم بمتوسط حسابي (4.14) وبإنحراف معياري (0.38)، ودرجة موافقة مرتفعة، اما ثالثا جاء معيار صعوبات تتعلق بأساليب التقويم بمتوسط حسابي (4.14) وبإنحراف معياري (0.39)، ودرجة موافقة مرتفعة، أما رابعا جاء مجال صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها بمتوسط حسابي(4.12) وبإنحراف معياري(0.39) ودرجة موافقة مرتفعة، وخامسا جاء مجال صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي بمتوسط حسابي(4.10) وبإنحراف معياري(0.44) ودرجة موافقة مرتفعة، وأخيراً حل مجال صعوبات تتعلق بالمعلم بمتوسط حسابي(4.09) وبإنحراف معياري (0.42) ودرجة موافقة مرتفعة.

فيما يتعلق بالمجالات منفردة:

المجال الأول: صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي:

فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال، كما يتضح في الجدول(8):

جدول(8): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لفقرات مجال صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	2	التركيز في محتوى المادة الدراسية على الكم دون الكيف	4.21	0.59	مرتفعة
2	10	قلة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	4.21	0.66	مرتفعة
3	9	قلة مراعاة ميول واهتمامات الطالب في اختيار الموضوعات.	4.21	0.72	مرتفعة
4	12	قلة التدريبات التي تعالج صعوبات تعلم القراءة.	4.19	0.65	مرتفعة
5	4	كثرة المفردات الجديدة في الدرس الواحد.	4.18	0.65	مرتفعة
6	1	صعوبة صياغة فقرات الدروس بالنسبة إلى مستوى فهم الطلبة.	4.17	0.74	مرتفعة
7	3	بعض مفردات الكتاب بعيدة عن بيئة الطلبة المحلية.	4.10	0.80	مرتفعة
8	11	النقص في شرح المفردات الجديدة في الكتاب	4.08	0.71	مرتفعة
9	5	استخدام كلمات غير مألوفة في الكتاب المدرسي.	4.00	0.83	مرتفعة
10	8	عدم توافر المسافة الكافية بين سطور الكتاب.	3.98	0.82	مرتفعة
11	7	وجود عدد كبير من المترادفات في الدرس الواحد.	3.96	0.85	مرتفعة
12	6	قلة علامات الترقيم في الكتاب المدرسي.	3.86	0.92	مرتفعة
		الكلي	4.10	0.44	مرتفعة

يتضح من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي لفقرات صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي ككل بلغ (4.10) وبإنحراف معياري (0.44)، وبدرجة موافقة مرتفعة، كما تراوحت المتوسطات اذ جاءت الفقرة (2): التركيز في محتوى المادة الدراسية على الكم دون الكيف، في المرتبة الأولى

بمتوسط حسابي بلغ (4.21)، وبإنحراف معياري (0.59)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة (10): قلة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.21) وبإنحراف معياري (0.66)، ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(7): وجود عدد كبير من المترادفات في الدرس الواحد، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.96) وبإنحراف معياري(0.85) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(6): قلة علامات الترقيم في الكتاب المدرسي، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.86) وبإنحراف معياري (0.92) ودرجة موافقة مرتفعة.

المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالمعلم: فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال، كما يتضح في الجدول (9):

جدول(9): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لصعوبات تتعلق بالمعلم

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	نقص كفايات المعلم بطرائق تدريس مهارة القراءة.	4.24	0.75	مرتفعة
2	3	الاهتمام بإنهاء المقرر بغض النظر عن مستوى إتقان القراءة لدى المتعلم.	4.23	0.69	مرتفعة
4	9	ضعف تفعيل دور المكتبة المدرسية كدافع للقراءة.	4.21	0.60	مرتفعة
3	2	قلة تعزيز المعلم للمهارات اللغوية الداعمة للقراءة الصحيحة.	4.21	0.69	مرتفعة
5	11	اعتماد المعلم على دور الأسرة في تعليم القراءة.	4.09	0.80	مرتفعة
6	8	قلة توافر وسائل تعليمية معززة لمهارة القراءة.	4.07	0.65	مرتفعة
7	4	ضعف تفاعل المعلم مع الطلبة.	4.07	0.79	مرتفعة

8	10	اكتفاء المعلم بقراءة الطلبة المتميزين خلال الحصة الصفية.	4.07	0.83	مرتفعة
9	7	نقص كفاية المعلم في مراعاة الفروق الفردية.	3.97	0.73	مرتفعة
10	6	افتقار المعلم للسليقة اللغوية السليمة.	3.97	0.78	مرتفعة
11	5	ضعف قدرة المعلم على ضبط الصف وإدارته.	3.89	0.87	مرتفعة
		الكلي	4.09	0.42	مرتفعة

يتضح من الجدول (9) أن المتوسط الحسابي لفقرات صعوبات تتعلق بالمتعلم ككل بلغ (4.09) وبإنحراف معياري (0.42)، وبدرجة موافقة مرتفعة، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال بين (3.89-4.24).

اذ جاءت الفقرة(1): نقص كفايات المعلم بطرائق تدريس مهارة القراءة، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.24) وبإنحراف معياري (0.75)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(3): الاهتمام بإنهاء المقرر بغض النظر عن مستوى إتقان القراءة لدى المتعلم، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.23)، وبإنحراف معياري (0.69) ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(6): افتقار المعلم للسليقة اللغوية السليمة، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.97)، وبإنحراف معياري (0.78) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(5): ضعف قدرة المعلم على ضبط الصف وإدارته، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.89) وبإنحراف معياري (0.87) ودرجة موافقة مرتفعة.

المجال الثالث: صعوبات تتعلق بالمتعلم: فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال، كما يتضح في الجدول (10):

جدول(10): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والإنحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لصعوبات تتعلق بالمتعلم

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	5	سرعة النسيان وتشتيت الانتباه لدى الطلبة.	4.23	0.68	مرتفعة
2	3	ضعف قدرة الطلبة في ربط الكلمة بمعناها.	4.21	0.68	مرتفعة
3	1	قلة المشاركة بالقراءة أثناء الحصة من قبل الطلبة.	4.19	0.77	مرتفعة
4	6	شعور المتعلم بالخوف والتردد أثناء القراءة.	4.16	0.63	مرتفعة
5	2	ضعف تركيز الطلبة أثناء القراءة.	4.16	0.71	مرتفعة
6	7	ضعف فهم المقروء لدى الطلبة.	4.12	0.68	مرتفعة
7	4	قلة اهتمام الطلبة بإرشادات المعلم المتعلقة بمهارة القراءة.	4.11	0.72	مرتفعة
8	8	تكرار غياب الطالب.	4.08	0.76	مرتفعة
9	9	القراءة بطريقة سريعة وغير واضحة.	4.08	0.77	مرتفعة
10	10	قلة القدرة على التحكم في التنفس أثناء القراءة.	4.07	0.71	مرتفعة
		الكلي	4.14	0.38	مرتفعة

يتضح من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي لفقرات صعوبات تتعلق بالمتعلم ككل بلغ (4.14) وبإنحراف معياري (0.38)، وبدرجة موافقة مرتفعة، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال بين (4.07-4.23).

اذ جاءت الفقرة (5): سرعة النسيان وتشتيت الانتباه لدى الطلبة، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(4.23) وبإنحراف معياري(0.68)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(3): ضعف قدرة الطلبة في ربط الكلمة بمعناها، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ(4.21)، وبإنحراف معياري (0.68) ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(9): القراءة بطريقة سريعة وغير واضحة، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.08)، وبإنحراف معياري(0.77) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين

جاءت الفقرة(10): قلة القدرة على التحكم في التنفس أثناء القراءة، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.07) وبإنحراف معياري (0.71) ودرجة موافقة مرتفعة.

المجال الرابع: صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها: فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال، كما يتضح في الجدول (11):

جدول(11): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والإنحرافات المعيارية ودرجة توافر لصعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	وجود تشابه في النطق بين بعض الحروف.	4.23	0.75	مرتفعة
2	7	وجود حروف تكتب ولا تلفظ في بعض الكلمات.	4.19	0.57	مرتفعة
3	6	تعدد لهجات قراءة اللغة الانجليزية بين اللهجة الأمريكية والبريطانية.	4.16	0.73	مرتفعة
4	3	وجود حروف مدمجة تعطي صوتاً واحداً.	4.14	0.61	مرتفعة
5	4	صعوبة تمييز بعض الحروف عند سماعها ونطقها.	4.11	0.69	مرتفعة
6	2	وجود تشابه في الشكل بين بعض الحروف.	4.04	0.80	مرتفعة
7	5	تنوع أنواع الخطوط في اللغة الإنجليزية.	3.99	0.80	مرتفعة
		الكلي	4.12	0.39	مرتفعة

يتضح من الجدول (11) أن المتوسط الحسابي لفقرات صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها ككل بلغ(4.12) وبإنحراف معياري(0.39)، وبدرجة موافقة مرتفعة، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال بين(3.99-4.23).

اذ جاءت الفقرة(1): وجود تشابه في النطق بين بعض الحروف، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.23) وبإنحراف معياري(0.75)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(7): وجود

حروف تكتب ولا تلفظ في بعض الكلمات، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.19)، وبإنحراف معياري(0.57) ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(2): وجود تشابه في الشكل بين بعض الحروف، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(4.04) وبإنحراف معياري(0.80) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(5): تنوع أنواع الخطوط في اللغة الإنجليزية، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.99) وبإنحراف معياري (0.80) ودرجة موافقة مرتفعة.

المجال الخامس: صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع: فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال، كما يتضح في الجدول (12):

جدول(12): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والإنحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لصعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	ضعف أولياء الأمور في اللغة الإنجليزية.	4.39	0.68	مرتفعة
1	4	غياب تشجيع الأبناء على القراءة.	4.39	0.68	مرتفعة
3	5	ضعف الاستفادة من العطل الأسبوعية والسنوية في تنمية عادة القراءة لدى الطلبة.	4.24	0.67	مرتفعة
4	7	ندرة الندوات والبرامج التوعوية الداعية للقراءة.	4.23	0.57	مرتفعة
5	2	انشغال أولياء الأمور عن متابعة أبنائهم.	4.18	0.64	مرتفعة
6	6	ندرة الندوات الثقافية التي تدعو إلى الاهتمام بالقراءة.	4.17	0.61	مرتفعة
7	3	اعتبار متابعة الطالب من مسؤولية المدرسة فقط.	4.10	0.74	مرتفعة
		الكلي	4.24	0.39	مرتفعة

يتضح من الجدول (12) أن المتوسط الحسابي لفقرات صعوبات تتعلق بالمتعلم ككل بلغ (4.24) وبإنحراف معياري (0.39)، وبدرجة موافقة مرتفعة، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال بين(4.10-4.39).

اذ جاءت الفقرتان (1): ضعف أولياء الأمور في اللغة الإنجليزية، والفقرة(4): غياب تشجيع الأبناء على القراءة، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(4.39) لكليهما، وبإنحراف معياري (0.68) ودرجة موافقة مرتفعة لكليهما، كما جاءت الفقرة(5): ضعف الاستفادة من العطل الأسبوعية والسنوية في تنمية عادة القراءة لدى الطلبة، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.24)، وبإنحراف معياري (0.67) ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(6): ندرة الندوات الثقافية التي تدعو إلي الاهتمام بالقراءة، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(4.17) وبإنحراف معياري(0.61) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(3): اعتبار متابعة الطالب من مسؤولية المدرسة فقط، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وبإنحراف معياري(0.74) ودرجة موافقة مرتفعة.

المجال السادس: صعوبات تتعلق بأساليب التقويم: فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لجميع فقرات المجال، كما يتضح في الجدول(13):

جدول(13): المتوسطات الحسابية مرتبة تنازليًا والإنحرافات المعيارية ودرجة الموافقة لصعوبات تتعلق بأساليب التقويم

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	تركيز التقويم على قياس الحفظ والاستظهار.	4.25	0.66	مرتفعة
2	4	قلة توافر تغذية راجعة بعد صدور نتائج التقويم.	4.17	0.64	مرتفعة
3	7	التركيز في التقويم على أوجه القوة لدى الطلبة في القراءة لتعزيزها.	4.15	0.63	مرتفعة
4	6	قلة الاختبارات الشفوية بوصفها أداة تقويم فردية.	4.15	0.66	مرتفعة
5	3	قلة اهتمام أساليب التقويم بالفروق الفردية.	4.14	0.68	مرتفعة
6	5	ابتعاد أساليب التقويم عن أهداف تدريس القراءة.	4.10	0.70	مرتفعة
7	2	قلة الاهتمام بمهارة القراءة في التقويم.	4.10	0.77	مرتفعة

8	8	التركيز في التقويم على أوجه الضعف لدى الطلبة في القراءة لعلاجها.	4.09	0.69	مرتفعة
		الكلي	4.14	0.39	مرتفعة

يتضح من الجدول (13) أن المتوسط الحسابي لفقرات صعوبات تتعلق بأساليب التقويم ككل بلغ (4.14) وبإنحراف معياري (0.39)، وبدرجة موافقة مرتفعة، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات المجال بين(4.09-4.25).

إذ جاءت الفقرة(1): تركيز التقويم على قياس الحفظ والاستظهار، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(4.25) وبإنحراف معياري(0.66)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(4): قلة توافر تغذية راجعة بعد صدور نتائج التقويم، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ(4.17) وبإنحراف معياري(0.64)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة(2): قلة الاهتمام بمهارة القراءة في التقويم، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.10)، وبانحراف معياري(0.77) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(8): التركيز في التقويم على أوجه الضعف لدى الطلبة في القراءة لعلاجها، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(4.09) وبإنحراف معياري(0.69) ودرجة موافقة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)؟

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فروقاً أم لا في المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان

تعزى لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للمقياس ككل إضافة لمجالاته، وذلك كما هو مبين في الجدول (14):

جدول(14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)

المستوى	الاحصائي	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	صعوبات تتعلق بالمعلم	صعوبات تتعلق بالمتعلم	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم
حكومية	العدد	94	94	94	94	94	94
	المتوسط	4.06	4.10	4.10	4.11	4.22	4.14
	الانحراف	0.45	0.44	0.39	0.37	0.40	0.41
خاصة	العدد	120	120	120	120	120	120
	المتوسط	4.12	4.09	4.17	4.13	4.26	4.14
	الانحراف	0.43	0.40	0.37	0.41	0.38	0.37
الكلي	العدد	214	214	214	214	214	214
	المتوسط	4.10	4.09	4.14	4.12	4.24	4.14
	الانحراف	0.44	0.42	0.38	0.39	0.39	0.39

يلاحظ من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)، حيث أن المدارس الحكومية أقل من المدارس الخاصة في المجال الخامس وهي أعلى قيم، وللتحقق من دلالة الفروق الظاهرية، تم إجراء تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لاستجاباتهم، وذلك كما في الجدول(15):

جدول(15): نتائج تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السلطة المشرفة	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	0.20	1	0.20	1.04	0.31
	صعوبات تتعلق بالمعلم	0.00	1	0.00	0.01	0.92
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	0.28	1	0.28	1.98	0.16
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية	0.03	1	0.03	0.18	0.67
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	0.10	1	0.10	0.68	0.41
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	0.00	1	0.00	0.00	0.98
	الكلي	0.06	1	0.06	0.74	0.39
الخطأ	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	41.06	212	0.19		
	صعوبات تتعلق بالمعلم	37.55	212	0.18		
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	30.38	212	0.14		
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية	32.42	212	0.15		
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	32.27	212	0.15		
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	31.98	212	0.15		
	الكلي	18.01	212	0.09		
الكلي	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	41.26	213			
	صعوبات تتعلق بالمعلم	37.55	213			
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	30.66	213			
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية	32.45	213			
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	32.38	213			
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	31.98	213			
	الكلي	18.07	213			

تشير نتائج الجدول(15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(α=0.05) في صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة) ككل إضافة الى جميع مجالاتها (صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم)، استناداً الى قيم ف المحسوبة ومستوى الدلالة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فروقاً أم لا في المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقياس ككل إضافة لمجالاته، وذلك كما هو مبين في الجدول (16):

جدول(16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المستوى	الاحصائي	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	صعوبات تتعلق بالمعلم	صعوبات تتعلق بالمتعلم	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم
المؤهل العلمي	دبلوم	العدد	22	22	22	22	22	22
		المتوسط	4.09	4.19	4.17	4.18	4.17	4.14
		الانحراف	0.39	0.26	0.29	0.36	0.35	0.36
	بكالوريوس	العدد	133	133	133	133	133	133
		المتوسط	4.11	4.09	4.16	4.13	4.26	4.15
		الانحراف	0.42	0.40	0.37	0.37	0.38	0.40
	دراسات عليا	العدد	59	59	59	59	59	59
		المتوسط	4.07	4.07	4.09	4.08	4.24	4.13
		الانحراف	0.50	0.51	0.43	0.45	0.42	0.38
	الكلي	العدد	214	214	214	214	214	214
		المتوسط	4.10	4.09	4.14	4.12	4.24	4.14
		الانحراف	0.44	0.42	0.38	0.39	0.39	0.39

يلاحظ من الجدول (16) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وللتحقق من دلالة الفروق الظاهرية، تم إجراء تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لاستجاباتهم، وذلك كما في الجدول(17):

جدول(17): نتائج تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	0.08	2	0.04	0.21	0.81
	صعوبات تتعلق بالمعلم	0.24	2	0.12	0.68	0.51
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	0.22	2	0.11	0.76	0.47
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	0.16	2	0.08	0.53	0.59
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	0.15	2	0.07	0.48	0.62
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	0.02	2	0.01	0.07	0.93
	الكلي	0.06	2	0.03	0.37	0.69
الخطأ	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	41.18	211	0.20		
	صعوبات تتعلق بالمعلم	37.31	211	0.18		
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	30.44	211	0.14		
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	32.29	211	0.15		
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	32.23	211	0.15		
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	31.96	211	0.15		
	الكلي	18.01	211	0.09		
الكلي	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	41.26	213			
	صعوبات تتعلق بالمعلم	37.55	213			
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	30.66	213			
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	32.45	213			
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	32.38	213			
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	31.98	213			
	الكلي	18.07	213			

تشير نتائج الجدول (17) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) في صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي ككل إضافة الى جميع مجالاتها (صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم)، استناداً الى قيم ف المحسوبة ومستوى الدلالة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

ولمعرفة فيما إذا كان هناك فروقاً أم لا في المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقياس ككل إضافة لمجالاته، وذلك كما هو مبين في الجدول (18):

جدول(18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	المستوى	الاحصائي	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	صعوبات تتعلق بالمعلم	صعوبات تتعلق بالمتعلم	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	العدد	60	60	60	60	60	60
		المتوسط	4.02	4.06	4.12	4.11	4.22	4.10
		الانحراف	0.46	0.49	0.32	0.45	0.34	0.44

	10-5 سنوات	العدد	91	91	91	91	91	91
		المتوسط	4.12	4.08	4.17	4.14	4.22	4.12
		الانحراف	0.42	0.40	0.43	0.38	0.46	0.38
	أكثر من 10 سنوات	العدد	63	63	63	63	63	63
		المتوسط	4.14	4.14	4.12	4.11	4.31	4.22
		الانحراف	0.45	0.38	0.36	0.35	0.31	0.34
	الكلي	العدد	214	214	214	214	214	214
		المتوسط	4.10	4.09	4.14	4.12	4.24	4.14
		الانحراف	0.44	0.42	0.38	0.39	0.39	0.39

يلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وللتحقق من دلالة الفروق الظاهرية، تم إجراء تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لاستجاباتهم، وذلك كما في الجدول (19):

جدول(19): نتائج تحليل التباين المتعدد (*MANOVA*) لدرجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
سنوات الخبرة	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	0.47	2	0.23	1.21	0.30
	صعوبات تتعلق بالمعلم	0.25	2	0.13	0.71	0.50
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	0.15	2	0.07	0.51	0.60
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	0.06	2	0.03	0.18	0.83
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	0.38	2	0.19	1.24	0.29
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	0.52	2	0.26	1.74	0.18
	الكلي	0.16	2	0.08	0.93	0.40

الخطأ	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	40.79	211	0.19		
	صعوبات تتعلق بالمعلم	37.30	211	0.18		
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	30.51	211	0.15		
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	32.39	211	0.15		
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	32.00	211	0.15		
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	31.46	211	0.15		
	الكلي	17.92	211	0.09		
الكلي	صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	41.26	213			
	صعوبات تتعلق بالمعلم	37.55	213			
	صعوبات تتعلق بالمتعلم	30.66	213			
	صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	32.45	213			
	صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	32.38	213			
	صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	31.98	213			
	الكلي	18.07	213			

تشير نتائج الجدول(19) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α=0.05) في صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة ككل إضافة الى جميع مجالاتها(صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم)، استناداً الى قيم ف المحسوبة ومستوى الدلالة.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يعرض هذا الفصل نتائج الدراسة ومناقشتها وعلاقتها بالدراسات السابقة والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة، وفيما يلي توضيحًا لها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما هي درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان؟

أظهرت نتائج الجدول(7) أن درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان جاءت بدرجة مرتفعة على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معظم معلمات اللغة الإنجليزية في مديرية القويسمة يشعرن أن هناك ضعفاً في خصائص المتعلمين، بالإضافة إلى ضعف تاسيس الطلبة تاسيساً سليماً في المراحل الأولى، كما أن المخزون اللغوي في هذه اللغة عند بعض الطلبة غير كافٍ؛ مما يؤدي إلى عدم تفاعل الطالب بالشكل المطلوب داخل الغرفه الصفية وعدم محاولته بالمشاركة؛ مما يسبب الخجل في ذلك. وإضافةً إلى ذلك عدم توفر فرص لدى الطلاب لممارسه اللغة الإنجليزية خارج أوقات المدرسة وبالتالي فإن الطالب قد ينسى ما تعلمه بعد خروجه من الصف. كذلك عدم المتابعة المستمره للأهل لأبنائهم الطلبة لماده اللغة الإنجليزية وذلك لإعتقادهم بأنها لا تفيد الطالب بالشكل المطلوب في تخصصه بالمستقبل (ابو الوفا، 2011).

وقد إتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة خصاونة (Khasawneh, 2021 ؛ البطاينة، 2021؛ خوجة، 2019)، التي أظهرت أن درجة صعوبة تعلم مهارة القراءة من وجهة نظرهم كانت بدرجة مرتفعة، واختلفت نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة (السلامة، 2017) والتي أظهرت أن درجة

صعوبات تعلم القراءة من وجهة نظر المدرسين كانت بدرجة متوسطة.

وفيما يأتي مناقشة للنتائج حسب مجالات صعوبات تعلم القراءة في اللغة الإنجليزية الواردة في الاستبانة:

المجال الأول: صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي

أظهرت نتائج الجدول(7) أن مجال صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي جاء بالمرتبة الخامسة وجاءت فقراته بدرجة صعوبة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وجود العديد من الكلمات ذات الحروف المختلفة والتي لها الفاظا مختلفة، والتي تحتوي على معاني تختلف عن بيئة الطالب، وأيضا حشو الاسطر في المنهج؛ حيث أن كتب مرحلة الصفوف الاولى تحتاج الى مساحة لا بأس بيها بين السطور (Izadpanah & Sadeghi, 2018).

وأظهرت نتائج الجدول(8) أن الفقرات(2): التركيز في محتوى المادة الدراسية على الكم دون الكيف، والفقرة(10): قلة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، والفقرة(9): قلة مراعاة ميول واهتمامات الطالب في اختيار الموضوعات، جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.21) لجميعها، وبإنحراف معياري (0.59، 0.66، 0.72) على التوالي، ودرجة موافقة مرتفعة لجميعها، وربما تعود هذه النتيجة الى اعتماد المنهج على إعطاء اكبر عدد ممكن من الدروس باللغة الإنجليزية، دون التركيز على ما يحتاج الطلبة من أساسيات اللغة، بحيث يواجه الطلبة العديد من المفردات الجديدة ذات الحروف المركبة في الدرس الواحد، مع عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، والتي بدورها قد تسبب صعوبة في تعلم مهارة القراءة باللغة الإنجليزية (البشري، 2017).

كما جاءت الفقرة(12): قلة التدريبات التي تعالج صعوبات تعلم القراءة، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ(4.19) وبإنحراف معياري(0.65)، ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت

الفقرة(7): وجود عدد كبير من المترادفات في الدرس الواحد، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.96) وبإنحراف معياري(0.85) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(6): قلة علامات الترقيم في الكتاب المدرسي، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(3.86) وبإنحراف معياري (0.92) ودرجة موافقة مرتفعة، وقد تعود هذه النتيجة الى قلة الفقرات القرائية المتواجدة في المنهج، حيث أن معظم الفقرات في مرحلة الصفوف الأولى قد لا تتجاوز الثلاثة سطور، مما يعني أنه قد يضعف استخدام علامات الترقيم (Asmara, 2020).

المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالمعلم

أظهرت نتائج الجدول(7) أن مجال صعوبات تتعلق بالمعلم جاء بالمرتبة السادسة وجاءت جميع فقرات بدرجة صعوبة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة إلى ضعف بعض المعلمات في اللغة الإنجليزية وعدم الاهتمام باللفظ الصحيح لكلمات اللغة الإنجليزية، والتي بدورها قد يكرر الطالب نفس الكلمة باللفظ الخاطئ. كما يعزى ذلك إلى إعتبار المعلمة أن الأهل هم الخطوة الاساسية في التعليم وليس شيء ثانوي، مما يعني عدم اهتمام المعلمة بالشكل المناسب وتحميل كامل العبء والمسؤولية لأسرة الطالب. ولربما أن سبب هذه النتيجة يكون اعتماد المعلمات على بعض من الطلاب المتميزين ذوي القراءة الجيدة وعدم مشاركة بقية الطلبة أو إعطائهم أي فرصة للمحاولة بالقراءة (AL-dmour, 2019).

وأظهرت نتائج الجدول(9) أن الفقرة(1): نقص كفايات المعلم بطرائق تدريس مهارة القراءة، جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(4.24) وبإنحراف معياري(0.75)، ودرجة موافقة مرتفعة، وربما تعود هذه النتيجة الى أن المناهج الجديدة اعتمدت أساليب وطرق مختلفة كما أنها تميزت بمزايا مهمة، فهي تربط الطالب بالبيئة والمجتمع، وتربط كل مادة ببقية المواد وتركز على

استخدام الوسائل التعليمية بما فيها الحاسوب والإنترنت، وتعزز روح التعاون وتنمي شخصية الطالب ليكون عنصراً فعالاً في مجتمعه، حيث أن المعلمة تتولى في النظام التعليمي الجديد بالأساس مهمة إدارة النقاش بدلاً من تلقين الدروس، غير أن هذه الجهود تواجه عدداً من المشكلات وتحتاج إلى معلمين متابعين وأصحاب مهارة وخبرة في المنهاج الجديد وهذا لن يتحقق إلا من خلال مواصلة البرامج التدريبية لهم (الخويسكي، 2008).

كما جاءت الفقرة(3): الاهتمام بإنهاء المقرر بغض النظر عن مستوى إتقان القراءة لدى الطالب، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ(4.23)، وبإنحراف معياري(0.69) ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرتين(7): نقص كفاية المعلم في مراعاة الفروق الفردية، والفقرة(6): افتقار المعلم للسليقة اللغوية السليمة، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(3.97) لكليهما، وبإنحراف معياري (0.73، 0.78) على التوالي وبدرجة موافقة مرتفعة لكليهما، في حين جاءت الفقرة(5): ضعف قدرة المعلم على ضبط الصف وإدارته، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(3.89) وبإنحراف معياري(0.87) ودرجة موافقة مرتفعة، وقد تعود هذه النتيجة الى ضعف أخذ الدورات الكافية عن المشكلات الصفية وأثرها على ضبط الصف لدى المعلم؛ فإنّ عدم ضبط الصف يعكس استجابات سلبية نحو التعلم وانعدام الاهتمام به، والتي تؤدي الى حالة من الفوضى داخل الحصة الصفية، وعدم تمكن المعلمة من السيطرة على ذلك، فعندما تسيطر المعلمة على النقاش أثناء الحصة أو يقوم الطلاب بنشاط ما تزيد مدته عن 20 دقيقة، فإنّ هذا يكون مراعياً لشعورهم بالرتابة والجمود، فيتحوّل اهتمامهم وتفكيرهم نحو أي شيء آخر يثير اهتمامهم أكثر من الدرس. وقد يعزى شعور عدم ضبط الطلاب داخل الغرفة الصفية إلى قلة التنويع في الأنشطة والمواضيع التي تبحثها المعلمة مع طلابها، وغالبا ما يزيد وقت الفراغ عند الطلاب، وحينها يفقدون الحماس والتشويق والتحدي والتي

بدورها تؤدي الى عدم ضبط الغرفة الصفية بالشكل المناسب وعندها تؤثر على سير الحصة التعليمية وعدم تحقيق الأهداف المرجوة (الامين، 2005).

المجال الثالث: صعوبات تتعلق بالمتعلم

أظهرت نتائج الجدول(7) أن مجال صعوبات تتعلق بالمتعلم جاء بالمرتبة الثالثة وجاءت جميع فقرات بدرجة صعوبة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم تشابه مفردات اللغة الإنجليزية باللغة الأم، حيث لا يتمكن الطالب من ربط وتوظيف الكلمة بمعناها. كما تعزى هذه النتيجة إلى تردد وخوف الطالب من المشاركة بالقراءة، إذ تعتبر لغة جديدة ومخارج حروفها تختلف عن اللغة الأم، لذا يتجنب الطالب القراءة حتى لا يقع بالخطأ. كما أن عدم التزام بعض الطلبة بنصائح وإرشادات المعلم قد يسبب هذه الصعوبة في القراءة (خوجة، 2019).

وأظهرت نتائج الجدول(10) أن الفقرة (5): سرعة النسيان وتشتيت الانتباه لدى الطلبة، جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(4.23) وبإنحراف معياري (0.68)، ودرجة موافقة مرتفعة، وربما تعود هذه النتيجة الى تشتت الذهن وعدم التركيز في التفاصيل الدقيقة، ومواجهة صعوبات كبيرة في التركيز والاستماع للمعلمة أثناء القراءة (عبد الفتاح، 2012).

كما جاءت الفقرة(3): ضعف قدرة الطلبة في ربط الكلمة بمعناها، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ(4.21)، وبإنحراف معياري(0.68) ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرتين(8): تكرار غياب الطالب، والفقرة(9): القراءة بطريقة سريعة وغير واضحة، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.08) لكليهما، وبإنحراف معياري (0.76، 0.77) على التوالي ودرجة موافقة مرتفعة لكليهما، في حين جاءت الفقرة(10): قلة القدرة على التحكم في التنفس أثناء القراءة، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(4.07) وبإنحراف معياري(0.71) ودرجة موافقة مرتفعة، وقد تعود هذه

النتيجة إلى سرعة بعض الطلبة بالقراءة وعدم التوقف عند علامات الترقيم، قد تؤدي إلى عدم إخراج الحروف بالطريقة الصحيحة (الخويسكي، 2008).

المجال الرابع: صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها

أظهرت نتائج الجدول(7) أن مجال صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها جاء بالمرتبة الرابعة وجاءت جميع فقرات بدرجة صعوبة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة الى إحتواء بعض الكلمات إلى حروف صامتة، بحيث أنها تكتب ولا تلفظ مثل: know , Answer ، مما يحتاج هذا إلى وقت طويل حتى يعتاد المتعلم على هذه الحروف. كما أن إختلاف اللهجات في بعض المراحل العمرية للمنهج؛ فمنها ما يعتمد اللهجة البريطانية وأخرى الامريكية، والتي بدورها تؤدي إلى إرباك المتعلم خاصة بالمراحل الصفية الأولى (المزيني، 2017).

وأظهرت نتائج الجدول(11) أن الفقرة(1): وجود تشابه في النطق بين بعض الحروف، جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(4.23) وبإنحراف معياري(0.75)، ودرجة موافقة مرتفعة، وربما تعود هذه النتيجة إلى أن بعض حروف اللغة الإنجليزية متشابهة، مثل الحرفين P و b ، وبعض الحروف المدمجة والتي تعطي صوتا واحدا كـ th و ch ، كما أن المتعلم يسمع من المعلم بشكل ضعيف ويجعله لايستطيع أن يفرق بين الحرفين سمعيا. كما يعد نقص التدريبات التي يتلقاها المتعلم للتمييز بين الحرفين سبباً واضحاً للصعوبة التي تواجه المتعلمين، وأن التدريبات التي يتلقاها المتعلم تعتمد على حاسة الرؤية وهي البصر وهذا لايكفي (البشري، 2017).

كما جاءت الفقرة(7): وجود حروف تكتب ولا تلفظ في بعض الكلمات، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ(4.19)، وبإنحراف معياري(0.57)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرة (2): وجود تشابه في الشكل بين بعض الحروف، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ

(4.04) وبإنحراف معياري(0.80)ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(5): تنوع أنواع الخطوط في اللغة الإنجليزية، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.99) وبإنحراف معياري (0.80) ودرجة موافقة مرتفعة، وقد تعود هذه النتيجة إلى وجود بعض القصص في اللغة الإنجليزية بخطوط تختلف عن التي اعتاد عليها الطالب في الصف، أو من الممكن اختلاف خط المعلمة عن معلمة أخرى بصف مختلف في بعض الحروف (Gholami, Alavinia, & Izadpanah, 2015).

المجال الخامس: صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع

أظهرت نتائج الجدول(7) أن مجال صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع جاء بالمرتبة الأولى وجاءت جميع فقرات بدرجة صعوبة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة إلى جمود النشاطات الخاصة بالعطل والتي تضم تقوية لمهارات اللغة الإنجليزية وتحسينها، غير أن عدم متابعة الأسر لابنائها وتوكيل المدرسة بجميع المهام دون تحمل الأسر أي مسؤولية، ناهيك عن التحضير المسبق الذي يكون لربما خاطئ لا سيما بلفظ الكلمات خاصة قد يؤدي الى تلك الفجوة من الصعوبة (Asmara, 2020).

وأظهرت نتائج الجدول(12) أن الفقرتين(1): ضعف أولياء الأمور في اللغة الإنجليزية، والفقرة:(4): غياب تشجيع الأبناء على القراءة، جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.39) لكليهما، وبإنحراف معياري (0.68) ودرجة موافقة مرتفعة لكليهما، وربما تعود هذه النتيجة إلى عزوف بعض الأسر عن المدرسة مما أدى بالتالي إلى ضعف باللغة الإنجليزية، فلذلك لايمكن لولي الامر أن يتابع إبنه الطالب في اللغة الإنجليزية لعدم تمكن ولي الأمر من اللغة ذاتها (نواز، 2008).

كما جاءت الفقرة(5): ضعف الاستفادة من العطل الأسبوعية والسنوية في تنمية عادة القراءة لدى الطلبة، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ(4.24)، وبإنحراف معياري(0.67) ودرجة موافقة

مرتفعة، كما جاءت الفقرة (6): ندرة الندوات الثقافية التي تدعو إلى الإهتمام بالقراءة، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ(4.17) وبإنحراف معياري(0.61) ودرجة موافقة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة(3): إعتبار متابعة الطالب من مسؤولية المدرسة فقط، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.10) وبإنحراف معياري(0.74) ودرجة موافقة مرتفعة، وقد تعود هذه النتيجة الى إنشغال أولياء الأمور بمسؤولياتهم ورمي المسؤولية بأكملها على المدرسة، حيث أن الطالب الذي يلقى الرعاية الأكاديمية من ولي الأمر سوف يتغير مستواه الدراسي من طالب ضعيف إلى متفوق، وعلى المستوى الشخصي أيضاً سوف يتغير، بعكس الطلاب الذين لا يجدون حضناً يحتويهم، نجد أن مستواهم الدراسي غير جيد، وأيضاً لديهم مشكلات على المستوى الشخصي والسلوكي، موضحة أهمية معرفة الأم كيفية قضاء وقتها مع أبنائها، فالكيف أهم من الكم، فالوجود الفعلي للأم في المنزل ومتابعتها لإبنها في دروسه هو الأساس (الدامغ، 2010).

المجال السادس: صعوبات تتعلق بأساليب التقويم

أظهرت نتائج الجدول(7) أن مجال صعوبات تتعلق بأساليب التقويم جاء بالمرتبة الثانية وجاءت جميع فقرات بدرجة صعوبة مرتفعة وقد تعزى هذه النتيجة الى لاعتماد عديد من المدارس الاختبارات الكتابية، والتي بدورها تركز على استظهار ما حفظ الطالب من معلومات واستبعاد وتهميش مهارة القراءة، والتي من المفترض وجود أدوات خاصة لقياس مهارة القراءة كالإختبار الشفوي (Abbasa, Faridb, Iqbalc, & Parveen, 2020).

وأظهرت نتائج الجدول(13) أن الفقرة(1): تركيز التقويم على قياس الحفظ والإستظهار، جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ(4.25) وبإنحراف معياري(0.66)، ودرجة موافقة مرتفعة، وربما تعود هذه النتيجة إلى إعتبار العديد من المعلمين أنها الطريقة الأسهل لهم، حيث أن الإختبارات

الشفوية تتطلب وقتا أطول، مع الرغم أنها الإختبارات الشفوية الخاصة بمهارة القراءة هي الأنسب، وربما تعزى أيضاً إلى وجود بعض من معلمات اللغة الإنجليزية لديهم ضعف في تنوّع أساليب التقويم لدى الطلبة (أبو فودة، 2008).

كما جاءت الفقرة(4): قلة توافر تغذية راجعة بعد صدور نتائج التقويم، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.17) وبإنحراف معياري (0.64)، ودرجة موافقة مرتفعة، كما جاءت الفقرتين(5): ابتعاد أساليب التقويم عن أهداف تدريس القراءة، والفقرة:(2): قلة الاهتمام بمهارة القراءة في التقويم، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.10) لكليهما، وبإنحراف معياري (0.70، 0.77) على التوالي ودرجة موافقة مرتفعة لكليهما، في حين جاءت الفقرة(8): التركيز في التقويم على أوجه الضعف لدى الطلبة في القراءة لعلاجها، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.09) وبإنحراف معياري (0.69) ودرجة موافقة مرتفعة، وقد تعود هذه النتيجة إلى تسليط بعض من المعلمين على الصعوبة التي يواجهها المتعلم في بعض الحروف، ومن ثم قيام المعلم بعلاجها وذلك بلفظ الحرف أمام الطالب بالطريقة الصحيحة (ثابت، 2019).

مناقشة نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة)؟

أظهرت نتائج هذا السؤال الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) في صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير السلطة المشرفة (حكومية/ خاصة) ككل إضافة إلى جميع مجالاتها

(صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم)، إستناداً الى قيم ف المحسوبة ومستوى الدلالة.

ويعزو الباحث النتيجة المتصلة بمتغير السلطة المشرفة إلى أن تعليم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية لا يختلف إن كان في مدرسة حكومية أم خاصة، حيث أن هذه الصعوبة ستواجه المعلمات في كلا السلطتين سواء كان خاصة أم حكومية، وبالرغم من وجود بعض المناهج مختلفة الاّ أن الثقافة المجتمعية والقطاعات والوعي متشابه (صومان، 2014).

لا توجد دراسة تتفق أو تختلف مع نتائج الدراسة الحالية في متغير هذا السؤال، إذ أن جميع الدراسات السابقة التي تناولتها الدراسة الحالية، هدفت إلى الكشف عن صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الانجليزية دون التعرض لمتغير السلطة المشرفة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث الذي ينص على: هل يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) في صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير المؤهل العلمي ككل إضافة الى جميع مجالاتها(صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم)، استناداً إلى قيم ف المحسوبة ومستوى الدلالة.

ويعزو الباحث بالنتيجة المتصلة بمتغير االمؤهل العلمي إلى أن المعلمة تقوم بتعليم مهارة القراءة للصفوف الثلاثة الأولى، ولا ننسى ان اقل شهادة تحصل عليها المعلمة حتى تزاول مهنة التعليم هي الدبلوم، وهذا كفيل جدا للمعلمة بإتقانها لحروف اللغة والكلمات في اللغة الإنجليزية، لذلك تكمن الصعوبة عند الطالب بغض النظر عن الشهادة العلمية للمعلمة، كما أن بعض المعلمين يسعى للحصول على المؤهل العلمي ليس لتحسين المهارات ولكن للحصول لعى وظيفة أفضل وعائد مادّي أفضل (Gholami, Alavinia, & Izadpanah, 2015).

لا توجد دراسة تتفق أو تختلف مع نتائج الدراسة الحالية في متغير هذا السؤال، إذ أن جميع الدراسات السابقة التي تناولتها الدراسة الحالية، هدفت إلى الكشف عن صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الإنجليزية دون التعرض لمتغير المؤهل العلمي.

مناقشة نتائج السؤال الرابع الذي ينص على: هل يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى الدلالة (α =0.05) في درجة صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

أظهرت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى(α=0.05) في صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان تعزى لمتغير سنوات الخبرة ككل إضافة إلى جميع مجالاتها(صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي، صعوبات تتعلق بالمعلم، صعوبات تتعلق بالمتعلم، صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها، صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع، صعوبات تتعلق بأساليب التقويم)، استناداً إلى قيم ف المحسوبة ومستوى الدلالة.

ويعزو الباحث النتيجة المتصلة بمتغير سنوات الخبرة إلى أن المعلمة تكون قد أتمت العديد من الدورات لكي تتعامل مع المتعلم في المراحل الأولى، غير أن المواد الجامعية واحتوائها على أساليب التدريس الخاصة باللغة الإنجليزية، وقد يكون السبب أنه عند عقد الدورارت التدريبية من قبل وزارة التربية والتعليم والتيتعمل على مراعاة مستويات المعلمات من حيث المعلمات الجدد الذين يحتاجوا إلى دعم وتعزيز، والمعلمات القدامى الذين يحتاجوا إلى تطوير في المهارات والكفايات للحصول على كادر تعليمي متكامل (آل حسن، 2012).

لا توجد دراسة تتفق أو تختلف مع نتائج الدراسة الحالية في متغير هذا السؤال، إذ أن جميع الدراسات السابقة التي تناولتها الدراسة الحالية، هدفت إلى الكشف عن صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الانجليزية دون التعرض لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يأتي:

- تزويد معلمات اللغة الانجليزية بقائمة الصعوبات التي يعاني منها طلاب الصفوف الثلاثة الاولى في القراءة لتتم مراعاتها أثناء عملية التدريس بمزيد من الأمثلة والأنشطة والتدريبات.
- الإيعاز إلى المعلمات بتكثيف وزيادة تدريب المهارات القرائية لطلبتهم وبالأخص الذين يعانون من صعوبات فيها.
- حثّ معلمات اللغة الانجليزية على استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة في تعليم القراءة ودمجه عن طريق الألعاب الالكترونية.
- إعادة النظر في منهاج اللغة الإنجليزية لطلاب الصفوف الثلاثة الاولى ليواكب استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة أثناء تأليف الكتب المدرسية.
- عقد دورات وورشات تدريبية لمعلمات اللغة الإنجليزية حول استخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة وأساليب التعليم النشط.
- إجراء دراسات حول صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية على مراحل تعليمية ومتغيرات أخرى.

أولاً: المراجع العربية

الأحمد، خالد(2005). *تكوين المعلمين من الاعداد للتدريب. السعودية:* دار الكتاب الجامعي.

الأسطل، أحمد رشاد(2010). *مستوى المهارت القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القرأن الكريم.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين، غزة.

الأمين، شاكر (2005). *الشامل في تدريس المواد الاجتماعية*. الاردن: دار اسامة للنشر والتوزيع.

ابو دقة، نادية(2012). "صعوبات التعلم في القراءة لدى طلبة المرحلة الأساسية في محافظة رام الله و البيرة في فلسطين". *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 26*، (7)، 1559.

ابو صلاح، أناء يوسف صلاح(2017). *صعوبات تعلم الكتابة باللغة الانجليزية التي تواجه طلبة الصفوف الأساسية (4-6) من وجهة نظر معلميهم في العاصمه عمان.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الاردن.

ابو الضبعات، زكريا(2009). *إعداد وتأهيل المعلمين.* الاردن: دار الفكر للنشر.

ابو غزال، معاوية، وعطروز، ناديه(2019). "أثر برنامج تدريسي مستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طالبات الصف الثامن في اللغة الإنجليزية". *المجلة الأردنية في العلوم التربوية،342، 15*.

ابو فودة، أحمد سعيد عمر (2008). *مشكلات معلمي الصف في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها*.(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين، غزة.

ابو مغلي، سميح، و سلامة، عبد الحافظ(2000). *أساليب تعلم القراءة والكتابة.* الأردن: دار يافا العلمية.

ابو الوفا، منال(2011). "المشكلات التي يواجهها المعلم وتأثيراتها المحتملة". *مجلة البيان.*

إبراهيم، سيد رجب، حسانين، السيد الشبراوي احمد، والشبول، يوسف محمد(2020). *واقع تمكن تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى في المرحلة الابتدائية من مهارات القراءة الاساسية في المدارس الحكومية بدولة قطر*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قطر، قطر.

آل حسن، محمد(2012). *المشكلات التي تواجه أداء معلمي اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية بمحافظة محايل عسير*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

بركات، زياد(2014). "دراسة تحليلية مستعرضة للأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف من الأول إلى الخامس الأساسية في مدينة طولكرم بفلسطين"، *المجلة الدولية للبحث في التربية وعلم النفس، 3*،(1)، 37-60.

البشري، محمد خلف(2017). *الصعوبات التي تواجه طلاب المرحلة المتوسطة في تعلم مهارات القراءة باللغة الانجليزية بمدينة جدة في ضوء المقررات المطورة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

البطاينة، ختام أحمد(2021). "صعوبات القراءة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم". *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29*، 272-286.

ثابت، طارق. (2019). "تعلم اللغات الأجنبية في المراحل العمرية المبكرة –في عصر العولمة– وآثارها على تعلم اللغة العربية، وعلى التنشئة اللغوية للفرد"، *مجلة الواحات للبحوث والدراسات*، 12، (2)، 284-297

الجابري، احمد عبد الرحمن(2019)." أثر استخذام طريقة الاكتشاف الموجه في تّوية مهارات الفهم القرائي في اللغة الانجليزية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة جيزان"، *مجلة كلية التربية، 35*، (12)، 150.

جان، محمد(2002). *المرشد النفسي الى اسلمة التربية وطرق التدريس*. مكة المكرمة: مكتبة سالم.

جلال، رباب عادل(2021). "تنمية مهارات اللغة الإنجليزية في مرحلة رياض الأطفال ظل أزمة كورونا"، *مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية*، (5)، 96-102.

حاجي، المصطفى(2004). *تدريس القراءة الكفايات والاستراتيجيات*. الأردن: *مطبعة النجاح الجديدة-الدار البيضاء*.

حجازي، محمود(1998). *اللغة العربية في العصر الحديث قضايا و مشكلات*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر .

خاطر، تهاني خليل. (1999). *مشكلات المعلم المبتدئ في المدارس الحكومية بمحافظات غزة و مقترحات حلولها*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة.

خرما، نايف ،وحجاج، علي(1988). *اللغات الاجنبية تعليمها وتعلمها*. *المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب*. الكويت.

خنكار، وفاء(2001). *تحديات أهم مشكلات منهج اللغة الانجليزية للصف الاول ثانوي من وجهة نظر المعلمات بمحافظة الطائف*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

خوجة، أسماء(2019). "صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة"، *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية،(4)، 115-122.*

الخويسكي، زين كامل(2008). *المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة و عوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب و غيرهم*. الأردن: *دار المعرفة الجامعية*.

الدامغ، خالد(2010). *السن الأنسب لتدريس اللغات الاجنبية*. المملكة العربية السعودية: دار النشر.

الزهراني، أحمد علي(2012). *درجة تمكن معلمي اللغة الانجليزية من اساليب تنمية مهارة الاستماع لدى طلاب الصف الثالث المتوسط*،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية.

السكني، هبة(2011). *مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة.

السلامة، وصفي حسني خليف(2017). *الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في تعلم مهارتي القراءة والكتابة في الأردن من وجهة نظر معلميهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، الأردن، المفرق.

الشمري، عيد(1998). "تدريس اللغة الانجليزية في المملكة العربية السعودية لمن ولمتى وكيف تدرس اللغة الإنجليزية". *مجلة جامعة الملك سعود، 1*، 175-176.

الشبول، منذر قاسم(2021). "المدرسة ودورها في اكتساب المهارات اللغوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الأردن". *مؤتمر سبل النهوش باللغة العربية* (180-183). عمان: مجمع اللغة العربية الاردني.

الصغير، خالد(2001). *معوقات تعليم اللغة الانجليزية في المملكة العربية السعودية، صحيفة المستشار*.

صومان، أحمد(2014). "أثر الإلتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة و الكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن". *مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 28*،(4)، 793.

طعيمه، رشدي ، والشعيبي، محمد(2012). *تعليم القراءة والأدب*. القاهرة: دار الفكر العربي.

الظاهر، قحطان(2008). *صعوبات التعلم*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

العاجز، فؤاد(1997). *المعلم الفلسطيني واقع و مشكلات : اليوم الدراسي حول المعلم الفلسطيني و تحديات القرن العشرين*. فلسطين: *الجامعة الإسلامية*.

عامر، فخر الدين(1992). *طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية*. ليبيا: جامعة طرابلس.

عبد الباري، طارق(2002). "دراسة اللغة الانجليزية وكيف نختار المعهد المناسب". *مجلة المعرفة*، (86).

عبد الفتاح، هبة السيد(2012). *فاعلية برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة باللغة الانجليزية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

العسكري، ريهام محمد عبدالله، و ذكي، حنان محمود، ويوسف، ماجي وليم(2016)." *فعالية بنامج لتنمية الانتباه لدى أطفال الروضة"*، *مجلة البحث العلمي في التربية*، (7).

عليوات، محمد عدنان(2007). *تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال و المرحلة الابتدائية*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

العنزي، لافي(2009). *مشكلات تدريس مقرر العلوم في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي هذه المرحلة في مينة عرعر*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

عواد، أحمد(2009). *صعوبات التعلم*. الاردن: مؤسسة الوراق للنشر.

القرني، سالم عايض. (2008). *ممارسة مدير المدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم*. المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.

القرني، فواز (2009). *الصعوبات التي تواجه طلاب المرحلة الثانوية في تعلم مهارات القراءة في اللغة الانجليزية للصف الثاني ثانوي بمكة المكرمة*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

كريزم، مهدي، وسعيد، رزق(2001). *موسوعة الثقافة والمعلومات*. الرياض: دار طويق للنشر والتوزيع.

محمد، ماهر (2011). *مبادئ التربية*. الرياض: مكتبة الرشد.

محمد، مصطفى عبد السميع(2003). *الاتصال والوسائل التعليمية قراءات اساسية للطالب والمعلم* . مصر –القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

منصوري، مصطفى عبد القادر (2017). "صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين التحقوا بالمدرسة في سن مبكرة"، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 7، (22)،96.

المزيني، سلطان حسن(2017). *تقويم مقرر اللغة الانجليزية المطور بالمرحلة المتوسطة سلسلة lift off في ضوء متطلبات استراتيجيات تعلم اللغة الاجنبية.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

المطيري، متعب عيد(2009). *المشكلات التدريسية لمعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المهد.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

نواز ، محمد(2008). *اللغة الانجليزية واثرها على اللغة العربية الاعلامية*. اسلام اباد: قسم الدراسات العليا في الجامعة الوطنية للغات الحديثة.

النوري، ايمان احمد(2010). *صعوبات تعلم القراءة لدي تلامذة الصف الزابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية، غزة.

الهلالي، عطية يتيم(2018). *فاعلية استراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء المدخل الانتقائي في تنمية مهارات الاتصال اللغوي واتجاهات طلاب الصف الثالث المتوسط نحو تعلم اللغة الانجليزية.* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم(2013). الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة للغة العربية.

ثانيا: المراجع الأجنبية

AL-dmour, M. A. (2019). The Importance of Teaching Reading Skills of English Language Using Variety of Techniques in Jordanian

Curriculum. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 3* (15), 204-221.

Abbasa, F., Faridb, M. F., Iqbalc, A., & Parveen, S. (2020). Impact of Using Newspapers Reading in Improving English Reading Proficiency. *International Journal of Innovation, 14*(10).

Asmara, R. (2020). Teaching English in a virtual classroom using Whatsapp during COVID-19 pandemic. *language and Education Journal, 5*.

Gholami, J., Alavinia, P., & Izadpanah, S. (2015). *The Study of the Effect of Educational Level of Students and English Language Teachers' Awareness on True and False Cognates in Iran.* (Unpublished doctoral dissertation***)***, Urmia University, Iran.

Izadpanah, S., & Sadeghi, M. (2018). Barriers in Teaching Reading to ELLs and Ways of Overcoming Those Obstacles. Journal of Language Teaching and Research, *9*, 295-301.

Khasawneh, M. A. (2021). Language skills and their relationship to learning difficulties in English language from the students' point of view. *Science and Education" Scientific Journal, 2* (9), 261.

Magdelena, K. (2002). *The role og the foreign teacher in the classroom.* Retrieved from thefreelibrary: www.thefreelibrary.com

Peter, B., & Bradley, L. (2017). *Children's Reading Problems.* Amman: Dar Al-Hikma.

Schrier , L. L. (1994). *Understanding the Foreign Language Teacher Education Process. ADFL Bulletin, 25*.

Tursunbaevna, T. S. (2020). *TEACHING READING IN ENGLISH LESSON.* (Unpublished doctoral dissertation***)***,*UZBEK STATE WORLD LANGUAGES UNIVERSITY*, UZBEKISTAN.

الملحقات

الملحق رقم (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

حضرة الدكتور/ة..... المحكم المحترم/ة

تحية طيبة ..... وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" **صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان**"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج وطرق التدريس، ونظرًا لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال، فإن الباحث يضع بين أيديكم هذه الأداة التي تتضمن قائمة بصعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان، وقد تم تحديدها بعد الرجوع إلى عدد من الأدبيات والدراسات السابقة، لذا يأمل الباحث من سعادتكم التفضل بإبداء رأيكم فيها والحكم عليها من ناحية:

- مدى انتماء العبارة للمحور الذي تندرج تحته.
- ملائمة الصياغة اللغوية ووضوحها "درجة الوضوح".
- مدى مناسبتها للمرحلة "درجة المناسبة".
- صعوبات أخرى ترون من الأهمية تضمينها في الأداة.
- ملاحظات وتعديلات تسهم في تطوير أداة الدراسة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث: أكرم إبراهيم أحمد

البيانات الشخصية للمحكم:

الاسم: .....

التخصص: .....

الجامعة: .....

الرتبة الاكاديمية: .....

- **القسم الأول : البيانات الديموغرافية**

أرجو التكرّم بالإجابة عن جميع الفقرات بوضع إشارة (✔) في المكان المناسب:

1- السلطة المشرفة:

حكومي □

خاص □

2- المؤهل العلمي:

دبلوم □

بكالوريوس □

دراسات عليا □

3- سنوات الخبرة :

أقل من 5 سنوات □

من 5 سنوات ل 10 سنوات. □

10 سنوات فأكثر. □

- **القسم الثاني : فقرات الاستبانة**

ت	صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية المعلمات في للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر العاصمة عمّان	مدى الانتماء للمجال		مدى الاهمية للصفوف الثلاثة الأولى		الملاحظات
		تنتمي	لاتنتمي	مهمة	غيرمهمة	
المجال الأول: صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي						
1	صعوبة صياغة فقرات الدروس بالنسبة لمستوى فهم المتعلمين.					
2	التركيز في المادة الدراسية على الكم لا الكيف.					
3	ابتعاد محتوى الكتاب عن بيئة المتعلم المحلية.					
4	كثرة المفردات الجديدة في الدرس الواحد.					
5	استخدام كلمات غير مألوفة في الكتاب المدرسي.					
6	إهمال الكتاب لعلامات الترقيم.					
7	عدد كبير من المترادفات في الدرس الواحد.					
8	عدم توفر المساحة الكافية بين سطور الكتاب.					
9	عدم مراعاة ميول واهتمامات المتعلمين في اختيار الموضوعات.					
10	عدم مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين.					
11	النقص في شرح المفردات الصعبة في الكتاب.					

12	إهمال التدريبات التي تعالج صعوبات تعلم القراءة.					
المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالمعلم.						
1	نقص كفايات المعلم بمهارات القراءة.					
2	عدم تعزيز المعلم للمهارات اللغوية الداعمة للقراءة الصحيحة.					
3	الاهتمام بإنهاء المقرر وإغفال إتقانه لدى الطلبة.					
4	ضعف تفاعل المعلم مع التلاميذ.					
5	عدم قدرة المعلم على ضبط الصف وادارته.					
6	افتقار المعلم للسليقة اللغوية السليمة.					
7	نقص كفاية المعلم في مراعاة الفروق الفردية.					
8	عدم توافر وسائل تعليمية مناسبة.					
9	عدم تفعيل دور المكتبة المدرسية كدافع للقراءة.					
10	اكتفاء المعلم بقراءة الطلبة المتميزين.					
11	اعتماد المعلم على دور الأسرة في تعليم القراءة.					
المجال الثالث: صعوبات تتعلق بالمتعلم.						
1	قلة المشاركة بالقراءة أثناء الحصة من قبل المتعلمين.					
2	ضعف تركيز المتعلمين بمهارات القراءة.					
3	قصور المتعلمين في ربط الكلمة بمعناها.					
4	عدم اهتمام المتعلمين لإرشادات المعلم.					
5	سرعة النسيان وتشتيت الانتباه لدى المتعلمين.					

6	شعور المتعلم بالخوف والقلق والتردد والخجل داخل الصف.					
7	ضعف فهم المقروء لدى المتعلم.					
8	كثرة غياب المتعلم.					
9	القراءة بطريقة سريعة وغير واضحة.					
10	عدم القدرة على التحكم في التنفس أثناء القراءة.					
المجال الرابع: صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها						
1	وجود تشابه في النطق بين بعض الحروف.					
2	وجود تشابه في الشكل بين بعض الحروف.					
3	وجود حروف مدمجة تعطي صوت واحد.					
4	صعوبة تمييز بعض الحروف عند سماعها ونطقها.					
5	تعدد الخطوط في اللغة الإنجليزية.					
6	طبيعة دروس القراءة في اعتمادها اللهجة الامريكية وأخرى اللهجة البريطانية.					
المجال الخامس: صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع.						
1	ضعف أولياء الأمور في اللغة الإنجليزية.					
2	انشغال أولياء الأمور عن متابعة أبنائهم.					
3	اعتبار متابعة الطالب من مسؤولية المدرسة فقط.					
4	غياب تشجيع الأبناء على القراءة.					
5	عدم الاستفادة من العطل الأسبوعية والسنوية في تنمية عادة القراءة لدى الطلبة.					

6	ندرة الندوات الثقافية التي تدعو إلي الاهتمام بالقراءة.					
7	ندرة الندوات والبرامج التوعوية الداعية للقراءة.					
المجال السادس: صعوبات تتعلق بأساليب التقويم						
1	تركيز التقويم على قياس الحفظ والاستظهار.					
2	عدم الاهتمام بالمهارات القرائية (أهداف سلوكية إجرائية)					
3	إهمال أساليب التقويم للفروق الفردية.					
4	عدم توفر تغذية راجعة بعد صدور نتائج التقويم.					
5	إبتعاد أساليب التقويم عن أهداف تدريس القراءة.					
6	إهمال الاختبارات الشفوية بوصفها أداة تقويم فردية.					
7	ضعف التركيز في التقويم على أوجه القوة لدى المتعلمين في القراءة لتعزيزها.					
8	ضعف التركيز على أوجه الضعف لدى المتعلمين في القراءة لعلاجها.					

الملحق رقم (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	نافز احمد البقيعي	أستاذ دكتور	علم النفس التربوي	كلية العلوم التربوية والاداب/ الأونروا
2	علي حسن حورية	أستاذ دكتور	إدارة وتخطيط تربوي	الشرق الأوسط
3	إلهام علي احمد الشلبي	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس	الشرق الأوسط
4	عودة أبو الجواد أبو سنينة	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس	عمان العربية
5	محمد مصطفى العبسي	أستاذ دكتور	مناهج وطرق تدريس	كلية العلوم التربوية والاداب/ الأونروا
6	ليلى محمد أبو العلا	أستاذ مشارك	الإدارة والتخطيط التربوي	الشرق الأوسط
7	عثمان ناصر منصور	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	الشرق الأوسط
8	ماجد محمود الصعوب	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	مؤتة
9	جهاد علي المومني	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	عمان العربية
10	منال صبحي حسن	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	الزيتونة
11	إبراهيم احمد عواد أبو جامع	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	الشرق الأوسط
12	علي الطراونه	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	الشرق الأوسط
13	أحمد عبد السميع طبيه	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	الشرق الأوسط
14	فضل خليل إبراهيم الشيخ حسن	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	كلية العلوم التربوية والاداب/ الأونروا

15	عبير رمانة	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	كلية العلوم التربوية والاداب/ الأونروا
16	خولة حسين عليوة	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	الشرق الأوسط
17	آيات محمد المغربي	أستاذ مساعد	مناهج العلوم وطرائق تدريسها	الشرق الأوسط
18	نجوى عبد الحميد الدراوشة	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جدارا
19	محمد أبو علي	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	الزيتونة
20	أسيلة محمد عبد الغني قدورة	دبلوم	اللغة الانجليزية	مشرفة/ وزارة التربية والتعليم
21	عبدالله محمد الزبيدي	ماجستير	اللغة الانجليزية	مشرف/ وكالة الغوث
22	حنين عبد الحفيظ حرب السلع	دبلوم	اللغة الانجليزية	معلمة/ وزارة التربية والتعليم
23	إكرام سميح أبو زيدان	بكالوريوس	اللغة الانجليزية	معلمة/ وزارة التربية والتعليم
24	هالة أحمد عاشور	بكالوريوس	اللغة الانجليزية	معلمة/ وزارة التربية والتعليم
25	خولة أحمد السواعير	بكالوريوس	اللغة الانجليزية	معلمة/ وزارة التربية والتعليم

الملحق رقم(3)

الاستبانة بصورتها النهائية

عزيزي المعلم/ المعلمة: المحترم/ة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج وطرق التدريس؛ لذا أرجو التكرم بالإجابة عن فقرات المقياس الذي هو جزء من هذه الدراسة، وإنني إذ أشكر تعاونكم البناء ومساعدتكم على تحقيق الهدف من الدراسة، فأنني أضع بين أيديكم قائمة تحتوي على مجموعة من العبارات والجمل التي تعبر عن صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظركم؛ لذا أرجو التكرم بقراءة كل عبارة بعناية ، واختيار البديل الذي يعبر عن موقفكم منها، كما أرجو التكرم بالإجابة عن جميع العبارات بكل صراحة وصدق.

وإنني أؤكد لكم أن المعلومات والبيانات الواردة في هذا المقياس سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي، وستعامل بموضوعية وسرية تامة.

مع خالص الشكر والتقدير

الباحث

أكرم ابراهيم احمد

- القسم الأول : البيانات الديموغرافية

أرجو التكرّم بالإجابة عن جميع الفقرات بوضع إشارة (✔) في المكان المناسب:

4- السلطة المشرفة:

حكومي □

خاص □

5- المؤهل العلمي:

دبلوم □

بكالوريوس □

دراسات عليا □

6- سنوات الخبرة :

أقل من 5 سنوات □

من 5سنوات ل 10 سنوات. □

10 سنوات فأكثر. □

القسم الثاني: صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمّان.

يرجى وضع إشارة (✓) امام الاختيار الذي يمثل وجهة نظرك من تلك الفقرات.

	المجال الأول: صعوبات تتعلق بمحتوى الكتاب المدرسي	أوفق بشدة	أوفق	محايد	لا أوفق	لا أوفق بشدة
1	صعوبة صياغة فقرات الدروس بالنسبة إلى مستوى فهم الطلبة.					
2	التركيز في محتوى المادة الدراسية على الكم دون الكيف.					
3	بعض مفردات الكتاب بعيدة عن بيئة الطلبة المحلية.					
4	كثرة المفردات الجديدة في الدرس الواحد.					
5	استخدام كلمات غير مألوفة في الكتاب المدرسي.					
6	قلة علامات الترقيم في الكتاب المدرسي.					
7	وجود عدد كبير من المترادفات في الدرس الواحد.					
8	عدم توافر المسافة الكافية بين سطور الكتاب.					
9	قلة مراعاة ميول واهتمامات الطالب في اختيار الموضوعات.					
10	قلة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.					
11	النقص في شرح المفردات الجديدة في الكتاب.					

12	قلة التدريبات التي تعالج صعوبات تعلم القراءة.					
	المجال الثاني: صعوبات تتعلق بالمعلم	**أوفق بشدة**	**أوفق**	**محايد**	**لا أوفق**	**لا أوفق بشدة**
1	نقص كفايات المعلم بطرائق تدريس مهارة القراءة.					
2	قلة تعزيز المعلم للمهارات اللغوية الداعمة للقراءة الصحيحة.					
3	الاهتمام بإنهاء المقرر بغض النظر عن مستوى إتقان القراءة لدى المتعلم.					
4	ضعف تفاعل المعلم مع الطلبة.					
5	ضعف قدرة المعلم على ضبط الصف وإدارته.					
6	افتقار المعلم للسليقة اللغوية السليمة.					
7	نقص كفاية المعلم في مراعاة الفروق الفردية.					
8	قلة توافر وسائل تعليمية معززة لمهارة القراءة.					
9	ضعف تفعيل دور المكتبة المدرسية كدافع للقراءة.					
10	اكتفاء المعلم بقراءة الطلبة المتميزين خلال الحصة الصفية.					
11	اعتماد المعلم على دور الأسرة في تعليم القراءة.					
	المجال الثالث: صعوبات تتعلق بالمتعلم	**أوفق بشدة**	**أوفق**	**محايد**	**لا أوفق**	**لا أوفق بشدة**

1	قلة المشاركة بالقراءة أثناء الحصة من قبل الطلبة.					
2	ضعف تركيز الطلبة أثناء القراءة.					
3	ضعف قدرة الطلبة في ربط الكلمة بمعناها.					
4	قلة اهتمام الطلبة بارشادات المعلم المتعلقة بمهارة القراءة.					
5	سرعة النسيان وتشتيت الانتباه لدى الطلبة.					
6	شعور المتعلم بالخوف والتردد أثناء القراءة.					
7	ضعف فهم المقروء لدى الطلبة.					
8	تكرار غياب الطالب.					
9	القراءة بطريقة سريعة وغير واضحة.					
10	قلة القدرة على التحكم في التنفس أثناء القراءة.					

	المجال الرابع: صعوبات تتعلق باللغة الإنجليزية وخصائصها	**أوفق بشدة**	**أوفق**	**محايد**	**لا أوفق**	**لا أوفق بشدة**
1	وجود تشابه في النطق بين بعض الحروف.					
2	وجود تشابه في الشكل بين بعض الحروف.					
3	وجود حروف مدمجة تعطي صوتاً واحداً.					
4	صعوبة تمييز بعض الحروف عند سماعها ونطقها.					
5	تنوع أنواع الخطوط في اللغة الإنجليزية.					
6	تعدد لهجات قراءة اللغة الانجليزية بين اللهجة الأمريكية والبريطانية.					

7	وجود حروف تكتب ولا تلفظ في بعض الكلمات.					
	المجال الخامس: صعوبات تتعلق بالأسرة والمجتمع	**أوفق بشدة**	**أوفق**	**محايد**	**لا أوفق**	**لا أوفق بشدة**
1	ضعف أولياء الأمور في اللغة الإنجليزية.					
2	انشغال أولياء الأمور عن متابعة أبنائهم.					
3	اعتبار متابعة الطالب من مسؤولية المدرسة فقط.					
4	غياب تشجيع الأبناء على القراءة.					
5	ضعف الاستفادة من العطل الأسبوعية والسنوية في تنمية عادة القراءة لدى الطلبة.					
6	ندرة الندوات الثقافية التي تدعو إلي الاهتمام بالقراءة.					
7	ندرة الندوات والبرامج التوعوية الداعية للقراءة.					
	المجال السادس: صعوبات تتعلق بأساليب التقويم	**أوفق بشدة**	**أوفق**	**محايد**	**لا أوفق**	**لا أوفق بشدة**
1	تركيز التقويم على قياس الحفظ والاستظهار.					
2	قلة الاهتمام بمهارة القراءة في التقويم.					
3	قلة اهتمام أساليب التقويم بالفروق الفردية.					
4	قلة توافر تغذية راجعة بعد صدور نتائج التقويم.					

5	إبتعاد أساليب التقويم عن أهداف تدريس القراءة.					
6	قلة الاختبارات الشفوية بوصفها أداة تقويم فردية.					
7	التركيز في التقويم على أوجه القوة لدى الطلبة في القراءة لتعزيزها.					
8	التركيز في التقويم على أوجه الضعف لدى الطلبة في القراءة لعلاجها.					

الملحق رقم(4) الفجوة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

عنوان الدراسة	السنة	المؤلف	هدف الدراسة	طريقة إختيار العينة	المنهجية
الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في تعلم مهارتي القراءة والكتابة في الأردن من وجهة نظر معلميهم	2017	السلامة	ركزت على الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في تعلم مهارتي القراءة والكتابة	عشوائية بسيطة	الوصفي/ المسحي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم القراءة باللغة الانجليزية		
درجة صعوبات تعلم الكتابة باللغة الانجليزية التي تواجه طلبة الصفوف(4 – 6) الأساسية من وجهة نظر معلميهم في العاصمة عمان	2017	أبو صلاح	ركزت على صعوبات تعلم الكتابة باللغة الانجليزية للصفوف(4 – 6) الأساسية	عشوائية طبقية	الوصفي/ المسحي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم مهارة القراءة		
العوائق في تعليم القراءة لمتعلمي اللغة الإنجليزية وطرق التغلب على تلك العقبات	2018	إزدبانه وسادغي	ركزت على العوائق في تعليم القراءة للغة الإنجليزية وطرق التغلب على تلك العقبات	قصدية	المنهج النوعي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم القراءة باللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الاولى		

أهمية تطبيق تأثيرات تدريس مهارات القراءة في اللغة الإنجليزية باستخدام مجموعة متنوعة من التقنيات في المنهاج الأردني	2019	الضمور	ركزت على أهمية تأثير تدريس مهارات القراءة في اللغة الإنجليزية باستخدام مجموعة متنوعة من التقنيات	قصدية	الوصفي/ تحليلي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الانجليزية		
صعوبات القراءة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلميهم.	2021	البطاينة	ركزت على صعوبات القراءة في اللغة الانجليزية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي	قصدية	الوصفي/ المسحي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الانجليزية		
مهارات اللغة وعلاقتها بصعوبات التعلم في اللغة الإنجليزية من وجهة نظر الطلاب في المرحلة الإبتدائية بمحافظة إربد	2021	خصاونة	ركزت على مهارات اللغة وعلاقتها بصعوبات التعلم في اللغة الإنجليزية	عشوائية طبقية	وصفي / تحليلي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الإنجليزية في محافظة العاصمة عمان		

أثر التدريس باستخدام استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طلبة اللغة الإنجليزية	2019	ابو غزال و عطروز	ركزت على أثر التدريس باستخدام استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها	قصدية	تجريبي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الانجليزية		
تشخيص صعوبات تعلم القراءة وتحديد نسبة انتشارها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ببعض ابتدائيات مدينة المسيلة	2019	خوجة	ركزت الدراسة الحالية على تشخيص صعوبات تعلم القراءة وتحديد نسبة انتشارها	قصدية	وصفي / تحليلي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الانجليزية		
أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن	2014	صومان	ركزت على أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة	عشوائي/ قصدي	شبه تجريبي
الفجوة			تركز على صعوبات تعلم مهارة القراءة باللغة الانجليزية		

الملحق رقم(5)

كتب تسهيل المهمة

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
Office of the President

الرقم: د ر/خ/1296
التاريخ: 2022/3/19

معالي الأستاذ الدكتور وجيه موسى عويس الأكرم
وزير التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إنَّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالب **أكرم ابراهيم احمد البراهمية** ورقمها الجامعي (**402010117**) المسجل في برنامج ماجستير **مناهج وطرق التدريس / كلية العلوم التربوية**؛ والذي يتولى القيام بتوزيع استبانات في المدارس الحكومية والخاصة في لواء القويسمة ؛ لاستكمال رسالته الجامعية والموسومة بعنوان "**صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الإنجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان**"، علمًا أنّ المعلومات التي سيحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيسة الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo

www.meu.edu.jo

Scanned with CamScanner

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة

وتستمر المسيرة

الرقم ١١/٧ ٢٤٣٧
التاريخ ٢٦ شعبان ١٤٤٣
الموافق ٢٠٢٢/٠٣/٣٠

مديري ومديرات المدارس الحكومية و الخاصة

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٣٩٥٣/١٠/٣ الموافق ٢٠٢٢/٣/٣٠ .

فأرجو العلم بان الطالب أكرم إبراهيم احمد البراهمية يقوم بإجراء دراسة عنوانها صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان ، استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص مناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط ،ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي المدارس التابعة لإدارتكم/ لمديريتكم .

راجيا تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها ،والتقيد بأمر الدفاع رقم٣٥لسنة ٢٠٢١ على إن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة ، و ألا تستخدم البيانات والمعلومات إلا لإغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية
م. امجد رضوان النسور

- نسخة/مدير الشؤون التعليمية والفنية
- نسخة / ر.ق . الإشراف التربوي
- نسخة / الملف العام
- المرفقات /٥ صفحة

تلفون : (٤-١ ٤١٦٦٣٠) فاكس(٤١٦٠٣٠٥) ص ب (٩١٧٤)

Scanned with CamScanner

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

٣/١١٠/١٣٩٥٣
الرقم ٢٧ شعبان ١٤٤٣
التاريخ ٢٠٢٢/٣/٣٠
الموافق

الآنسة مديرة إدارة مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
السيد مدير إدارة التعليم الخاص
السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة

الموضوع:
(البحث التربوي)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد ؛

فأرجو العلم بأن الطالب أكرم ابراهيم احمد البراهمية يقوم بإجراء دراسة عنوانها "صعوبات تعلم مهارة القراءة في اللغة الانجليزية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في العاصمة عمان"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص مناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات وتطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي المدارس التابعة لإدارتكم/ مديريتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها، والتقيد بأمر الدفاع رقم ٣٥ لسنة ٢٠٢١، على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة، وألاّ تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم
الدكتور ياسر العمري
مدير البحث والتطوير بالوكالة

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية و التعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ٣/١٠
المرفقات: (٥) صفحات

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

Scanned with CamScanner