

Difficulties learning reading skills for kindergarten students from the perspectives of kindergarten teachers, administrators, and supervisors

Mrs. Worood Tayseer Sawalha ^{*1}, Dr. Ali Hassan Habayeb ²

Directorate of Education || Nablus || Palestine ¹

Faculty of Education || An-Najah National University || Palestine ²

Received:

03/09/2022

Revised:

24/09/2022

Accepted:

31/10/2022

Published:

28/02/2023

* Corresponding author:

sawalhaworood1@gmail.com
il.com

Citation: Sawalha, W.

T., & Habayeb, A. H.

(2023). Difficulties

Learning Reading Skills for

Kindergarten Students

From The Perspectives Of

Kindergarten Teachers,

Administrators And

Supervisors. *Journal of*

Educational and

Psychological Sciences,

7(5),47 – 68.

[https://doi.org/10.26389/](https://doi.org/10.26389/AJSRP.B030922)

[AJSRP.B030922](https://doi.org/10.26389/AJSRP.B030922)

2023 © AJSRP • National

Research Center, Palestine,

all rights reserved.

• Open Access



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) [license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Abstract: The study aimed to reveal the difficulties of learning reading skills among kindergarten students from the viewpoints of kindergarten teachers, principals, and supervisors. The researcher followed the mixed approach (which combines the quantitative and qualitative approaches). The sample consisted of (4) kindergarten supervisors. The study tools consisted of a questionnaire distributed to the teachers and principals of the study sample and an interview with kindergarten supervisors in the directorates of education in the Nablus governorate. Kindergarten teachers and principals were of a medium degree, and the study showed that there were no statistically significant differences between the averages of the responses of the study sample due to the variables (kindergarten type, job, years of experience, and educational qualification) for all fields of study, and the total score, and there were statistically significant differences between The average responses of kindergarten teachers and principals in the first field are attributed to the educational qualification variable in favor of postgraduate studies, and there were no statistically significant differences between the averages of the students. The answers of the study sample individuals are attributed to the variable of training courses in the field of teaching reading in the areas of difficulties related to the child, and difficulties related to the principal, while there are statistically significant differences between the average responses of the study sample due to the variable of training courses in the field of teaching reading in the field of difficulties related to the teacher, and the total score, in favor of "There are training courses in the field of teaching reading." The study recommended the need to conduct training courses for female teachers. In order to know how to deal with students who have difficulties in learning reading skills, and the need to employ specialized teachers in kindergartens in order to develop an appropriate treatment plan to treat weaknesses, and to rehabilitate schools with special tools and teaching aids to treat difficulties in reading skills

Keyword: Difficulties Learning, Reading Skills, Reading, Kindergarten Students.

صعوبات تعلّم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلّمات ومديرات ومشرفات رياض الأطفال

أ. ورود تيسير صوالحة^{1*}، الدكتور / علي حسن حبابيب²

مديرية التربية والتعليم || وزارة التربية والتعليم || فلسطين¹

كلية العلوم التربوية || جامعة النجاح الوطنية || فلسطين²

المستخلص: هدفت الدراسة للكشف عن صعوبات تعلّم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلّمات رياض الأطفال ومديراتها ومشرفاتها، وقد اتبعت الباحثة المنهج المختلط (الذي يجمع بين المنهج الكمي والنوعي)، وتكونت عينة الدراسة من (175) معلمة ومديرة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية، وأيضاً تكونت العينة من (4) مشرفات على رياض الأطفال، وتمثلت أدوات الدراسة باستبانة وزعت على المعلّمات والمديرات وعينة الدراسة، ومقابلة مع مشرفات رياض الأطفال في مديرتي التربية والتعليم في محافظة نابلس، وتوصلت الدراسة إلى أن صعوبات تعلّم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلّمات رياض الأطفال ومديراتها كانت بدرجة متوسطة، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات (نوع الروضة، والوظيفة، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) لجميع مجالات الدراسة، والدرجة الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلّمات رياض الأطفال ومديراتها في المجال الأول تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح دراسات عليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة في مجالي صعوبات تتعلق بالطفل، وصعوبات تتعلق بالمديرة، بينما وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة في مجال صعوبات تتعلق بالمعلمة، والدرجة الكلية، لصالح "يوجد دورات تدريبية في مجال تعليم القراءة". وأوصت الدراسة بضرورة إجراء دورات تدريبية للمعلّمات؛ من أجل معرفة كيفية التعامل مع الطلبة الذين يعانون صعوبات تعلّم مهارات القراءة، وضرورة توظيف معلّمات متخصصات في رياض الأطفال من أجل وضع خطة علاجية مناسبة لعلاج مواطن الضعف، وتأهيل المدارس بأدوات خاصة ووسائل تعليمية مُساعدة لعلاج صعوبات القراءة.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، مهارات القراءة، القراءة، رياض الأطفال.

مقدمة الدراسة.

تُعدّ صعوبات التعلّم من أهم الموضوعات في الوقت الحالي، ولا سيما في مجال التربية الخاصة التي لقيت اهتماماً كبيراً من قبل الأشخاص المهتمين باختلاف تخصصاتهم، كالأطباء وعلماء التربية وعلماء النفس وأولياء الأمور والمعلمين وغيرهم، بسبب زيادة عددهم نتيجة للتطور في عمليات الكشف والتشخيص والتقييم والوعي المتزايد لأولياء الأمور الذين يقارنون أبناءهم بمن هم في جيلهم، حتى لو في الأمور البسيطة، وقد تشترك مظاهر صعوبات التعلم مع مظاهر صعوبات أخرى، منها الصعوبات العقلية والسمعية والبصرية واللغوية (أحمد، 2016).

ويوجد عددٌ كثيرٌ من التعريفات لصعوبات التعلم، فأول تعريف اكتسب الصفة القانونية هو التعريف الذي قدّمته اللجنة الاستشارية الوطنية للأطفال المعاقين التي انبثقت عن دائرة التربية الأمريكية، وينصّ على أنّ الأطفال من ذوي صعوبات التعلّم يعانون من اضطراب في العمليات النفسية الأساسية جمعياً، أو في جزء منها المتعلقة بفهم اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويشار إليها على أنّها إعاقات إدراكية، أو عسر القراءة، وترجع المشكلات التعليمية التي يعاني منها الأطفال إلى إعاقات بصرية، أو حركية، أو عقلية، أو اضطراب انفعالي (Khasawneh, 2018).

ويرى أبو حسين والمنيع (2018) أنّ معظم الطلبة يعانون من صعوبات تعلم مهارة القراءة، إذ يشكلون حوالي (80%) من الطلبة، فهذا يؤدي إلى مشكلات أخرى في باقي المواد الدراسية التي تعتمد على القراءة في الأصل، ويحتاج الطلبة الذين يعانون من صعوبات عادة إلى تعليم مباشر ومنظم من أجل التدريب على القراءة؛ لأنّ تدريبهم بشكل مباشر على مهارات القراءة الصوتية مهم للفهم القرائي فيما بعد، فالأطفال الذين يتعلمون القراءة بشكل بطيء يصبحون قراءً أقوياء فيما بعد. فصعوبة القراءة تعرّف على أنّها صعوبة في التعرف على الحروف والكلمات والعمل على تفسير المعلومات المقدمة للفرد على شكل صيغة مطبوعة، وإن هؤلاء الطلبة يجب أن يكونوا أذكياء عند قيامهم بممارسة الأنشطة العقلية (مق وذياب، 2017).

وقد يواجه معظم الأطفال صعوبات في تعلم مهارة القراءة منذ دخولهم للمدرسة أو رياض الأطفال في معظم المجتمعات، في حين لا يوجد في فلسطين إحصائيات محددة حول النسبة الحقيقية، ومن الممكن أن تتأثر حياة هؤلاء الأطفال، سواءً الأسرية أو المدرسية بسبب فشلهم المتكرر في تعلم مهارة القراءة، فقد حاول العلماء والباحثون معرفة الأسباب التي أدت إلى التأخر القرائي بالرغم من توافر ظروف بيئية وعقلية مناسبة لهم، وقاموا بالبحث عن أساليب مناسبة من أجل تقييم الأطفال وتشخيصهم (قرحوش وبيدوي، 2020).

وتعدّ مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان؛ لما لها من أثر كبير فيما هو آتٍ في المراحل التعليمية المتتالية والمتلاحقة، وفيها يتمّ تكوين شخصية الطفل؛ ونظراً لأهمية هذه المرحلة، لا بدّ أن يساير ذلك إيمان متزايد وتقدير وإعزاز بضخامة المسؤولية، وسمو الرسالة التي تطلع بها معلمات رياض الأطفال؛ كونهن من أهم العناصر لتحقيق أهداف رياض الأطفال (صومان، 2014). وبناء على ما سبق، ونظراً لأهمية مرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارات التعلم عند الطفل، ومن أهمها مهارات القراءة باعتبارها أداة تعلم لباقي المواد التعليمية، وأداة التعبير عن المفردات والاحتياجات، والاتصال والتواصل، ونظراً لكون القراءة تمكّن الطفل من الفهم والاستيعاب، فقد رأت الباحثة أنه لا بدّ من البحث في صعوبات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلمات رياض الأطفال ومديرتها ومشرفاتها في محافظة نابلس.

مشكلة الدراسة:

من خلال تدريس طلبة رياض الأطفال وإعطاء حصص صفية لهم؛ لوحظ أن بعض الطلبة لديهم صعوبات في تعلم مهارة القراءة، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة ونتائجها وتوصياتها التي أكدت على وجود صعوبات لدى الطلبة في مهارة القراءة وعملت على معالجتها ومن هذه الدراسات: دراسة بزراوي (2021)، ودراسة الصعدي (2020).

ونظراً لما تمرّ بها العملية التعليمية في فلسطين بشكل خاص من ظروف طارئة؛ بسبب جائحة كورونا، التي تركت الأثر الأكبر على طلبة المدارس، وطلبة رياض الأطفال بشكل خاص؛ بسبب إغلاق المدارس ورياض الأطفال مدة طويلة بسبب الجائحة، حفاظاً على صحة الطلبة والأطفال من خطر الإصابة بفيروس كورونا، ومع بداية العام الدراسي (2020-2021) وعودة طلبة رياض الأطفال إلى مدارسهم ورياضهم، يستوجب على الكادر التعليمي إعادة تأهيل الطلبة، وخاصة طلبة رياض الأطفال، فكثير من معلمات رياض الأطفال يواجهن معوقات تتمثل في صعوبات تعلّم مهارات القراءة لدى الأطفال، وصعوبات في التهجئة والنطق، وتشكيل الحروف، وصعوبات في مخارج الصوت، ولأهمية مرحلة رياض الأطفال في إكساب الطفل مهارات القراءة، هذه المرحلة بداية مرحلة التعلم لديهم، والكشف عن هذه الصعوبات يساعدهم على تجاوزها في مراحل قادمة، لذلك رأى الباحثان الوقوف على صعوبات تعلم القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلمات رياض الأطفال ومديراتها ومشرفاتها في محافظة نابلس.

أسئلة الدراسة:

1. ما صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلمات ومديرات ومشرفات رياض الأطفال؟
2. ما مدى وجود فروق عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغيرات (نوع الروضة، الوظيفة، الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)؟

فرضيات الدراسة:

- 1- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لنوع الروضة.
- 2- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير الوظيفة.
- 3- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة.
- 4- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- 5- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى للمؤهل العلمي.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

- 1- التعرف على صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلمات رياض الأطفال ومديراتها ومشرفاتها في محافظة نابلس.
- 2- كشف مدى وجود فروق بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغيرات نوع الروضة، والوظيفة، والدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة:

- تسلط الدراسة الضوء على مهارات القراءة وصعوبات تعلمها لدى طلبة رياض الأطفال باعتبارها إحدى المهارات المهمة في تعلم الطفل وتكوين شخصيته، وتطوير أداء معلّمت رياض الأطفال من خلال ممارسة استراتيجيات مختلفة للتغلب على صعوبات تعلم الأطفال للقراءة.
- كما أنّ الدراسات التي تناولت هذا الموضوع قليلة نسبياً في فلسطين (حسب علم الباحثين؛ ولذلك تأتي هذه الدراسة لتحتل مكانة مهمة لدى الباحثين والدارسين، ورياض الأطفال، ومعلماتها، بوصفها مرجعاً تربوياً مهماً في هذا المجال.
- مساعدة أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والتعليم العام برياض الأطفال؛ للتعرف إلى دور صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال في محافظة نابلس، ووضع الاستراتيجيات التربوية في سبيل التغلب على هذه الصعوبات.
- مساعدة معلّمت رياض الأطفال في محافظة نابلس بالأخذ بالاستراتيجيات الحديثة التربوية للتغلب على صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى الأطفال، وأثر ذلك على نمو المعلمات مهنيًا، وتشجيعهم على التفاعل مع مشرفات رياض الأطفال في سبيل التغلب على صعوبات التعلم التي تواجه الأطفال.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلمات رياض الأطفال ومديراتها ومشرفاتها في محافظة نابلس.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلّمت مرحلة رياض الأطفال ومديراتها ومشرفاتها في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرتي التربية والتعليم في محافظة نابلس.
- الحدود المكانية: طبقت الدراسة في المدارس الحكومية والخاصة لمرحلة رياض الأطفال التابعة لمديرتي التربية والتعليم في محافظة نابلس.
- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2020.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- مهارات القراءة: "هي عملية فكرية شديدة التعقيد، ترتبط بالنشاط العقلي والسيولوجي للفرد، بالإضافة إلى ارتباطها بحاسة البصر وأداة النطق والحالة النفسية للفرد، وتقوم على أربعة أبعاد هي التعرف والنطق، والفهم، والنقد والموازنة، وحل المشكلة" (دبور وحسنين وناصر، 2018، 282).
- وتعرف إجرائياً: بأنها قدرة الطفل على قراءة الكلمات، ثم الربط بين هذه الكلمات من أجل تكوين جمل مفيدة، ثم القيام بربط الجمل من أجل تكوين نصّ، للوصول إلى فهم معنى النص من وجهات نظر أفراد عينة الدراسة.
- صعوبات القراءة: "هي عجز جزئي في القدرة على القراءة أو فهم ما يتم قراءته وهي من أكثر الحالات انتشاراً بين طلبة ذوي صعوبات التعلم" (الحسن، 2017، 183).
- وتعرف إجرائياً: الصعوبات التي يواجهها طلبة رياض الأطفال في محافظة نابلس والمتعلقة بمهارات القراءة من قراءة، ومخارج الأصوات، والحروف، بناء على استجابات معلّمت رياض الأطفال ومديراتها على أداة الدراسة (الاستبانة).
- رياض الأطفال: "كل مؤسسة تعليمية تقدم تربية للطفل قبل مرحلة التعليم الأساسي بسنتين على الأكثر، وتحصل على ترخيص مزاولة المهنة من وزارة التربية والتعليم العالي، وتنقسم إلى مرحلتين: مرحلة البستان ويكون

الأطفال فيها عادة في سن الرابعة ومرحلة التمهيدي ويكون الأطفال فيها عادة في سن الخامسة" (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2016، 6).
 ○ وتعرف إجرائيًا: "مدارس وروضات رياض الأطفال الحكومية والخاصة التابعة لمديرتي التربية والتعليم في محافظة نابلس".

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري.

المحور الأول: صعوبات التعلم:

تعدّ صعوبات التعلّم من المواضيع الحديثة في مجال التربية الخاصة، إذ اهتم الناس سابقًا بأشكال الإعاقات الأخرى، كالإعاقات السمعية والعقلية والبصرية والحركية، فمع ظهور فئة الأطفال الأسوياء في نموهم السمعي والعقلي والبصري والحركي، الذين يواجهون مشكلات تعليمية، لهذا بدأ الأشخاصُ المهتمون والباحثون وذوو الاختصاص بالتركيز على صعوبات التعلّم، من أجل التعرف على مظاهرها، وخاصة الصعوبات الأكاديمية (مباركي وعيشون وتمزي، 2018). ويُعدّ طلبية ذوي صعوبات التعلّم من الأشخاص الأسوياء من حيث القدرات العقلية، ذوي ذكاء عادي أو مرتفع، ولا يعانون من إعاقات سمعية أو بصرية أو حركية، ومع ذلك فهم يعانون من صعوبات واضحة في اكتساب مهارات القراءة أو الكتابة أو الحساب، والذي يميز الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلّم هو الفرق الواضح بين مستوى تحصيلهم الدراسي وقدراتهم العقلية (الجلبي، 2016).

مظاهر صعوبات التعلّم لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلّم:

وقد ذكرت الحاج (2017) في دراستها مظاهر صعوبات التعلّم لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلّم: صعوبات إدراك الطفل للأشياء والتمييز بينها وخاصة الأشياء المتجانسة، واستمرار الطفل في النشاط دون أن يدرك أن المهمة قد انتهت، والاضطرابات اللغوية التي تبدو في مظاهر صعوبة القراءة (Dyslexia)، وصعوبة الكتابة (Dysgraphia)، وتأخر ظهور اللغة (Language Delay)، وصعوبة استعمال اللغة (Language Deficit)، وفقدان القدرة المكتسبة على الكلام، وتدني التحصيل الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلّم، إذ يظهر هؤلاء الأطفال تباينًا واضحًا بين قدراتهم العقلية وتحصيلهم الأكاديمي.

أنواع صعوبات التعلّم:

صنفت صعوبات التعلّم في صنفين أساسيين، ويضم كل صنف منها عددًا معينًا من أنواع صعوبات التعلّم، وهي على النحو الآتي:

1. صعوبات التعلّم النمائية: يركز هذا النوع من الصعوبات على العمليات النفسية الأساسية التي يحتاج لها الطفل عند التعلّم وتشتمل على: الانتباه، والإدراك، واللغة، والذاكرة، والتفكير.
2. صعوبات التعلّم الأكاديمية: وترتكز على المشكلات التي تظهر لدى الطفل في المدرسة خلال عملية التعلّم وتشتمل على: القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الشفوي، والكتابي والحساب (أحمد، 2016).

خصائص ذوي صعوبات التعلّم:

يتصف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلّم بمجموعة من الخصائص، ويمكن تحديدها فيما يأتي:

- الخصائص اللغوية: يعاني الطلبة ذوو صعوبات التعلّم من صعوبات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وعدم الوضوح في الكلام؛ بسبب وجود حذف في أصوات الحروف، أو تكرارها (بطرس، 2011).
- الخصائص الاجتماعية والسلوكية: يظهر للأطفال ذوي صعوبات التعلّم عددٌ من المشكلات الاجتماعية والسلوكية، منها: صعوبة في فهم مشاعر الأفراد، وعجز في تبادل الحوار معهم، وعدم قدرتهم على تكوين الصداقات، ووجود ضعف في القدرة على التعبير عن مشاعرهم في المواقف المناسبة (كوافحة، 2011).
- الخصائص المعرفية: يتمثل هذا النوع من الخصائص في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية، وهي:
 1. القراءة: تعدّ القراءة من المشكلات التي يمكن أن يواجهها الطلبة ذوو صعوبات التعلّم، ومن مظاهرها: تكرار الكلام، وفقدان مكان الكتابة والقراءة، والخلط بين الكلمات والأحرف المتشابهة، وعدم القراءة عن رغبة.
 2. الحساب: مهارة الحساب والمفاهيم العددية مهمة للحياة اليومية للفرد، ومن المشكلات التي تظهر على ذوي صعوبات التعلّم صعوبة المطابقة بين الأرقام والرموز، وعدم تذكر القواعد الحسابية، والخلط بين الأعمدة والفراغات، وصعوبة إدراك المفاهيم الحسابية.
 3. الكتابة: يعاني الأطفال ذوو صعوبات تعلّم الكتابة من مشكلات منها: عدم قدرتهم على الكتابة بشكل تلقائي كباقي أقرانهم، ويظهر ذلك في إملائهم، وكثرة أخطائهم اللغوية والنحوية، فضلاً عن عدم التنسيق والتنظيم بين الأحرف، والكلمات، والسطور (البراهيم، 2017). ويرى الباحثان أنّ الطلبة ذوي صعوبات التعلّم هم أناس عاديون، ولا يبدو في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفون عن الأطفال العاديين من غير ذوي صعوبات التعلّم، وقد يكون البعض منهم عاجزاً عن القراءة، والبعض الآخر لا يستطيع الكتابة، ولا يستطيعون تعلّم العمليات الحسابية.

المحور الثاني: القراءة.

تعدّ القراءة وسيلة لتبادل المعلومات والأفكار، وهي وسيلة أساسية للتحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة، ويعود إليها السبب في كثير من حالات الفشل الدراسي، فالقراءة أحد المحاور الأساسية المهمة لصعوبات التعلّم الأكاديمية، ومن أكثر أنماط صعوبات التعلّم انتشاراً، إذ يرى عدد من الباحثين أن صعوبات القراءة هي السبب الرئيس للفشل الدراسي (لعبيدي، 2020).

أهداف القراءة:

للقراءة دور مهم في حياة الطالب العلمية، فإقباله على القراءة ضروري من أجل زيادة تحصيله الدراسي والعلمي والنمو الفكري، فهي تعود الطلبة على الحصول على المعلومات. ومن أهداف القراءة أنّها وسيلة للنهوض بالمجتمع والربط بين الأفراد وتوطيد العلاقة بينهم، وتساعد في بناء شخصية الطالب من خلال تثقيفه وإكسابه للمعرفة، وتنمي قدرة الطالب على القراءة وجودة النطق، وحسن الأداء، وضبط الحركات وتمثيل المعنى، وتجعل من القراءة نشاطاً محبوباً عند الطالب من أجل الاستمتاع بوقت فراغه، وتساعد في فهم الطالب للمقروء فهمًا صحيحًا والتمييز بين الأفكار الأساسية والجزئية (بومزبر، 2018).

أنواع القراءة:

للقراءة أنواع عدّة، وقسمت إلى أنواع بناء على عوامل منها: غرض القارئ وهدفه من القراءة، والاستراتيجية المستخدمة فيها، وطريقة الأداء العام في القراءة، وقد ذكرت الباحثة في دراستها أنواع القراءة من حيث طريقة الأداء العام فيها، وتقسم إلى ثلاثة أنواع هي:

1. القراءة الصامتة: تعرف بأنها قراءة الكلام دون النطق به؛ أي لا يصدر القارئ أي صوت أو همس، ولا يقوم بتحريك لسانه ويقرأ بعينه وفكره، ويركز على حل الكلمات والرموز المكتوبة وفهم المعاني.
2. القراءة الجهرية: تعرف على أنها عملية ذهنية معقدة يشترك فيها كلٌّ من العقل والعين وجهاز النطق، ويتم تحويل الكلام المكتوب إلى ألفاظ منطوقة ومفهومة المعنى، وهي وسيلة للتدرب على النطق الصحيح.
3. قراءة الاستماع: في هذا النوع من القراءة يستقبل الفرد المعاني والأفكار التي يسمعها من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ في موضوع ما، وتتطلب هذه القراءة الإصغاء الجيد والانتباه لما يقوله القارئ، ويجب مراعاة آداب الاستماع، وأن يدرك الفرد ما يسمعه وملاحظة نبرات صوت القارئ وطريقة لفظه للكلمات (السرطاوي ورواش، 2016). ويرى الباحثان أن للقراءة أنواعًا كثيرة تساعد الطفل على قراءة الأحرف والكلمات ونطقها بشكل سليم وصحيح، وهذه الأنواع تشجع الطفل على القراءة السليمة والتغلب على صعوبة القراءة التي يعاني منها.

صعوبات تعلّم القراءة (Dyslexia)

أصل هذه الكلمة إغريقي وتتكون من مقطعين هي (dys) ومعناها سوء، (lexia) معناها المفردات أو الكلمات، ويعني صعوبة قراءة الكلمات المكتوبة، فالقراءة هي فن لغوي يستفيد منه الإنسان وثروته اللغوية بحيث ترتبط بالجانب الشفوي للغة من حيث إن لها علاقة بالعين واللسان، كما ترتبط بالجانب الكتابي للغة، حيث تقوم بترجمة الرموز المكتوبة (بن خالد وعمام، 2016).

فالقراءة من المهارات المهمة التي يتعلمها الأطفال في المدرسة، وتؤدي الصعوبة في القراءة إلى فشلهم في كثير من المواد الدراسية الأخرى، إذ يستطيع الطفل النجاح في أية مادة دراسية ما دام قادرًا على القراءة، وتقسم المهارات إلى قسمين: تمييز الكلمات ومهارات الاستيعاب (أبو أسعد، 2015).

تصنيف صعوبات تعلّم القراءة:

ترى قدي (2016) أن هناك ثلاثة أنواع لصعوبات تعلّم القراءة وهي:

- النوع الأول، ويشمل الطلبة الذين يعانون من عيوب صوتية ونطقية، فيظهر فيها عيب أولي في التكامل بين أصوات الحروف، وهؤلاء ممن يعانون من عجز في قراءة الكلمات وتهجئتها.
- النوع الثاني، ويشمل الطلبة الذين لهم عيوب أولية في القدرة على إدراك الكلمات، وهؤلاء يعانون من صعوبة في نطق الكلمات المألوفة، ويجدون صعوبة في تهجئتها عند الكتابة.
- النوع الثالث، ويشمل الطلبة الذين يعانون من صعوبات النوع الأول والنوع الثاني (صوتًا، ولفظًا، وكتابة، وتهجئة). ويتضح مما سبق أنّ لصعوبات القراءة أنواعًا تتمثل في العيوب الصوتية، وهي عدم قدرة الطفل على استخدام المهارة الصوتية، وصعوبة في إدراك الكلمة كاملة، مثل نطق الأصوات، أما الصعوبات الأخرى فهي تجمع بين النوعين السابقين معًا.

عوامل صعوبات تعلّم القراءة:

هناك عوامل فردية، وأخرى عوامل بيئية، وفيما يلي شرح عنها:

- عوامل فردية تتعلق بتكوين الطفل ونشأته، ونمو خصائصه الجسمية، وقدراته الذهنية، وسماته ويمكن تحديدها فيما يأتي:
- أ- عامل الوراثة: فبعض الأطفال يعانون من صعوبات في النطق؛ لوجود أفراد في العائلة يعانون من المشكلة نفسها؛ وذلك لأسباب وراثية.

- ب- الخلقة أو الجبلية: وهي سمات تعود لعوامل كيميائية داخل رحم الأم، أو طفرة وراثية، أو مرضية، أو إصابة دماغ الطفل قبل الولادة أو بعدها.
- ج- التأخر في النضج: ويرجع سببها إلى أسباب نورولوجية للدماغ؛ ما ينعكس ذلك على السلوك والتعلم، ودرجة النضج العقلي والجسمي، وقد يكون السبب في تلف عصب الخلايا الدماغية إلى تعرض الطفل لالتهاب السحايا، أو التسمم، أو الحصبة الألمانية، ونقص الأكسجين عن الجنين في رحم أمه، أو مخاطر الولادة المبكرة، أو ربما تعاطي الأم الحامل لبعض الأدوية التي تؤثر سلباً على دماغ الطفل.
- د- الغدد: فاضطراب إفرازات الغدد النخامية والدرقية يمكن أن تؤثر سلباً في نمو الجهاز العصبي المركزي؛ ما يعزز صعوبات تعلم القراءة (السرطاوي وعواد، 2011).
- عوامل بيئية: أكد الباحثون أن العوامل البيئية تساعد في خلق مشاكل تعليمية لدى الأطفال، حيث إنَّ سوء التغذية لمدة طويلة، وخاصة خلال فترة مبكرة، يؤدي إلى حدوث صعوبات التعلم لديهم، ويصبحون غير قادرين على الاستفادة من الخبرات التي تقدم إليهم، ويعمل على تشتت انتباههم، وإن سوء معاملة الآباء لأطفالهم، وعدم الاهتمام بهم ورعايتهم يؤدي إلى تحقيق صعوبات تعلم لدى الأطفال كذلك (درادكة، 2017). يتضح مما سبق أن لصعوبات تعلم القراءة عوامل فردية، وعوامل بيئية تؤثر على الطفل وعلى تعلمه لمهارة القراءة، وتؤثر هذه العوامل في مستوى الصعوبة في تعلم القراءة لدى الطفل.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- هدفت دراسة بزراوي (2021) التعرف على أثر استخدام استراتيجية (جلنجهام) المكيفة وفق خصائص اللغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرئين قرائياً لعينة قوامها (15) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات القراءة في ولاية تلمسان بالجزائر، اختيروا بناء على النتائج المتحصّل عليها في كلّ من مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة المقتبس من بطارية التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم من إعداد فتحي الزيات، رسم الرجل لقياس الذكاء، وقد استخدم المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي طبق القياس القبلي على أفراد العينة، ثم استراتيجية (جلنجهام) المكيفة، ثم القياس البعدي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس تشخيص عسر القراءة عند مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على الأثر الإيجابي لاستخدام استراتيجية (جلنجهام) في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسرئين قرائياً.
- وهدفت دراسة حامد وآخرون (2021) الكشف عن فعالية برنامج علاجي لصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي النمط الأيمن في معالجة المعلومات، وأجريت الدراسة في مصر، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (5) تلاميذ بالمرحلة الابتدائية يعانون من صعوبات تعلم القراءة من ذوي النمط الأيمن في معالجة المعلومات، وقد طبق البرنامج العلاجي لصعوبات تعلم القراءة بأساليب واستراتيجيات تتلاءم مع وظائف النصف الأيمن من المخ. وقد استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات منها مقياس التقدير التشخيصي لفتحي الزيات (2007)، والبرنامج العلاجي من إعداد الباحثة وغيرها من الأدوات الأخرى، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج العلاجي لصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي النمط الأيمن في معالجة المعلومات، ووجود فرق دال إحصائياً بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي (المتوسط والأعلى) لدى التلاميذ.
- وهدفت دراسة الصعيدي (2020) إلى تقديم برنامج تدريبي لتحسين صعوبات القراءة لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية، وأثره على تحسين تقدير الذات لديهم، وقد أجريت الدراسة في مصر، واتبعت الباحثة المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من (20) طالباً من طلبة الصف الثاني والثالث من ذوي صعوبات القراءة، ويعانون من تقدير منخفض، وقد قُسمت العينة إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة). وطبقت الباحثة اختيار

الفرز العصبي السريع (QNST) Quick Neurological Screening Test)، من تعريب مصطفى كامل (2008)، واختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرفين (Raven) للأطفال والكبار، من تقنين عماد علي (2016)، ومقياسي صعوبات القراءة وتقدير الذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية من إعداد الباحثة. وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم بما يتضمّنه من أنشطة ومهامّ أسهم في علاج صعوبات تعلّم القراءة لدى الأطفال؛ ما ترتّب عليه تحسّن تقدير الذات لدى هؤلاء الطّلبة.

- هدفت دراسة برياس (Breas, 2020) التعرف على فعالية استخدام برنامج إلكتروني تكميلي قائم على تعلم اللغة بمساعدة الحاسب الآلي لتنمية بعض مهارات القراءة الأساسية في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. وقد اختار الباحث (20) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمدرسة طه حسين الابتدائية، واتبع الباحث التصميم شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة بقياسها القبلي والبعدي، وتكونت أدوات الدراسة من قائمة لبعض مهارات القراءة الأساسية في اللغة الإنجليزية واختبار لمهارات القراءة الأساسية ومقياس التقييم التشخيصي لصعوبات القراءة (فتحي الزيات). وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة الأساسية لصالح القياس البعدي، وبالتالي ثبتت فعالية استخدام البرنامج الإلكتروني التكميلي القائم على تعلم اللغة بمساعدة الحاسب الآلي لتنمية بعض مهارات القراءة الأساسية في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.
- وهدفت دراسة دونلي وآخرون (Donnelly et al, 2019) إلى تحليل منحنيات نمو القراءة من خلال برنامج التدخل الصيفي المكثف، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (31) طالباً، من بينهم (21) طالباً يعانون من عسر القراءة، وتم تطبيق خطة علاجية مدتها (160) ساعة مقسمة على (8) أسابيع، وطبقت المقاييس السلوكية على (4) جلسات، وأظهرت الدراسة وجود علاقة بين عدد ساعات التدخل القرائي وتطور المهارات القرائية لدى الشريحة المستهدفة، حيث بينت منحنيات النمو القرائي ترابط بين تطوير المهارات القرائية وعدد الساعات، وأظهرت النتائج أهمية تطوير المهارات القرائية من خلال برنامج تدخل صيفي مكثف قصير الأجل، والعلاقة بين عدد ساعات التدخل القرائي وتطور مهارات القراءة في منحنى النمو القرائي إيجابية، ما يمكّن المعلمين من تحديد أهداف مستوى القراءة وتصميم خطة علاجية لتحقيقها.
- كما هدفت دراسة ماجيني (Maajeeny, 2019) إلى اعتبار القراءة والكتابة من الكفايات الأساسية للحياة؛ لأنها تحدد مدى نجاح الفرد في مستقبله التعليمي والمهني، فالأطفال الذين يواجهون صعوبات في القراءة والكتابة هم أكثر عرضة للمشكلات في المستقبل، بما في ذلك الإحالة لبرامج التربية الخاصة، في حال عدم معالجة أوجه القصور لديهم بشكل صحيح، وهناك بعض الأسباب المحتملة لصعوبات القراءة تتعلق بصفات المعلمين وخصائصهم وطرائق التدريس التي يتبعونها. اتبع الباحث منهج التحليل التجميعي (التلوي) لاثنتي عشرة دراسة لتحديد مدى تأثير صفات المعلمين وخصائصهم على مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب، ويعدّ حجم التأثير الناتج متوسطاً، أي أن خصائص المعلم وصفاته لها تأثير ذو دلالة إحصائية وأنها مؤشر جيد لنجاح الطالب في القراءة والكتابة من بين جميع صفات المعلمين المدرجة في الدراسات المتضمنة، وقد لعبت سنوات الخبرة ونوع ممارسات التدريس دوراً حاسماً في التنبؤ بدرجة النجاح في القراءة والكتابة للطلاب.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اهتمت معظم الدراسات السابقة بتدريس القراءة في المرحلة الابتدائية ورياض الأطفال على نحو خاص، حيث اهتمت بتطوير مهارات القراءة، وعلاج الطلبة ذوي عسر القراءة، فقد قدمت مجموعة الدراسات برامج تدريبية

وعلاجية؛ لتحسين مهارة القراءة لدى الطلبة، ومنها: دراسة بزراوي (2021)، دراسة حامد وإبراهيم وهدي (2021)، ودراسة الصعيدي (2020)، ودراسة دونلي وهوبر ويتمان (Donnelly, Huber and Yeatman, 2019)، والبعض منها استخدم برنامج علاجي إلكتروني: كدراسة برياس (Breas, 2020).

فلا بدّ من الإشارة إلى وجود تنوع في المنهجيات والأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة وفق الهدف من الدراسة، فقد استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي كدراسة بزراوي (2021)، ودراسة حامد وإبراهيم وهدي (2021)، ودراسة الصعيدي (2020)، والشبه تجريبي كدراسة برياس (Breas, 2020)، ومنهج التحليل التجميعي كدراسة ماجيبي (Maajeeny, 2019)، كما استخدمت أدوات مختلفة منها مقاييس، واختبارات، وبرامج تدريبية، وقد فصل في الدراسات السابقة المذكورة سابقاً.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: تحديد الإطار النظري للدراسة الحالية، وتطويره، وإعداد أدوات الدراسة، وتطويرها، وتحديد المنهج المناسب للدراسة الحالية، تحليل نتائج الدراسة الحالية، والعمل على مناقشتها وتفسيرها.

أهم ما تميزت به هذه الدراسة عن الدراسات السابقة: أن غالبية الدراسات السابقة استخدمت المنهج التجريبي أو شبه التجريبي، بينما تميزت الدراسة الحالية بأنها استخدمت المنهج المختلط الذي يجمع بين المنهج الكمي والنوعي، ووفق علم الباحثان، فإنّ هذه الدراسة هي الدراسة الأولى التي طبقت على معلمات رياض الأطفال ومديراتها ومشرفاتها على الصعيد المحلي.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة في دراستها المنهج المختلط (الذي يجمع ما بين المنهج الكمي والمنهج النوعي)؛ وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها، فالمنهج الكمي الوصفي هو المنهج الذي يقوم على وصف الظاهرة قيد الدراسة وجمع البيانات والمعلومات المتوافرة حول الظاهرة، والعمل على تحليلها وتفسيرها، أما المنهج النوعي هو المنهج القائم على جمع البيانات والمعلومات من أفراد عينة الدراسة من خلال إجراء مقابلات معهم وطرح الأسئلة عليهم.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال ومديراتها في المدارس الحكومية والخاصة التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2021/2020م، والبالغ عددهنّ (672) معلمة ومديرة، موزعات على المدارس الحكومية والخاصة كافة، كما ورد في سجلات وزارة التربية والتعليم، حيث بلغ عدد المعلمات والمديرات في المدارس الحكومية (36) معلمة، و(4) مديرات، بينما بلغ عدد المعلمات والمديرات في المدارس الخاصة (541) معلمة، و(91) مديرة. كما شمل مجتمع الدراسة مشرفات رياض الأطفال اللواتي يعملن في مديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس وجنوب نابلس والبالغ عددهن (4) مشرفات، حيث بلغ عدد المشرفات في محافظة نابلس (2) مشرفة، بينما بلغ عددهن في جنوب نابلس (2) مشرفة.

عينة الدراسة:

اختارت الباحثة عينة عشوائية من معلمات رياض الأطفال ومديراتها، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (175) معلمة ومديرة من أصل (200) معلمة ومديرة، وأيضاً أجريت مقابلة مع (4) مشرفات، حيث قابلت الباحثة المشرفات في أماكن عملهن، كما ورد في الجدول (1) الذي يبين أفراد عينة الدراسة الذين وزعت عليهم الاستبانة وفق متغيراتها المستقلة.

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيراتها المستقلة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية%
نوع الروضة	حكومية	36	6.20%
	خاصة	139	4.79%
	المجموع	175	100%
الوظيفة	مديرة	41	4.23%
	معلمة	134	6.76%
	المجموع	175	100%
الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة	يوجد	78	6.44%
	لا يوجد	97	4.55%
	المجموع	175	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	76	4.43%
	من 5 إلى 10 سنوات	50	6.28%
	10 سنوات فأكثر	49	0.28%
	المجموع	175	100%
المؤهل العلمي	دبلوم	35	0.20%
	بكالوريوس	116	3.66%
	ماجستير فأعلى	24	7.13%
	المجموع	175	100%

أداتا الدراسة

أولاً- الاستبانة:

قام الباحثان بتطوير الاستبانة كأداة للدراسة، من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ومنها دراسة الفزا (2017)، ودراسة حبايب (2011)، وقد تكونت الاستبانة من (37) فقرة، وتوزعت الفقرات على ثلاثة مجالات، وهي: (صعوبات تتعلق بالطفل، وصعوبات تتعلق بالمعلمة، وصعوبات تتعلق بإدارة المدرسة)، والجدول (2) يبين عدد فقرات الاستبانة لكل مجال من مجالاتها.

جدول (2): عدد فقرات الاستبانة ومجالاتها

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
المجال الأول	صعوبات تتعلق بالطفل	16
المجال الثاني	صعوبات تتعلق بالمعلمة	11
المجال الثالث	صعوبات تتعلق بإدارة المدرسة	10
	مجموع الفقرات	37

وصُمِّمَت الفقرات على أساس مقياس ليكرت (Likert Scale) خماسي الأبعاد، وأعطيت الأوزان كما هو مبين

في التصنيف:

التصنيف	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
الوزن النسبي	5 درجات	4 درجات	3 درجات	درجتان	درجة

صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة، قام الباحثان بعرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة، وبلغ عددهم (10) محكمين، وقد طُلب من المحكمين إبداء رأيهم في فقرات الاستبانة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إما بالموافقة أو تعديل صياغة الفقرة أو حذفها؛ لعدم أهميتها، ولقد أُخذَ برأي الأغلبية (أي 75% من الأعضاء المحكمين)؛ وقد تكوّنت أداة الدراسة في صورتها الأولية من (43) فقرة، وبذلك يكون قد تحقّق الصدق الظاهري للاستبانة، وبعد الأخذ برأي المحكمين وتعديل ما هو مطلوب أصبحت الاستبانة جاهزة في صورتها النهائية التي بلغ عدد فقراتها (37) فقرة. وقد تمثلت أبرز ملحوظات المحكمين بحذف كلمة (الطفل) من فقرات الاستبانة في المجال الأول (صعوبات تتعلق بالطفل)، وإضافة فقرات جديدة للاستبانة.

ثبات الاستبانة: استخدم الباحثان معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) والجدول الآتي يبيّن معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها:

جدول (3): معاملات الثبات لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية

معامل الثبات	المجال	رقم المجال
0.745	صعوبات تتعلق بالطفل	المجال الأول
0.953	صعوبات تتعلق بالمعلمة	المجال الثاني
0.927	صعوبات تتعلق بإدارة المدرسة	المجال الثالث
0.919	الدرجة الكلية للمجالات	

يتّضح من الجدول (3) السابق أنّ معاملات الثبات لمجالات الاستبانة كانت عالية؛ حيث تتراوح ما بين (0.745 – 0.953)، في حين بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (0.919)، وتشير قيم معاملات الثبات إلى أن أداة الدراسة ومجالاتها تتمتع بثبات عالٍ، وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

ثانيًا- المقابلة

ولتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات المطلوبة، اعتمد الباحثان في دراستها نظام الأسئلة المفتوحة التي تمكن المجيب من التعبير بلغته الخاصة، وذلك بناء على تجربته الشخصية، وقد تكونت المقابلة من تسعة أسئلة تمت صياغتها وفق محاور الدراسة الرئيسية؛ من أجل التأكيد على نتائج الاستبانة، بحيث تسمح للمجيبين أن يعبروا عن رأيهم ووجهات نظرهم وأن يضيفوا ما يريدون.

إجراءات الدراسة

أجرى الباحثان الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد مجتمع الدراسة من معلمات رياض الأطفال ومديراتها ومشرفاتها كما ورد في سجلات وزارة التربية والتعليم.
- اختيار أفراد العينة باستخدام طريقة العينة العشوائية.
- توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال ومديراتها في المدارس الحكومية والخاصة في محافظة نابلس.
- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائيًا باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتفرغ إجابات أفراد العينة.
- استخراج النتائج، وتحليلها، ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات بناءً على النتائج التي تمّ التوصل إليها.

- كتابة أسئلة المقابلة.
- التواصل مع مشرفات رياض الأطفال، وإجراء المقابلات معهن.
- بعد الانتهاء من إجراء المقابلات، جُمِعَت البيانات وفُرِّغَت، وحُلِّلت الإجابات، وتمّ التوصل إلى النتائج، والتعليق على النتائج، ومناقشتها، والخروج بالتوصيات بناءً على ذلك.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها

- النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس: ما صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال من وجهات نظر معلمات ومديرات رياض الأطفال؟ وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية كما هو موضح في الجدول رقم (4):

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستبانة

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
6	يصغي باهتمام للمعلمة وهي تروي قصة أمامه.	4.16	0.79	1	كبيرة
2	يصف أحداثاً ومواقف وصورًا شاهدها.	4.13	0.66	2	كبيرة
7	يندمج مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب أو العمل.	4.12	0.72	3	كبيرة
4	يربط بين الصورة والكلمة المرتبطة بها.	4.08	0.74	4	كبيرة
1	يعبّر عن أحداث قصة ويمكنه إعادتها، بعد أن تروي أمامه.	4.06	0.60	5	كبيرة
10	يتذكر الحروف الهجائية التي تعرف عليها.	3.95	0.77	6	كبيرة
3	يتحدث مع أصدقائه في المدرسة بطلاقة.	3.91	0.74	7	كبيرة
16	ينشد نشيدًا أو يغني أغنية موزونة.	3.85	0.96	8	كبيرة
11	ينطق الكلمات نطقاً سليماً.	3.63	0.85	9	كبيرة
9	ينطق الأحرف المتشابهة في الشكل نطقاً سليماً.	3.59	0.87	10	كبيرة
12	يجد صعوبة في تشكيل الكلمات.	3.35	0.97	11	متوسطة
8	يجد صعوبة في التعبير عن المقروء.	3.32	1.04	12	متوسطة
15	يجد صعوبة في قراءة المقاطع الطويلة.	3.21	1.14	13	متوسطة
5	يجد صعوبة في فهم التعليمات الموجهة له لفظياً واتباعها.	3.13	1.12	14	متوسطة
14	يحذف بعض الأحرف أثناء القراءة.	3.10	1.02	15	متوسطة
13	يبدّل الحروف أثناء القراءة.	3.07	1.01	16	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.67	0.29		كبيرة

يتضح من الجدول (4) أن الدرجة الكلية لفقرات المجال الأول (صعوبات تتعلق بالطفل) جاءت بمتوسط حسابي بلغ (3.67)، وانحراف معياري بلغ (0.29) بدرجة كبيرة، وهذا يعني أن طلبة رياض الأطفال يواجهون صعوبات في تعلم مهارات القراءة، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.07 – 4.16)، أعلى متوسط للفقرة السادسة (يصغي باهتمام للمعلمة وهي تروي قصة أمامه)، حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.16) بدرجة كبيرة، بينما حصلت الفقرة الثالثة عشرة (يبدّل الحروف أثناء القراءة) على أدنى متوسط حسابي بلغ (3.07) بدرجة متوسطة، ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى أن تركيز الانتباه لدى الطفل، لمدة طويلة، يخلق لديه صعوبات في قراءة الكلمات والجمل والأحرف ومقاطعها وأصواتها، كما أنّ عدم ثقة الطفل بالتعرف على الحروف وشكل الحرف، يدفعه إلى قلب الحروف وحذف البعض منها أثناء قراءته لها.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني (صعوبات تتعلق بالمعلمة)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
21	كثرة الأنشطة اللامنهجية؛ مما يشغل المعلمة عن التركيز على الأطفال.	3.12	1.14	1	متوسطة
17	نقص خبرات المعلمة في مهارات القراءة المتنوعة.	3.09	1.18	2	متوسطة
20	عدم التنوع في استراتيجيات التدريس التي تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.	3.07	1.30	3	متوسطة
19	عدم مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم.	3.06	1.24	4	متوسطة
22	تساهل المعلمة في استخدام شروط القراءة الصحيحة.	3.04	1.19	5	متوسطة
18	قلة خبرة المعلمة في التعامل مع هذه الفئة من الأطفال.	3.03	1.24	6	متوسطة
23	اهتمام المعلمة في إنهاء المقرر أكثر من تركيزها على مهارات القراءة.	2.79	1.26	7	متوسطة
25	يوجد ضعف لدى المعلمة في ضبط الصف وقيادته.	2.67	1.33	8	متوسطة
27	اقتصار القراءة في الحصص على الطلبة الجيدين.	2.66	1.34	9	متوسطة
24	قلة التفاعل اللفظي بين المعلمة والطفل.	2.65	1.23	10	متوسطة
26	عدم تصويب أخطاء الطلبة أثناء القراءة.	2.65	1.26	11	متوسطة
	المتوسط الكلي	2.89	1.03		متوسطة

يتضح من الجدول (5) أن الدرجة الكلية لمجال "صعوبات تتعلق بالمعلمة" جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (2.89)، والانحراف المعياري (1.03)، حيث حصلت الفقرة الحادية والعشرون (كثرة الأنشطة اللامنهجية؛ ما يشغل المعلمة عن التركيز على الأطفال) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.12) بدرجة متوسطة، بينما حصلت الفقرة الرابعة والعشرون (قلة التفاعل اللفظي بين المعلمة والطفل)، والفقرة السادسة والعشرون (عدم تصويب أخطاء الطلبة أثناء القراءة) على أدنى متوسطين حسابيين بلغ (2.65) بدرجة متوسطة، وهذا يعني أن معلمات رياض الأطفال لديهن صعوبات قليلة في تعليم مهارات القراءة للأطفال. ويفسر الباحثان هذه النتيجة أن المعلمات اللواتي يُدرّسن رياض الأطفال وخاصة الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم مهارات القراءة لديهن القدرة على التعامل مع هذا النوع من الصعوبات، ولكن يواجه البعض منهن صعوبات التعامل معهن؛ وذلك بسبب عدم توافر الوسائل المتنوعة لتدريس هذا النوع من الصعوبات، وعدم قدرة الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم مهارات القراءة على الاندماج مع أقرانهم العاديين. وهذا ما يجعل المعلمة تواجه صعوبة في التعامل مع هذه الفئة.

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث (صعوبات تتعلق بالمديرة)

م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
28	اكتظاظ الأطفال داخل الفصل الواحد.	3.53	1.29	1	كبيرة
33	عدم توافر الوسائل التعليمية التي تساعد المعلمة على شرح المادة.	3.37	1.19	2	متوسطة
37	عدم دقة المعايير والتفاوت في طرائق التقييم.	3.29	1.22	3	متوسطة
32	عدم توافر الخبرة في التعامل مع هذه الفئة من الأطفال.	3.28	1.27	4	متوسطة
30	قلة عدد الأنشطة المخصصة لحصص القراءة.	3.22	1.23	5	متوسطة
31	قلة مساعدة المديرية للمعلمات على معرفة أسس التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات القراءة.	3.14	1.23	6	متوسطة
35	سياسة نظام الترفيع التلقائي لمرحلة رياض الأطفال.	3.10	1.34	7	متوسطة
29	تدني متابعة المديرية للأنشطة اللغوية التي تنفذها المعلمة.	3.06	1.24	8	متوسطة
34	عدم تفعيل ركن القصة في الصف.	3.04	1.28	9	متوسطة
36	عدم متابعة المديرية للمعلمة في حضور الحصص الدراسية في القراءة.	2.97	1.25	10	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.20	0.97		متوسطة

يتضح من الجدول السابق (6) أن الدرجة الكلية لمجال "صعوبات تتعلق بالمديرة" حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.20)، وانحراف معياري (0.97) بدرجة متوسطة، وقد حصلت الفقرة الثامنة والعشرون (اكتظاظ الأطفال داخل الفصل الواحد) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.53) بدرجة متوسطة، بينما حصلت الفقرة السادسة والثلاثون (عدم متابعة المديرية للمعلمة في حضور الحصص الدراسية في القراءة) على أدنى متوسط حسابي بلغ (2.97) بدرجة متوسطة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنّ الإدارة المدرسية لديها القدرة على توفير الخدمات والأدوات الخاصة بذوي صعوبات التعلم وخاصة صعوبات تعلم مهارات القراءة، كما أنّ المديرية تقوم بحضور الحصص الصفية الخاصة بحصة القراءة أو غيرها من الحصص الأخرى، ولكن قد تواجه الإدارة المدرسية صعوبات في التعامل هذا النوع من الأطفال؛ وذلك بسبب عدم الدقة في المعايير الخاصة بصعوبات التعلم، أو عدم دقة طرائق التقييم المتعلقة بهم من قبل وزارة التربية والتعليم.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الاستبانة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	صعوبات تتعلق بالطفل	3.67	0.29	1	كبيرة
3	صعوبات تتعلق بالمديرة	3.20	0.97	2	متوسطة
2	صعوبات تتعلق بالمعلمة	2.89	1.03	3	متوسطة
	المتوسط الكلي	3.31	0.56		متوسطة

يتضح من الجدول (7) أن الدرجة الكلية لصعوبات تعلم مهارات القراءة، كانت بمتوسط حسابي (3.31)، وانحراف معياري (0.56)، وهي بدرجة متوسطة، أما فيما يتعلق بمجالات الاستبانة فقد جاء المجال الأول (صعوبات تتعلق بالطفل) بالمرتبة الأولى؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.67) بانحراف معياري (0.29) وهي درجة كبيرة، وقد حاز المجال الثالث (صعوبات تتعلق بالمديرة) على المرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.20)، والانحراف المعياري (0.97) وهي درجة متوسطة، وقد جاء المجال الثاني (صعوبات تتعلق بالمعلمة) في المرتبة الثالثة والأخيرة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي له (2.89)، والانحراف المعياري (1.03) وهي درجة متوسطة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنّ صعوبات تعلم مهارات القراءة تتأثر بالخدمات والوسائل التي تخدم هذه الفئة، وبالتالي وجود غرف المصادر في المدارس الحكومية يساعد في علاج هذا النوع من الصعوبات، لذلك يجب أن يتم توظيف كادر تعليمي قادر على التعامل مع هذه الفئة.

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة ومناقشتها

- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير نوع الروضة.

ولفحص صحة الفرضية، استخدم الباحثان اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)

(test)، لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، ونتائج الجدول (8) الآتي تبين ذلك:

جدول (8): نتائج اختبار (t-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير نوع الروضة

الدلالة (P)	قيمة (ت)	خاصة (N=139)		حكومية (N=36)		مجالات الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.788	0.271	0.29	3.67	0.31	3.65	صعوبات تتعلق بالطفل
0.286	1.075	1.07	2.86	0.83	3.04	صعوبات تتعلق بالمعلمة

الدلالة (P)	قيمة (ت)	خاصة (N=139)		حكومية (N=36)		مجالات الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.927	0.092	1.007	3.20	0.87	3.19	صعوبات تتعلق بالمديرة
0.659	0.443	0.58	3.30	0.49	3.34	الدرجة الكلية

* دالّ إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير نوع الروضة في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنّ نوع الروضة التي يدرس بها الأطفال، ليس لها علاقة في علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لديهم، سواء درس الأطفال في روضة حكومية أو خاصة سيواجهون صعوبات التعلم نفسها، سواء في تعلم مهارات القراءة أو الكتابة أو الحساب، ولعلاج صعوبات التعلم في الروضات الحكومية يجب توظيف معلمات متخصصات في مجال التربية الخاصة يكون لديهن القدرة على التعامل مع هذه الفئة، والقدرة على تدريس الطلبة في غرف خاصة بهم، أما في الروضات الخاصة يكون علاج الطفل على حدة، أو مع مجموعات داخل الغرفة الصفية، وبالتالي تقوم المديرية بمساعدة المعلمات على التعامل مع هذه الفئة من الأطفال، وتوفير الوسائل والأدوات المناسبة لتعليم الأطفال مهارات القراءة، وهذا غير مرتبط بنوع الروضة سواء أكانت حكومية أم خاصة.

- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير الوظيفة.

ولفحص صحة الفرضية، استخدم الباحثان اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، ونتائج الجدول (9) الآتي تبين ذلك:
جدول (9): نتائج اختبار (t-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الوظيفة

الدلالة (P)	قيمة (ت)	معلمة (N=134)		مديرة (N=41)		مجالات الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.393	0.860	0.29	3.65	0.30	3.70	صعوبات تتعلق بالطفل
0.244	1.178	0.93	2.83	1.28	3.09	صعوبات تتعلق بالمعلمة
0.714	0.369	0.90	3.18	1.18	3.26	صعوبات تتعلق بالمديرة
0.338	0.968	0.51	3.28	0.71	3.40	الدرجة الكلية

* دالّ إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير الوظيفة في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية، ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى أنّ نوع الوظيفة لا يؤثر في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة، فعندما تكون مديرة المدرسة لديها القدرة على توفير الاحتياجات الكافية للمعلمات اللواتي يُدرّسن الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم مهارات القراءة، يكون باستطاعة المعلمات علاج هذا النوع من الصعوبات، وكلما كانت المديرية مهتمة بعلاج صعوبات التعلم لدى الأطفال

زاد علاج هذه الصعوبات، وبالتالي على المعلمات أن يتابعن حالات صعوبات تعلم مهارات القراءة أو أي نوع آخر من الصعوبات، ووضع الخطط العلاجية التي تناسب الأطفال.

- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة.

ولفحص صحة الفرضية، استخدم الباحثان اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Sample t-test)، لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، ونتائج الجدول (10) الآتي تبين ذلك:
جدول (10): نتائج اختبار (t-Test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة

الدلالة (P)	قيمة (ت)	لا يوجد (N=97)		يوجد (N=78)		مجالات الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
0.534	0.623	0.29	3.65	0.29	3.68	صعوبات تتعلق بالطفل
0.001	3.493	0.93	2.65	1.07	3.19	صعوبات تتعلق بالمعلمة
0.195	1.301	0.91	3.11	1.05	3.31	صعوبات تتعلق بالمديرة
0.009	2.630	0.51	3.21	0.60	3.43	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة في مجالي الدراسة صعوبات تتعلق بالطفل، وصعوبات تتعلق بالمديرة، بينما وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة في مجال صعوبات تتعلق بالمعلمة، والدرجة الكلية: لصالح: يوجد دورات تدريبية في مجال تعليم القراءة. ويفسر الباحثان هذه النتيجة أنّ المعلمات اللواتي لم يحصلن على دورات تدريبية في مجال تعليم القراءة، ليس لديهن القدر الكافي من الطرائق والاستراتيجيات التي تساعدن على تدريس الأطفال، والتنوع في الاستراتيجيات التي تسهل عملية تدريس مهارة القراءة؛ وذلك لعدم توافر مدرّبين ومدرّبات متخصصين في مجال تعليم القراءة، أما المعلمات اللواتي حضرن الدورات التدريبية المتعلقة بمجال تعليم القراءة، قد يمتلكن الطرائق الخاصة بتدريس القراءة، واستراتيجيات تعليم القراءة وتعلمها، وبالتالي لديهن القدرة على الإلمام بمهارات القراءة، وهذا يساعد المعلمات على التعامل مع صعوبات تعلم مهارات القراءة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة بزراوي (2021).

- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص الفرضية، استخدم الباحثان اختبار تحليل التباين الأحادي (One – Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، ونتائج الجدول (11) الآتي تبين ذلك:

جدول (11): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
صعوبات تتعلق بالطفل	بين المجموعات	0.060	2	0.030	0.341	0.712
	داخل المجموعات	15.185	172	0.088		
	المجموع الكلي	15.245	174			
صعوبات تتعلق بالمعلمة	بين المجموعات	3.676	2	1.838	1.736	0.179
	داخل المجموعات	182.119	172	1.059		
	المجموع الكلي	185.795	174			
صعوبات تتعلق بالمديرة	بين المجموعات	1.512	2	0.756	0.787	0.457
	داخل المجموعات	165.116	172	0.960		
	المجموع الكلي	166.627	174			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.791	2	0.395	1.244	0.291
	داخل المجموعات	54.663	172	0.318		
	المجموع الكلي	55.454	174			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنه كلما زادت خبرة المعلمة في تدريس صعوبات التعلم أو خبرة المديرة في الإدارة المدرسية كان لها الأثر الكبير في التعرف على صعوبات التعلم وعلاجها، أما إذا كانت خبرة المعلمات أو المديرات عامة، وليس لها علاقة بصعوبات التعلم فلا قيمة لهذه الخبرة، وبالتالي يجب أن تكون الخبرة متخصصة وذات صلة بصعوبات التعلم، فالخبرة في تدريس صعوبات التعلم تزيد من قدرة المعلمة على التعامل مع هذه الفئة، فمن خلال خبرتها الطويلة تستطيع وضع الخطط العلاجية المناسبة، وأيضاً يكون لديها القدرة على استخدام الوسائل المناسبة لهذه الفئة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ماجيبي (Maajeeny, 2019).

• النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية، استخدم الباحثان اختبار تحليل التباين الأحادي (One – Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات، ونتائج الجدول (12) الآتي تبين ذلك:

جدول (12): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
صعوبات تتعلق بالطفل	بين المجموعات	0.686	2	0.343	4.054	0.019
	داخل المجموعات	14.559	172	0.085		
	المجموع الكلي	15.245	174			
صعوبات تتعلق بالمعلمة	بين المجموعات	3.120	2	1.560	1.469	0.233

المجال	مصدر التباين	مجموع المرئعات	درجات الحرية	متوسط المرئعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
	داخل المجموعات	182.675	172	1.062		
	المجموع الكلي	185.795	174			
صعوبات تتعلق بالمديرة	بين المجموعات	3.041	2	1.521	1.599	0.205
	داخل المجموعات	163.586	172	0.951		
	المجموع الكلي	166.627	174			
	بين المجموعات	1.099	2	0.549	1.739	0.179
الدرجة الكلية	داخل المجموعات	54.355	172	0.316		
	المجموع الكلي	55.454	174			

* دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال لمتغير المؤهل العلمي في المجال الثاني والثالث والدرجة الكلية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتها في المجال الأول تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة الفروق لصالح من تعود، قام الباحثان باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول (13) يبين ذلك.

جدول (13): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين متوسطات مجال صعوبات تتعلق بالطفل

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		0.068	0.11
بكالوريوس			*0.18

يبين الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات متغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق بين البكالوريوس ودراسات عليا، لصالح دراسات عليا. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنّ المؤهل العلمي ليس شرطاً في تدريس صعوبات تعلم مهارات القراءة، ومن الممكن أن يكون لدرجة المؤهل العلمي دور في ذلك، أي أنه كلما زاد المؤهل العلمي زادت كمية المعلومات والخبرات التي تسعى معلمات رياض الأطفال لتطبيقها في الميدان التدريسي، بالإضافة أنّ الدرجة التي تحصل عليها المعلمة تزيد من قدرتها على التعامل مع الطلبة من ذوي صعوبات تعلم مهارات القراءة، وكلما كان لدى المعلمة كمية كبيرة من المعلومات حول صعوبات تعلم ومهارات القراءة، فهذا يدل على معرفتهن بمجال التخصص، وفي قدرتهن على معرفة الصعوبات التي يواجهها الأطفال؛ نتيجة اطلاعهن على موضوع صعوبات التعلم.

• النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة

أجرت الباحثة مقابلة مع (4) مشرفات رياض الأطفال؛ لمعرفة وجهات نظرهن حول صعوبات تعلم مهارات القراءة التي تواجه طلبة رياض الأطفال.

أظهرت نتائج المقابلة التي أجراها الباحثان مع مشرفات رياض الأطفال، والآراء وجهات النظر المختلفة التي قدمتها المشرفات أنّ وزارة التربية والتعليم متمثلة بمديرياتها تهتمّ بصعوبات التعلم بشكل عام، حيث قامت وزارة التربية والتعليم بتخصيص غرف المصادر للطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم، وقد أشارت المشرفات إلى أنّ أسباب صعوبات التعلم ترجع إلى عوامل بيئية ووراثية، وقد يعاني الطلبة من صعوبات في القراءة وهذا يؤثر على قدرتهم في التعرف على الكلمات والأحرف ويقلل من قدرتهم على التلخيص ويقلل من قدرتهم على التعرف على الألوان

والأرقام، ولعلاج صعوبات التعلم في مهارات القراءة يجب على المعلمات أن يقمن باستخدام طرائق واستراتيجيات فعالة في علاج مثل هذا النوع من الصعوبات، وهناك طرائق عديدة لعلاج هذه الصعوبات، ومنها المدخل متعدد الحواس، أو طريقة منتسوري، أو برامج حاسوبية، فقد أثبتت هذه الطرائق قدرتها على علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الصعيدي (2020).

ملخص النتائج:

أظهرت الدراسة أن الدرجة الكلية لصعوبات تعلم مهارات القراءة، وهي بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتهن في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغيرات (نوع الروضة، الوظيفة، الدورات التدريبية في مجال تعليم القراءة، في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، بينما وجود فروق بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتهن في مستوى صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى طلبة رياض الأطفال تعزى لمتغيرات (المجال الأول تعزى لمتغير في مجال تعليم القراءة في مجال صعوبات تتعلق بالمعلمة، والدرجة الكلية: لصالح: يوجد دورات تدريبية في مجال تعليم القراءة، ووجود فروق بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال ومديراتهن في المجال الأول تعزى لمتغير المؤهل العلمي

التوصيات والمقترحات.

بناء على نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

1. ضرورة إجراء دورات تدريبية للمعلمات؛ من أجل معرفة كيفية التعامل مع الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم مهارات القراءة.
2. ضرورة توظيف معلمات متخصصات في رياض الأطفال من أجل وضع خطة علاجية مناسبة لعلاج مواطن الضعف.
3. تأهيل المدارس بأدوات خاصة ووسائل تعليمية مُساعدة لعلاج صعوبات تعلم مهارات القراءة.
4. استخدام أنشطة قرائية تهدف إلى علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة، لمن يعانون من تلك الصعوبات.
5. ضرورة إجراء دراسات حول صعوبات تعلم مهارات القراءة وطرائق علاجها.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو أسعد، أحمد (2015). الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم (الجزء الأول: صعوبات التعلم القرائية). ط1، عمان، الأردن: مركز دبيونو لتعليم التفكير.
- أبو حسين، وداد؛ والمنيع، نورة (2018). مدى وعي المعلمات باستراتيجية القاعدة النورانية في تدريس القراءة للتلميذات ذوات العسر القرائي. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 6 (25)، الجزء (2)، 47 – 82.
- أحمد، أسماء (2016). فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مهارة القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة بمحلية الخرطوم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية، الخرطوم.
- البراهيم، هند (2017). استخدام التقنيات المساندة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر. مجلة البحث العلمي في التربية، 18 (1)، 535 – 586، مصر.
- بزراوي، نور الهدى (2021). أثر استراتيجية جلنجهام المكيفة حسب خصائص اللغة العربية في تحسين الأداء القرائي لدى الأطفال المعسررين قرائياً – تلاميذ الطور الابتدائي. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 5 (19)، 449 – 474.
- بطرس، بطرس (2011). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ط2، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- بن خالد، نجاة؛ وعمام، نورة (2016). صعوبات التعلّم الأكاديمية الأكثر انتشارًا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة تخرج لنيل شهادة ليسانس، جامعة د. مولاي الطاهر، سعيدة، الجزائر.
- بومزبر، إكرام (2018). تعليمية القراءة في المرحلة الابتدائية: دراسة وصفية تحليلية – السنة الخامسة ابتدائي أنموذجًا. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ماي قالم، كلية الآداب واللغات، الجزائر.
- الجلي، سوسن (2016). اكتشاف ومعالجة مشكلات الأطفال النفسية. ط1، دمشق: داررسلان للطباعة والنشر والتوزيع.
- الحاج، شهد (2017). مؤشرات صعوبات التعلّم وسط أطفال التعليم ما قبل المدرسي بمحليه كرري: دراسة تجريبية على معلمات رياض الأطفال بمحليه كرري. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية، السودان.
- حامد، حنان؛ وإبراهيم، أسماء؛ وهدى، رانيا (2021). فعالية برنامج علاجي لصعوبات تعلّم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي النمط الأيمن في معالجة المعلومات. مجلة بحوث، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 2 (2)، 214 – 240.
- حباب، علي (2011). صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 13 (1)، 1 – 34.
- الحسن، عبد الرزاق (2017). أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات الإدراك البصري وقياس فاعليته في التحصيل القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، 25 (2)، 176 – 209.
- دبور، سارة؛ وحسين، اعتدال؛ وناصر، محمد (2018). أثر التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية المهارات القرائية لدى ذوي العسر القرائي للصف الرابع الابتدائي. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، كلية التربية، 29 (116)، 277 – 300.
- درادكة، مصطفى (2017). أثر التعليم بمساعدة الحاسوب في تحصيل طلبة الصف الثالث الأساسي من ذوي صعوبات التعلم في المهارات الحاسوبية الأساسية. وزارة التربية والتعليم – إدارة التخطيط والبحث التربوي، 54 (1،2)، 86 – 92.
- السرطاوي، زيدان؛ وعواد، أحمد (2011). مقدمة في التربية الخاصة: سيكولوجية ذوي الإعاقة والموهبة. الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الناشر الدولي.
- السرطاوي، عمران؛ ورواش، فؤاد (2016). القراءة مفهومها - مهاراتها - تدريسها - تقويمها. ط1، كوالالمبور.
- الصعيدي، نادية (2020). برنامج لتحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث العلمي في التربية، 21 (1)، 168 – 199، مصر.
- صومان، أحمد (2014). أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال أو عدمه في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في مدرسة أم حبيبة الأساسية في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 28 (4)، 792-819.
- الفراء، إسماعيل (2017). صعوبات تعلّم القراءة وتشخيصها وأساليب ملاحظتها ومعالجتها وفق آراء معلمي المرحلة الأساسية (1-6). مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس المفتوحة، 25 (2)، 310 – 346.
- القحطاني، فاطمة (2019). بعض مظاهر صعوبات القراءة في مرحلة رياض الأطفال في الدراسات العربية والأجنبية، وسبل علاجها: دراسة نظرية. مجلة العلوم التربوية والنفسية – المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، 3 (5)، 81 – 99.
- قدي، سمية (2016). تقدير الذات وعلاقته بصعوبات تعلم القراءة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، وهران، الجزائر.
- قرحوش، أمينة؛ وبديوي، عبد الرحمن (2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على طريقة منتسوري في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم بمرحلة الطفولة المبكرة. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 10 (2)، 397 – 439.
- كوافحة، تيسير (2011). صعوبات التعلّم والخطة العلاجية المقترحة. ط4، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- لعبيدي، عائشة (2020). مدى فعالية أداة مقترحة للكشف عن صعوبات التعلم المدرسية لدى تلاميذ الطور ثاني من التعليم الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر.
- مباركي، ليندا؛ وعيشون، نورا؛ وتمزي، سمية (2018). الوعي الصوتي وأثره في تنمية مهارة القراءة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أكلي محند أولحاج، الجزائر.
- مقي، فائزة؛ وذباب، كلثوم (2017). أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات القرائية لذوي صعوبات تعلّم القراءة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي: دراسة شبه تجريبية في مجموعة من الابتدائيات ببلدية الوادي مقاطعة الوادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشهيد حمه لخضر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الوادي.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Breas, A. (2020). Using CALL-Based Supplementary Program for Developing Basic English Reading Skills of Primary Stage Pupils with Academic Learning Difficulties. *Journal of Educational Sciences*, 3 (1), 420 – 453.
- Daley, Ena M. (2010). *Are they ready? An investigation of the reading readiness deficiencies of kindergarten students.* Capella University, ProQuest Dissertations Publishing.
- Donnelly, P. M., Huber, E., and Yeatman, J. D. (2019). Intensive summer intervention drives linear growth of reading skill in struggling readers. *Frontiers in psychology*, 10, 1900.
- Khasawneh, M. (2018). The Impact of Cognitive Training – programmer about Phonological awareness Skills Development on Auditory – Sequencing Memorization Skills among Learning Disability Students in Aseer Aria. *Journal of Education and Psychological Studies*, 12 (3), 591 – 604.
- Maajeeny, H. (2019). Effects of Teacher Quality on Student Reading Achievements an Indicator for Learning Disabilities: A Meta-Analytic Review. *International Journal of Educational and Psychological Sciences*, (31), 227 – 241.
- Zalloum, I. (2021). *EFL Teachers Attitudes towards Using Online Learning in Palestinian High Schools during COVID-19 Pandemic.* Hebron University, College of Graduate Studies, Palestine.