الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد التاسع، العدد الثالث، الملحق (2)، 2024
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v9i3.907

The Causes of Reading and Writing Weakness among the Students of the First Three Grades in Southern Shouneh District and the Ways of Addressing them from their Female Teachers Point of View

Ettaf Salem Mustafa Abu_Al-Ghanem*

Received 8/8/2022 Accepted 17/9/2022

Abstract:

The study aimed at identifing the causes of reading and writing weakness among the students of the first three grades in Southern Shouneh District and the ways of addressing them from the female teachers' point of view. The study used the descriptive survey approach. The study population consisted of all teachers of the first three grades, (130) teachers. The sample was a stratified random sample consisted of (102) teachers. A 36-item with four dimensions questionnaire was developed: causes related to the teacher, causes related to the student, causes related to the school administration, and causes related to the family.

The findings of the study showed that the degree of the teachers' appreciation of the reasons of reading and writing weakness was medium for all the reasons. The results also revealed a significant differences in the variable of the educational qualification in favor of graduate studies, and no significant differences in years of experience variable for all dimensios, the researcher developed the ways to address weakness from the teachers' point of view, and the most important: reducing the number of students per class to no more (20) students, cooperating with educational supervisors to hold workshops and training programs that teach teachers the correct methods for diagnosing students' reading and writing weakness, and to raise awareness of the national strategy for developing reading skills in the Arabic language.

Keywords: Reading and writing weakness, Students of the first three grades, Teachers of the first three grades.

Ministry of Education/Jordan\ abwalghnmtaf07@gmail.com*

أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية وسُبل معالجتها من وجهة نظر معلماتهم

عطاف سالم مصطفى أبو الغنم*

ملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية وسُبل معالجتها من وجهة نظر معلماتهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى والبالغ عددهنَّ (130) معلمة، وبلغت عينة الدراسة (102) معلمة تمّ اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية، ولجمع بيانات الدراسة تمّ تطوير استبانة، تكوّنت من (36) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: الأسباب المتعلقة بالمعلمة، والأسباب المتعلقة بالطالب، والأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية، والأسباب المتعلقة بالأسرة.

أشارت نتائج الدراسة أن درجة تقدير المعلمات لأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى جاءت بدرجة متوسطة للأسباب جميعها، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال الأسباب المتعلقة بالمعلمة لصالح الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لمتغير سنوات الخبرة للمجالات جميعها. وفي ضوء النتائج تمّ اقتراح سبل لمعالجة الضعف القرائي والكتابي من وجهة نظر المعلمات ومن أهمها: تقليص عدد الطلبة في الصف الواحد بحيث لا يزيد عن (20) طالبًا، واعتماد سياسة الرسوب للطالب الذي لا يتقن القراءة والكتابة بدلًا من سياسة النجاح التلقائي، والتعاون مع المشرفين التربويين لعقد ورش عمل وبرامج تدريبية تكسب المعلمات الطرائق الصحيحة لتشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلبة، وضرورة التوعية بالاستراتيجية الوطنية لتنمية المهارات القرائية في اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: الضعف القرائي والكتابي، طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، معلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

* وزارة التربية والتعليم/ الأردن / abwalghnmtaf07@gmail.com

المقدمة

نظرًا للتطورات السريعة التي طرأت على جميع مجالات الحياة الإنسانية نتيجة للتقدم العلمي الهائل لا سيما في قطاع التعليم، فقد أصبح من الضروري التكيف مع هذه المستجدات من خلال استخدام استراتيجيات التعلم الحديثة التي تقوم على تنمية المهارات الأساسية لدى الطلبة، وضرورة تمكين المتعلمين منها بحيث تساعدهم على استخدام اللغة العربية في مختلف المواقف التعليمية؛ فهي اللبنة الأساس للتعليم وللسلوك في مجالات الحياة المختلفة.

وتعد المهارات اللغوية الأربع: القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع، أساس عمليتي التعلم والتعليم في المراحل التعليمية المختلفة، ولعل أهمها مهاراتي القراءة والكتابة، واللّتان تعدان من أهم المعايير التي يُقاس بها تقدم المجتمعات أو تأخرها، وتزود الأفراد بالخبرات، وتوسع مداركهم، وتهيئهم لخدمة المجتمع، فضلًا عن أنهما وسيلة للاتصال بتراث الآخرين، وعن طريقهما يشبع الفرد حاجاته، وينمي مقدراته ويوسع آفاقه (Hassani,2020).

وتشكل المرحلة الأساسية الخطوة الأولى لتلقي العلوم والمعارف والتفاعل مع المعلم بشكل جدي؛ فقد أظهر علماء النفس أن قابلية الأطفال للتعلم تبدأ منذ بداية حياتهم وتستمر في النمو والتطور مع مرور الوقت، إلا أن قابلية الطفل العقلية تكون محدودة في فترة الدراسة الأساسية، وذلك بسبب قلة رصيده من الخبرات والتجارب، لذا ينبغي على معلمي الصفوف الأولى إكسابهم المهارات والمعلومات بأساليب متنوعة، وإثارة تفكيرهم وزيادة رغبتهم في التعلم (Zahran,2019).

إن تدني مستوى مهارات اللغة العربية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى سيؤدي إلى تدني التحصيل بشكل عام؛ ويتمثل هذا التدني في وجود ضعف في امتلاك الطالب لهذه المهارات إلى الحد الذي لا يمكنه من استخدام اللغة وظيفيًا، وهذا الضعف يأخذ أشكالًا عدة، ولكنه كظاهرة عامة يشمل الضعف القرائي والكتابي؛ فالأخطاء القرائية والكتابية التي يقع فيها الطلبة في هذه المرحلة قد تستمر في المراحل التعليمية اللاحقة؛ الأمر الذي قد يعوقهم عن مواصلة تعلمهم بصورة مناسبة وتدني مستوى مهارات اللغة لديهم(Al-Bishi,2016).

وتعدّ صعوبات القراءة والكتابة من أكثر صعوبات التعلم شيوعًا، وأبعدها أثرًا في الأداء الأكاديمي للمتعلم؛ إذ ينعكس عجز المتعلم عن استقبال أو معالجة اللغة مسموعة أو مقروة، في عدم مقدرته على إنتاج اللغة تحدثًا وكتابة، ومن ثم تنغلق أمامه مفاتيح المعرفة والتعلم في مختلف مجالات الدراسة؛ فأنى للطالب أن يحصل دروسه في أي مادة دراسية وهو عاجز عن فك رموز

اللغة التي كتبت بها، أو فهم مضمونها، وكيف لطالب يعاني من صعوبات في الهجاء والكتابة أن يجيب عن أسئلة الاختبارات التحريرية، أو أن يؤدي ما يطلب منه من مهات دراسية(Wanger,2018).

وقد أهتم النظام التعليمي في الأردن بمرحلة التعليم الأساسي وجعلها مرحلة إلزامية، ومنحها أطول فترة تعليم زمنية تبلغ مدتها عشر سنوات تبدأ من سن السادسة وتنتهي بسن السادسة عشرة، بهدف إعداد المواطن الصالح في مختلف الجوانب الشخصيّة، والجسميّة، والعقليّة، والروحيّة، والوجدانيّة، والاجتماعيّة. وترمي هذه المرحلة إلى تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بما يتناسب مع مراحل النمو والنضج لدى الطلبة؛ لهذا فإن هذه المرحلة قاعدة أساسية تقوم عليها المراحل الأخرى(Awad.2012).

وقامت وزارة التربية والتعليم بإطلاق مبادرة القراءة والحساب الرامب (RAMP) بهدف رفع المستوى التحصيلي للطلبة، وتحسين أداءهم في مهارتي القراءة والحساب، والتي جاءت بعد نتائج المسح الوطني للعام 2012، وقد طرحت المبادرة العديد من الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية المهارات اللغوية والحسابية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، ومساعدتهم على قراءة النصوص بشكل استيعابي، وحل المسائل الحسابية بفهم، ومن أهمها: استراتيجية الوعي الصوتي، واسترلتيجية قراءة أصوات الحروف، واستراتيجية المفردات، ومهارة الاستيعاب القرائي (Al-Olimat,2019).

وكما أطلقت وزارة التربية والتعليم مؤخرًا الاستراتيجية الوطنية، لتنمية المهارات القرائية في اللغة العربية، من مرحلة رياض الأطفال وحتى الصف السادس الأساسي، والتوعية بأهمية الأسرة في تعزيز القراءة واستدامتها، كونها أساس الثقافة والزاد المعرفي، وتوجيه الجيل الجديد للاستفادة من التقنيات الحديثة والتفاعل معها بطريقة تمكنهم من اكتساب مهارات القراءة والاطلاع الثقافي. وكما تسلط الاستراتيجية الوطنية على أهمية تدريب المعلمين وتحفيزهم على نقل المعرفة، وترغيب الطلبة في التنوع القرائي من مصادر متعددة، وإجراء دراسات علمية تقيس مستوى القراءة لدى طلبة المدارس. وإرتكاز النهوض بالقرائية في المجتمع الأردني على أربعة محاور: الأسرة والمدرسة والإعلام والمجتمع (وزارة التربية والتعليم،2022).

وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم الأردنية والمسؤولون عن العملية التربوية بالاهتمام باللغة العربية وتعليمها لمواكبة عصر المعلومات والتكنولوجيا وتذليل

الصعوبات التي تعترض هذه العملية إلا أنه ما زالت هناك مشكلات تؤرق المعلمين وأولياء الأمور والمتمثلة في الضعف لدى الطلبة في المهارات القرائية والكتابية، وخاصة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وهذا الضعف تراكمي إذ ينتقل الطالب من الصف إلى الصف الذي يليه وهو يعاني من الضعف القرائي والكتابي مما يشكل صعوبة في معالجته في المراحل المتقدمة بالطرق التقليدية، ومن هنا يأتي الدور الأكبر الذي يقع على كاهل المعلم في إيجاد بدائل وحلول للتصدي لتلك المشكلات، وما تقدم سوّغ للباحثة إجراء هذه الدراسة للتعرف إلى أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية وسُبل معالجتها من وجهة نظر معلماتهم.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة من خلال عملها في الميدان التربوي كمعلمة للصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية لمدة خمسة عشر عامًا، ضعفًا واضحًا في مهاراتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، إذ إنهم يستغرقون وقتًا طويلًا في القراءة والكتابة إلى جانب عدم معرفتهم بكيفية نطق بعض الكلمات بطريقة صحيحة، وعدم التمييز بين الأصوات المتشابهة للحروف، وعدم المقدرة على التمييز بين الهاء والتاء المربوطة والتاء المفتوحة.

واستنادًا لما توصلت إليه نتائج الدراسات التربوية السابقة التي تطرقت لتعليم اللغة العربية في المرحلة الأساسية كدراسة أبو حميدة (Abu Hamideh,2012)، وعوض (Awad,2012)، والبيشي (Al-Bishi, 2016)، وحساني (Hassani, 2020). من وجود ضعف في مستويات الطلبة اللغوية خاصة تلك المتعلقة بأدائهم القرائي والكتابي، وإن معظم أسبابه تعود إلى المعلمين أنفسهم وأساليبهم التربوية، أو طرائق تدريسهم وتعاملهم مع الطلبة، أو للطلبة أنفسهم وبيئتهم، أوالكتاب المدرسي والمدرسة وأولياء الأمور. وكذلك ما أظهرته نتائج المسح الوطني للقراءة والحساب عام 2012، من أن 17% من الطلبة الملتحقين بالصفوف الثلاثة الأولى لا يقرأون على نحو استيعابي، وكذلك نتائج الاختبار الوطني لضبط نوعية التعليم وما أشار إليه من تدني مستوى الطلبة في مهاراتي القراءة والكتابة (Al-Olimat,2019).

وعلى الرغم من المحاولات العديدة للبحث عن أسباب الضعف القرائي والكتابي إلا أنها ما زالت تفرض ذاتها على شكل تحديات تحتاج إلى التشخيص والدراسة بصورة منهجية وعميقة؛ لأن الكشف عن مثل هذه الأسباب يعد خطوة أولى نحو العمل على تحقيق كل ما من شأنه أن يقلل

من آثارها السلبية التي قد تعرقل المسيرة التعليمية.

وفي هذا الإطار تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية وسُبل معالجتها من وجهة نظر معلماتهم؟**

هدف الدراسة وأسئلتها:

الهدف من هذه الدراسة هو الكشف عن أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية وسُبل معالجتها من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر معلماتهم؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية تُعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟
3. ما السُبل المقترحة لعلاج أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر معلماتهم؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- من الناحية النظرية، إمكانية إضافة معرفة جديدة في مجال أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى وسُبل معالجتها.
- من الناحية العملية، يُؤَمّل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الآتية: وزارة التربية والتعليم والقائمون على العملية التعليمية وصناع القرار والمسؤولون التربويون والمختصون في وضع الخطط والبرامج العلاجية والمشرفون التربويون والمعلمون وأولياء الأمور، والباحثون التربويون المهتمون في مجال أسباب الضعف القرائي والكتابي وسبل معالجتها.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على التعريفات الإجرائية والمفاهيمية الآتية:

- **القراءة:** هي عملية عقلية يقوم من خلالها القارئ بفك الرموز الكتابية، وفهم المعاني الدلالية،

وربط العلاقات الاستنباطية، وتحويلها إلى نص مقروء وفق قواعد اللغة لتصل إلى المستمع وفق نغم صوتي يساعده على الفهم والاستنباط والتذوق، ويسهل عملية التواصل والاتصال بين أصحاب اللغة الواحدة (Westwood,2008).

وتُعرّف إجرائياً بأنها عملية تفاعلية بين الطالب والنص المقروء في المناهج لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى، من خلال التعرف الى الكلمات والحروف ونطقها من مخارجها الصحيحة.

- **الكتابة:** هي عبارة عن رموز، وهي من الأساليب والطرق التي يعبر بها الإنسان عما يجول في فكره ووجدانه، فهي التي تترجم فكر الإنسان إلى واقع ملموس (Tlale,2022).

وتُعرّف إجرائياً بأنها عملية رسم الحروف الأبجدية بشكل صحيح ومعرفة تهجئتها وربطها مع الحروف الاخرى لتكوين المقطع ثم الكلمة ثم الجملة.

- **أسباب الضعف القرائي والكتابي:** تُعرّف إجرائياً بانها مجموعة العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وتقاس في هذه الدراسة وفقًا لتقديرات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية عن فقرات استبانة أسباب الضعف القرائي والكتابي التي أعدت لهذا الغرض.
- **طلبة الصفوف الثلاثة الأولى:** تُعَرّف إجرائياً بإنهم طلبة المرحلة الأساسية من الصف الأول إلى الصف الثالث الأساسي في مديرية لواء الشونة الجنوبية للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022/2021.
- **سُبل علاج الضعف القرائي والكتابي:** تُعَرّف إجرائياً بإنها الحلول المقترحة لمعالجة الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وتقاس في هذه الدراسة من خلال مقترحات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من خلال الإجابة عن سؤال الدراسة المقترح.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية، خلال العام الدراسي 2021 / 2022.

الدراسات السابقة ذات الصلة:

تعرض الباحثة في هذا الجزء أهم الدراسات السابقة ذات الصلة بأسباب الضعف القرائي والكتابي وسبل معالجتها، العربية منها والأجنبية، مرتبة حسب تسلسلها التاريخي من الأقدم إلى الأحدث.

أجرى هسين (Hsien,2013) دراسة هدفت إلى تقصي حالات دراسية حول كيفية تدريس القراءة والكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في منطقة بريستول في ولاية فرجينا، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتمّ استخدام الاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أسبابًا تشير إلى تدني مستوى القراءة والكتابة تعود إلى الحالة الصحية والجسدية للطالب، وكذلك الوضع الاقتصادي والاجتماعي لأسرته، وأسباب ترتبط بأخطاء في التهجئة وصعوبة تركيب الحروف وقلة تركيز الطالب في أثناء سير الحصة الدراسية.

وهدفت دراسة البيشي (Al-Bishi, 2016) التعرف إلى أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية، وتقديم مقترحات لمعالجتها. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (160) معلما، وتمّ جمع البيانات باستخدام الاستبانة. وأشارت نتائج الدراسة أن الأسباب المتعلقة بالطالب جاءت في الرتبة الأولى، ثم الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس، تليها الاسباب المرتبطة بالمعلم، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الأسباب التي تعود إلى طبيعة اللغة العربية ومنهجها. وكما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص.

وفي دراسة أجراها ماضي وأبو سنينة (Madi and Abu Sneina,2018) هدفت التعرف إلى أسباب ضعف تحصيل طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في القراءة والكتابة من وجهة نظر المعلمين وسبل معالجتها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة تمّ تطبيقها على عينة تمّ فيها اختيار (35) مدرسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة من أصل (51) مدرسة واختيار (100) معلم ومعلمة من هذه المدارس من أصل (300) معلم ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسباب ضعف التحصيل في الكتابة قد جاءت في الرتبة الأولى في حين احتل مجال القراءة الرتبة الثانية.

وهدفت دراسة فيرناديس ومارتينيلي (Fernandes & Martinelli,2018) تقييم والى تحليل الصعوبات الكتابية الرئيسة وتقييمها والتي يواجهها الطلبة من الصف الثاني إلى الصف الخامس في المدارس الابتدائية الحكومية باستخدام أنموذج راش Rasch. وتكونت عينة الدراسة

من (413) طالب وطالبة من المدارس الحكومية في بارنجووا في ولاية بارانا جنوب البرازيل، منهم (227) من الإناث. وتمّ تقييم المشاركين من خلال اختبار تقييم الكتابة للمقطع، والكلمة، والاختبارات الفرعيةلمقدرة القراء المبتدئين من خلال اختبار الكلمات الزائفة لكفاءة القراء (كلمات غير قابلة للنطق). وتمّ تحليل البيانات بواسطة أنموذج راش Rasch. وتمّ التحقق من أن المقاطع الهيكلية الأكثر تعقيدًا هي: المقاطع الساكنة –الساكنة–المتحركة–الساكنة. وأن أصعب الكلمات لها صوتيات يمكن تمثيلها بأكثر من حرف واحد ولهجة. وأشارت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة يواجهون صعوبة أكبر في نطق الكلمات الزائفة. ويمكن أن تساعد النتائج التي تم الحصول عليها المعلمين على توقع الصعوبات المحتملة للطلاب والتخطيط لاستراتيجيات تعليمية مختلفة لمواجهتها، واستخدام اختبار الكلمات الزائفة لتدريب القراء المبتدئين لتقوية معرفتهم الصرفية.

وكشفت دراسة العليمات (Al_Olimat, 2019) عن أثر مبادرة القراءة والحساب للصفوف المبكرة (RAMP) وتأثيرها في تحصيل طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين في قصبة المفرق، وتكونت عينة الدراسة من (73) معلمة، وتمّ استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتمّ تطوير استبانة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى تحصيل الطلبة في كافة نهارات اللغة والحساب، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير سنوات الخبرة على المجالات جميعها.

دراسة حساني (Hassani, 2020) فقدهدفت إلى تعرف أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وتقديم الحلول المقترحة لمعالجتها. وتمّ استخدام المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة أداة جمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (102) معلماً تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أسباب الضعف القرائي والكتابي المتعلقة بالطالب جاءت في الرتبة الأولى ثم الاسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع يليها الاسباب المتعلقة بالنظام التعليمي ثم الأسباب المتعلقة بالكتاب المقرر يليها الأسباب المتعلقة بالمعلم وفي االرتبة الأخيرة جاءت الأسباب المتعلقة بالمشرف التربوي.

وأجرى اكبول وتيمور وايرول(Akyol,Temur & Erol, 2021) دراسة هدفت إلى تعرف المشكلات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في غازي عنتاب في تركيا، والحد من صعوبات القراءة والكتابة. استخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتمّ جمع بيانات الدراسة من خلال الملاحظة

والمقابلة. تمّ اختيار ستة معلمين في المرحلة الابتدائية وفقًا للمعايير المحددة لجمع بيانات المقابلة. اما الملاحظة تمّ اختيار ثلاثة من المدارس الابتدائية وتمّ إجراء ما مجموعه (16) ساعة من الملاحظة. وأشارت النتائج الى إن معظم المعلمو لم يتلقوا تدريبًا واعدادًاعن تحديد الطلاب الذين يعانون من الضعف القرائي وصعوبات الكتابة، وإعداد المواد والأنشطة والخطط والبرامج لعلاج هذه الصعوبات. وأشار معلمي المدارس الابتدائية أنه يجب أن يستمر الطلبة الذين يعانون من صعوبات في القراءة والكتابة تعليمهم في فصول شاملة. وضرورة تقديم الدعم لهم. وكما توصلت الدراسة إلى عديد من الأساليب والاستراتيجيات للتعامل مع مشكلة الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة المرحلة الابتدائية من خلال تركيب المقاطع، وبطاقات الأحرف، وتحليل الكلمات، ومهمات الحفظ، والإملاء والنسخ، وقراءة القصص، والدراما والمقاطع الملونة في الصفوف الدراسية.

وفي دراسة أجراها فالا وهوجو (Phala and Hugo,2022) هدفت التعرف إلى الصعوبات التي يواجهها مجموعة من معلمي الصف الثالث في إحدى مدارس الخدمة الكاملة في جنوب إفريقيا مع الطلبة الذين يعانون من مشكلات في القراءة والكتابة، واقتراح الأساليب للحد منها. واتبع البحث منهجًا نوعيًا باستخدام المقابلات شبه المنظمة والملاحظة الصفية. واظهرت نتائج الدراسة أن مشكلات القراءة والكتابة التي يعاني منها بعض طلبة الصف الثالث يمكن أن تعزى إلى المستويات المتعددة لنظام التعليم. وسياسات الحكومة والإدارات الاقليمية التي تسمح لمتعلمي الصف الثاني بالتقدم إلى الصف الثالث دون الكفاءة المطلوبة في القراءة والكتابة. أما المشكلة الثانية فهي الاكتظاظ في الفصول الدراسية. وهناك مشكلات تتعلق بالنظام التعليمي كطرق التدريس والكتاب المقرر للغة، وأخرى تتعلق بالطالب مثل الدافعية والرغبة تجاه القراءة والكتابة؛ أما فيما يتعلق بالمعلمين كافتقارهم المعرفة حول احتياجات التعلم المتنوعة والتواصل مع أولياء امور الطلبة. وتوصلت الدراسة إلى بعض المقترحات للحد من مشكلات القراءة والكتابة

وبعد استعراض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، يتبيّن أنها تناولت أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة المرحلة الابتدائية بهدف التوصل لعلاجها؛ إلا أن مشكلة الضعف القرائي والكتابي لا زالت قائمة مما يؤكد الحاجة لإجراءمزيد من الدراسات في هذا المجال. وتجدر الإشارة إلى أن الدراسة الحالية تاتي مكملة لهذه الدراسات من حيث الكشف عن أسباب الضعف القرائي والكتابي، وسبل معالجتها. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة معرفة أسباب

مختلفة من وجهات نظر متنوعة إذ تمّ تكوين صورة واضحة ومتكاملة عن الموضوع.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهجية المستخدمة بأنها اتبعت الاسلوب الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات.

وإن ما يميز الدراسة الحالية أنها تناولت الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية، فضلا من إلى البحث في سبل لمعالجة هذه الأسباب من وجهة نظر معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة. الأمر الذي يعزز من إجراء هذه الدراسة.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لكونه الأكثر مناسبة لمثل هذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية والبالغ عددهن (130) معلمة للعام الدراسي 2022/2021 موزعات على (17) مدرسة تابعة لمديرية تربية لواء الشونة الجنوبية. أما عينة الدراسة فقد تكونت من (102) معلمات تشكل ما نسبته (78.5%)، تمّ اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية. وفيما ياتي وصف لعينة الدراسة وفقًا لمتغيراتها.

الجدول (1) توزع أفراد عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	المجموع
المؤهل العلمي	بكالوريس	81	102
	دراسات عليا	21	
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	22	102
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	36	
	أكثر من 10 سنوات	44	

(المصدر: مديرية تربية لواء الشونة الجنوبية، 2022).

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة بعد الاطلاع على الأدب التربوي كدراسة فيرنادييس ومارتينيلي (Fernandes & Martinelli,2018)، ودراسة وانجر(Wanger,2018)، ودراسة حساني Hassani (2020)، ودراسة (Tlale,2021)، ودراسة فالا وهوجو (Phala & ,2022 Hugo). وتكونت الاستبانة من (36) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وهي: **المجال الأول:**

الأسباب المتعلقة بالمعلمة، **المجال الثاني:** الأسباب المتعلقة بالطالب، **المجال الثالث:** الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية، **المجال الرابع:** الأسباب المتعلقة بالأسرة.

وللإجابة عن فقرات الاستبانة تمّ الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي لمعرفة أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية، وتم تحديد درجات الأسباب على النحو الآتي: موافق بشدة (5)، موافق(4)، محايد(3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة(1).

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تمّ استخدام صدق المحتوى (Content Validity)، إذ تمّ عرضها على اثني عشر محكمًا من المختصين والخبراء التربويين والمشرفين التربويين، وفي ضوء مقترحاتهم تم تعديل بعض الفقرات دون تغيير في عددها.

ثبات الأداة:

تمّ حساب مقابل الثبات الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لمجالات أداة الدراسة، والجدول (2) يبين قيم معاملات الثبات كالآتي:

الجدول (2) قيم معاملات الثبات للمجالات الرئيسة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

رقم المجال	المجال	معامل الثبات (ألفا)
1	الأسباب المتعلقة بالمعلمة	0.88
2	الأسباب المتعلقة بالطالب	0.87
3	الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية	0.85
4	الأسباب المتعلقة بالأسرة	0.80

يتضّح من الجدول (2) أن قيم معاملات الثبات باستخدام كرونباخ ألفا للأبعاد الرئيسةمقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة. ولغايات الحكم على المتوسطات الحسابية قامت الباحثة بالاعتمادعلى التدريجالأتي: 2.33 فأقل درجة منخفضة، 2.34–3.67 درجة متوسطة، 3.68 فأكثر درجة مرتفعة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. **المتغيرات المستقلة (الوسيطة):**
   - المؤهل العلمي، وله مستويان :(بكالوريس، دراسات عليا).
   - سنوات الخبرة، ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات،

أكثر من 10 سنوات).

2. **المتغير التابع:** درجة تقدير معلمات الصفوف الثلاثة الأولى لأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى الطلبة من وجهة نظرهم.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيماياتي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها وفقًا لتسلسل أسئلتها:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها، والذي ينص على: ما أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر معلماتهم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لدرجة تقدير المعلمات نحو أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى على كل مجال من مجالات الأداة كما يوضح الجدول(3):

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتبة ودرجة التقدير لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو أسباب الضعف القرائي والكتابي مرتبة تنازليًا حسب المجالات

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
1	الأسباب المتعلقة بالمعلمة	3.26	0.89	1	متوسطة
2	الأسباب المتعلقة بالطالب	3.22	1.08	2	متوسطة
4	الأسباب المتعلقة بالأسرة	3.12	0.82	3	متوسطة
3	الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية	2.92	1.38	4	متوسطة
الكلي		3.13	1.02	متوسطة	

يتبيّن من نتائج الجدول (3) أن درجة تقدير معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو أسباب الضعف القرائي والكتابي على المجالات ككلّ جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.13) وانحراف معياري(1.02)، وأن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت ما بين (3.26 – 2.92) وتأتي هذه النتيجة لتبين الدور المهم للأسباب مجتمعة للضعف القرائي والكتابي لدى الطلبة، فقد جاء في المرتبة الأولى (الأسباب المتعلقة بالمعلمة) بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (0.89) ويقابل درجة متوسطة، وتأتي هذه النتيجة لتبين دور المعلمة في تشجيع الطلبة على القراءة والكتابة، فأسلوب المعلمة وطريقتها في التدريس وإدارتها للصف له دور كبير في تحسين المهارات القرائية والكتابية. ويُعزى ذلك إلى قلة الاهتمام بتدريب معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وتأهيلهم في أثناء الخدمة، والتأهيل التربوي لمعالجة المشكلات القرائية والكتابية التي تظهر لدى الطلبة، وعلى الرغم من التدريب المقدم من وزارة التربية والتعليم في مبادرة القراءة

والحساب إلا إنه ما زالت هناك الحاجة إلى مزيد من التأهيل والتدريب، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة(Phala & Hugo,2022)، وتختلف مع نتائج دراسة كل من(Al-Bishi,2016)، (Hassani,2020) التي أشارت أن الأسباب المتعلقة بالطالب جاءت بالمرتبة الأولى والأسباب المتعلقة بالمعلمة جاءت في الرتبة الأخيرة . وجاء في االرتبة الأخيرة المجال (الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية) بمتوسط حسابي (2.92) وانحراف معياري (1.38) ويقابل درجة متوسطة، ويُعزى ذلك إلى أن الإدارة المدرسية أقل التصاقًا واحتكاكًا بالطالب مقارنة بالمعلمة والرفاق والأسرة، لذا فإن الدور الأكبر يقع على عاتق المعلمة والطالب وأسرته. أما الإدارة المدرسية فهي الموجه والمنسق لتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Phala & Hugo,2022)، (Hassani,2020)، (Al-Bishi,2016).

وتمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كلّ مجال على حدة، وذلك على النحو الآتي:

1. الأسباب المتعلقة بالمعلمة

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واللاتبة ودرجة التقدير لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالمعلمة، والجدول(4) يوضح هذه النتائج:

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةوارتبة ودرجة التقدير لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالمعلمة مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
3	قلة معرفة المعلمة بطرائق تشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلبة	3.63	0.74	1	متوسطة
12	ضعف مهارة المعلمة في اختيار طريقة التدريس المناسبة للقراءة والكتابة	3.54	0.71	2	متوسطة
1	ربط المعلمة أ في ثناء تدريسها بين المهارات القرائية والكتابية	3.48	0.78	3	متوسطة
5	ضعف اهتمام المعلمة بتصويب الأخطاء القرائية والكتابية التي يقع فيها الطلبة	3.36	0.70	4	متوسطة
10	قلة اهتمام المعلمة بتدريب طلبة الصفوف الأولى على تجريد الحروف والتحليل والتركيب	3.32	0.88	5	متوسطة
2	قلة اهتمام المعلمة بمعرفة مستوى الطلبة القرائي والكتابي في بداية العام الدراسي	3.28	1.03	6	متوسطة
6	عدم وجود خطة لدى المعلمة لتنظيم جصص تقوية للطلبة في القراءة والكتابة	3.25	0.62	7	متوسطة
4	قلة الحوافز التشجيعية للمعلمات اللواتي يتميز طلابهن في القراءة والكتابة	3.19	0.77	8	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
8	إهمال تدريب المعلمة لطلبتها على التمييز بين أصوات الحروف الهجائية: المفتوحة والمضمومة والمكسورة	3.15	1.06	9	متوسطة
11	ضعف استخدام المعلمة للغة العربية الفصيحة	3.00	0.89	10	متوسطة
9	ضعف مهارات الاتصال والتواصل لدى المعلمة	2.97	0.79	11	متوسطة
7	وجود مشكلة في الحالة الصحية والجسدية للمعلمة كخلل في النطق أو الصوت أو السمع	2.89	0.67	12	متوسطة
	الكلي	3.26	0.89		متوسطة

يتبيّن من نتائج الجدول (4) أن درجة تقدير معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على مجال الأسباب المتعلقة بالمعلمة ككلّ جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي(3.26) وبانحراف معياري(0.89). وأن فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالمعلمة قد تراوحت متوسطاتها الحسابية مابين (3.63 – 2.89). وهي قيم ذات درجة متوسطة لجميع الفقرات. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على:" قلة معرفة المعلمة بطرائق تشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلبة "، بمتوسط حسابي(3.63) وبانحراف معياريّ(0.74) وقد يُعزى ذلك إلى ضعف الإعداد المهني والتخصصي للمعلمة، وتدني دافعيتهم. وهذا يؤكد أن إعداد المعلمة أكاديميًا لا يكفي في نقل المعرفة للطلبة، فالتوظيف المهني عملية توظيف صحيحة لإعداد المعلمة لخدمة الأهداف التربوية، وكما أن الاعداد المهني للمعلمة يمكنها من مواجهة الكثير من الصعاب في الميدان التربوي، وأن معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بحاجة إلى الاعداد المهني أكثر من غيرهن وذلك لصعوبة الدور المناط إليهن، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة Akyol,Temur & (Erol,2021)،(Phala & Hugo,2022) . ومن المؤمل بعد إطلاق الاستراتيجية الوطنية لتنمية المهارات القرائية في الأردن تدريب المعلمين وتحفيزهم على نقل المعرفة وتنفيذها على الوجه الأكمل. كما جاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (7) التي تنص على: " وجود مشكلة في الحالة الصحية والجسدية للمعلمة كخلل في النطق أو الصوت أو السمع "، بمتوسط حسابي (2.89) وبانحراف معياري (0.67)، وقد يُعزى ذلك إلى أن هناك معايير وأسس يتم تطبيقها في وزارة التربية عند اختيار وتعيين المعلمة تتعلق بالحالة الصحية السليمة وخلوها من الأمراض والبنية الجسمية القوية.

2. الأسباب المتعلقة بالطالب

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابات أفراد عينة

الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالطالب، والجدول(5) يوضح هذه النتائج:

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريةوالرتبة ودرجة التقدير لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالطالب مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
16	كثرة الغياب عن المدرسة	3.57	1.02	1	متوسطة
20	وجود مشكلة في الحالة الصحية والجسدية للطالب كالتأخر فى النطق أو ضعف السمع أو ضعف البصر	3.44	1.09	2	متوسطة
14	وجود صعوبات فى مسك القلم بالطريقة الصحيحة	3.40	0.78	3	متوسطة
19	إهمال أداء الواجبات القرائية والكتابية التى يكلف بها الطالب	3.32	1.01	4	متوسطة
15	تفاوت مستويات الطلبة فى القدرات العقلية	3.28	1.00	5	متوسطة
21	كثافة أعداد الطلبة داخل الفصول الدراسية	3.18	0.98	6	متوسطة
17	ضعف الطالب فى التمييز بين الحروف المتشابهة	3.12	1.05	7	متوسطة
13	ضعف مستوى الدافعية للقراءة والكتابة لدى الطالب	2.87	1.14	8	متوسطة
18	عدم التحاق الطالب برياض الأطفال	2.83	0.89	9	متوسطة
الكلي		3.22	1.08	متوسطة	

يتبيّن من نتائج الجدول(5) أن درجة تقدير معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على مجال الأسباب المتعلقة بالطالب ككلّ جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.22)، وبانحراف معياري(1.08). وأن فقرات المجال تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.57 – 2.83). وهي قيم ذات درجة متوسطة لجميع الفقرات. وتشير هذه النتيجة إلى ضرورة معرفة الأسباب التي تؤدي إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لديهم، وتحفيزهم عن طريق التقدير والثناء أو تقديم جوائز مادية لهم. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (16) التي تنصّ على: " كثرة الغياب عن المدرسة "، بمتوسط حسابي(3.57) وبانحراف معياري(1.02)، ويُعزى ذلك إلى أن الغياب المتكرر عن المدرسة وإهمال الواجبات الكتابية والقرائية وبالتالي تقل مشاركته والطالب الذي يكثر غيابه يتأخر عن أقرانه من ناحية المستوى العلمي وتكون لديه صعوبات قرائية وكتابية وبالتالي ضعف تأسيس الطلبة، وأن الغياب المتكرر للطالب يعزى إلى أسباب تتعلق بالطالب مثل غياب الدافعية، والدافع من أجل حضور حصص دراسية، سواء كان بسبب صعوبة المنهاج أم وجود مشكلات بين الطلاب أنفسهم وأسباب تتعلق بالمدرسة والقائمين على العملية التعليمية مثل اتباع العنف في التعامل مع الطالب والأهم من ذلك اصابتهم بمشكلة مرضية معينة وبعد المسافة بين المنزل والمدرسة وعدم توفرالمقدرة المالية لتوفير وسيلة النقل، وربما يعزى إلى بعض الظروف السكنية والجغرافية والخلافات أو التفكك الأسري، أو فقدان أحد الوالدين أو كلاهما، وتشير هذه النتيجة إلى

أن الغياب المتكرر عن المدرسة من الأسباب التي تتطلب اهتمامًا كبيراً،، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة(Hsien,2013)، (Al-Bishi,2016)، ودراسة (Hassani,2020)، (Phala & Hugo,2022) . كما جاءت بالرتبة الأخيرة الفقرة (18) التي تنص: "عدم التحاق الطالب برياض الأطفال "، بمتوسط حسابي(2.83)، وبانحراف معياري (0.89). وتُعزى هذه النتيجة إلى أن رياض الأطفال الحكومية أسهمت في التحاق غالبية الأطفال فيها، ويتمثل دورها في تهيئة الأطفال وإعدادهم لدخول المدرسة، وربما يُعزى ذلك إلا أن فئة قليلة من الأطفال لا يلتحقون برياض الأطفال الحكومية أو الخاصة .وأن رياض الأطفال تعمل على اكساب الأطفال مهارات الاستعداد للقراءة حتى يصل الطفل إلى مرحلة التعليم الأساسي وهو ممتلك لهذه المهارات، فمحاولة تعليم الطفل القراءة قبل أن يكون مستعدًا لها يؤدي الى ضعف في القارءة والكتابة وتكوين اتجاهات سلبية لدى الطفل نحو القراءة والكتابة . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Phala & Hugo,2022) أن الأطفال الذين يصلون إلى المدرسة الابتدائية وهم يفتقدون لمهارات الاستعداد للقراءة يكونون أكثر عرضة للتعرض للضعف القرائي والكتابي .

3. الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لاستجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية، والجدول(6) يوضح هذه النتائج:

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واللاتبة ودرجة التقدير لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
24	الترفيع التلقائي للطلبة غير مجتازين للمهارات القراءة والكتابة	3.19	0.79	1	متوسطة
27	قيام إدارة المدرسة برفع نسبة النجاح طلبًا للتميز	3.12	1.43	2	متوسطة
29	التركيز على الجوانب الإدارية أكثر من الاهتمام بمستويات الطلبة القرائية والكتابية	3.10	1.60	3	متوسطة
25	إشغال اليوم الدراسي بأنشطة لا علاقة لها بمهارات القراءة والكتابة	2.87	1.37	4	متوسطة
23	ضعف متابعة البرامج العلاجية التي يضعها المعلمون لطلابهم	2.83	1.80	5	متوسطة
28	ضعف الاهتمام بالانشطة اللامنهجية كالمكتبة والاذاعة	2.77	1.56	6	متوسطة
26	قلة التواصل مع أولياء أمور الطلبة الذين يظهرون ضعفًا في المهارات القرائية والكتابية	2.75	1.14	7	متوسطة
22	إشغال المعلمة بمهات غير تدريسية مما يشغله عن متابعة مواطن الضعف لدى الطلبة ومعالجتها	2.70	1.50	8	متوسطة
	الكلي	2.92	1.38	متوسطة	

يتضّح من نتائج الجدول (6) أن درجة تقدير معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على مجال الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية ككلّ جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (2.92)، وبانحراف معياري(1.38)، وتراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.19–2.70)، وهي قيم ذات درجة متوسطة للفقرات جميعها. وجاءت في الرتبةالأولى الفقرة (24): " الترفيع التلقائي للطلبة غير مجتازين للمهارات القراءة والكتابة "، بمتوسط حسابي (3.19) وبانحراف معياري(0.79)، ويُعزى ذلك إلى عدم وجود اختبارات تشخيصية مقننة لقياس المهارات القرائية والكتابية للطالب قبل انتقاله من صف لآخر، وربما يعزى إلى سياسة النجاح التلقائي وترفيع الطلبة في الصفوف الثلاثة الأولى إلى الصف الأعلى ولا رسوب بسبب التحصيل في هذه الصفوف وفقًا لأسس النجاح والإكمال والرسوب في الأردن، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Hsien,2013). كما جاءت فيالرتبة الأخيرة الفقرة (22): " إشغال المعلم بمهات غير تدريسية مما يشغله عن متابعة مواطن الضعف لدى الطلبة ومعالجتها "، بمتوسط حسابي (2.70) وبانحراف معياري (1.50)، ويعزى ذلك إن إشغال المعلم بمهام إدارية تثقل كاهله وتعوق مسؤولياته التدريسية وهي أعباء تشتت طاقات المعلمات مما يؤثر سلبًا في الطلبة، وربما يعزى ذلك إلى كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على المعلمات في مرحلة التعليم الأساسي في بعض المدارس مما يشغلهن عن القيام بأنشطة لتشجيع الطلبة على القراءة والكتابة ومعالجة الضعف لديهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Al-Bishi,2016)، وتشير هذه النتيجة إلى ضرورة قيام الإدارة المدرسية بتخفيف الأعباء الإدارية لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

4. الأسباب المتعلقة بالأسرة

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة التقدير لاستجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالأسرة، والجدول(7) يوضح هذه النتائج:

الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة التقدير لاستجابات عينة الدراسة على فقرات مجال الأسباب المتعلقة بالأسرة مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التثدير
32	تدني المستوى التعليمي والثقافي للأسرة	3.34	0.79	1	متوسطة
36	التخاطب باللهجة العامية بين أفراد الأسرة مما يجعل اللغة العربية الفصحى صعبة على الطالب	3.27	1.43	2	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقدير
33	انشغال أولياء أمور الطلبة عن متابعة مستويات أبنائهم الدراسية	3.23	1.60	3	متوسطة
34	ضعف التعاون بين الأسرة والمدرسة لحل المشكلات القرائية والكتابية لدى الطلبة	3.17	1.37	4	متوسطة
31	تدني المستوى الاقتصادي للأسرة	3.03	1.80	5	متوسطة
35	قلة متابعة الوالدين للحالة الصحية للطالب وإجراء الفحوص الطبية كفحص النظر أوالسمع أو أو مشكلات في عصب اليد	2.95	1.14	6	متوسطة
30	التعنيف النفسي والمادي للطالب الضعيف بدلًا من التحفيز والتعزيز	2.87	1.50	7	متوسطة
الكلي		3.12	1.38	متوسطة	

يتضّح من نتائج الجدول (7) أن درجة تقدير معلمات الصفوف الثلاثة الأولى على مجال الأسباب المتعلقة بالأسرة ككلّ جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.12)، وبانحراف معياري(1.38)، وهذا يشير إلى أن الأسرة هي امتداد للمدرسة، ومكملة في تأهيل وتعليم الطلبة، فوجود الطالب في أسرة واعية تهتم بابنائها يساعد في علاج أي مشكلة قد تواجه الطالب وحلها قبل أن تتفاقم المشكلة. وإن فقرات المجال تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (3.34–2.87)، وهي قيم ذات درجة متوسطة للفقرات جميعها. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (32): " تدني المستوى التعليمي لأفراد الأسرة والأمية لدى الوالدين "، بمتوسط حسابي (3.34) وبانحراف معياري(0.79)، ويُعزى ذلك إلى أن الأسرة هي الداعم الحقيقي الذي يُنشئ الأبناء منذ صغرهم على حب القراءة؛ بتوفير القدوة الحسنة والأجواء المناسبة، أذ أن كثيرا من الطلبة غير مستقرين انفعاليًا نتيجة لظروفهم الأسرية والاقتصادية والنفسية والاجتماعية، وهذا يؤدي إلى عزوفهم عن التعلم، وعدم المقدرة على التركيز والضعف القرائي والاهمال والتقصير في حل الوجبات البيتية وربما التسرب وترك المدرسة، وكما أن تدني المستوى الثقافي للوالدين يترتب عليه إهمال الطالب، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة(Hsien,2013)، (Al-Bishi,2016)، ((Hassani,2020)، (Phala & Hugo,2022). كما جاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (30): " التعنيف النفسي والمادي للطالب الضعيف بدلًا من التحفيز والتعزيز "، بمتوسط حسابي (2.87) وبانحراف معياري (1.50)، ويّعزى ذلك قيام عديد من المدارس بعقد الاجتماعات وورش العمل والنشرات التربوية الهادفة إلى توعية الأهل بمتابعة أبنائهم بشكل إيجابي، وكذلك دور الارشاد التربوي الفعال في التواصل مع أولياء أمور الطلبة، ودور وسائل الإعلام المختلفة ومواقع التواصل الاجتماعي بتوجيه الأسر بتشجيع الطلبة على القراءة والكتابة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشته، والذي ينص على:" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية تُعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لمعرفة أثر (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في استجابات أفراد عينة الدراسة لأسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)

المجال	المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأسباب المتعلقة بالمعلمة	المؤهل العلمي	بكالوريس	81	3.20	0.90
		دراسات عليا	21	3.32	0.88
		المجموع	**102**	**3.26**	**0.89**
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	22	3.11	0.89
		5 سنوات إلى 10 سنوات	36	3.24	0.88
		أكثر من 10 سنوات	44	3.43	0.90
		المجموع	**102**	**3.26**	**0.89**
الأسباب المتعلقة بالطالب	المؤهل العلمي	بكالوريس	81	3.36	0.91
		دراسات عليا	21	3.08	1.25
		المجموع	**102**	**3.22**	**1.08**
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	22	3.26	0.98
		5 سنوات إلى 10 سنوات	36	3.22	0.86
		أكثر من 10 سنوات	44	3.18	1.40
		المجموع	**102**	**3.22**	**1.08**
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية	المؤهل العلمي	بكالوريس	81	2.81	1.35
		دراسات عليا	21	3.03	1.41
		المجموع	**102**	**2.92**	**1.38**
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	22	3.82	1.56
		5 سنوات إلى 10 سنوات	36	2.94	1.42
		أكثر من 10 سنوات	44	3.00	1.18
		المجموع	**102**	**2.92**	**1.38**
الأسباب المتعلقة بالأسرة	المؤهل العلمي	بكالوريس	81	2.93	0.91
		دراسات عليا	21	3.31	0.73
		المجموع	**102**	**3.12**	**0.82**
	سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	22	3.24	0.86
		5 سنوات إلى 10 سنوات	36	2.93	0.82

المجال	المتغير	مستويات المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		أكثر من 10 سنوات	44	3.19	0.78
		المجموع	**102**	**3.12**	**0.82**

يُلاحَظ من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد عينة الدراسة ل وفقًا لمتغيرات الدراسة. وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية، استُخدِم اختبار "ت"(t-test) للعينات المستقلة لمتغير المؤهل العلمي، واستُخدِم تحليل التباين الأحادي لمتغير سنوات الخبرة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الجدول(9) نتائج اختبار "ت" (t-test) للتعرف إلى الفروق ما بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة " ت "	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الأسباب المتعلقة بالمعلمة	بكالوريس	81	3.20	0.90	0.29	100	0,043
	دراسات عليا	21	3.32	0.88			
	المجموع	**102**	**3.26**	**0.89**			
الأسباب المتعلقة بالطالب	بكالوريس	81	3.36	0.91	0.13	100	0.592
	دراسات عليا	21	3.08	1.25			
	المجموع	**102**	**3.22**	**1.08**			
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية	بكالوريس	81	2.81	1.35	0.70-	100	0.381
	دراسات عليا	21	3.03	1.41			
	المجموع	**102**	**2.92**	**1.38**			
الأسباب المتعلقة بالأسرة	بكالوريس	81	3.93	0.91	0.67-	100	0.268
	دراسات عليا	21	3.31	0.73			
	المجموع	**102**	**3.12**	**0.82**			

يتضّح من نتائج الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = α) بين متوسطات استجابات وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية، استُخدِم اختبار "ت"(t-test) للعينات المستقلة لمتغير المؤهل العلمي أفراد عينة الدراسة لدرجة تعزى لمتغيرالمؤهل العلمي لصالح الدرسات العليا في مجال الأسباب المتعلقة بالمعلمة، حيث ان قيمت . هي (ويُعزى ذلك إلى تطور نظام الدراسات العليا وأن المعلمات من حملة شهادة الدراسات العليا لديهم قدرة على تحديد أسباب الضعف القرائي والكتابي بسبب ما يتلقونه من خبرات واستراتيجيات حديثة وتأهيل تربوي وبرامج تدريب تربوي أثناء الدراسة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة(Akyol,Temur& Erol,2021) وتختلف مع نتائج دراسة(Al-Bishi,2016).

الجدول (10) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات درجة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة " ف"	الدلالة الإحصائية
الأسباب المتعلقة بالمعلمة	بين المجموعات	1.463	2	0.731	2.004	0.393
	داخل المجموعات	87.230	98	0.365		
	الكلي	88.693	100			
الأسباب المتعلقة بالطالب	بين المجموعات	0.095	2	0.047	0.138	0.871
	داخل المجموعات	82.045	98	0.434		
	الكلي	82.140	100			
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية	بين المجموعات	2.421	2	1.210	3.536	0.381
	داخل المجموعات	81.815	98	0.342		
	الكلي	84.236	100			
الأسباب المتعلقة بالأسرة	بين المجموعات	2.453	2	0.108	0.492	0.592
	داخل المجموعات	80.722	98	0.219		
	الكلي	83.175	100			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.215	2	0.378	0.492	0.472
	داخل المجموعات	52.307	98	0.537		
	الكلي	52.522	100			

يبيّن الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين متوسّطات استجابات أفراد لجميع مجالات الدّراسة، وهذا يشير الى أن معرفة أسباب الضعف القرائي والكتابي واقتراح السبل لمعالجتها يحظى باهتمام المعلمات على اختلاف سنوات الخبرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Al _Olimat,2019).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها والذي يَنُصّ: ما السُبل المقترحة لعلاج أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في لواء الشونة الجنوبية من وجهة نظر معلماتهم؟ للإجابة عن هذا السؤال تمّ قراءة مقترحات المعلمات بدقة وقد بلغ عدد المقترحات التي قدمتها عينة الدراسة (70) مقترحًا، ثم تمّ دمج المقترحات المتشابهة وتفريغها، ثم إعادة توزيعها وفق الأسباب، وبذلك يصبح عدد المقترحات بصورتها النهائية (44) مقترحًا موزعة وفقاً للمجال الذي تنتمي إليه، على النحو الآتي:

أولًا: الأسباب المتعلقة بالمعلمة

- تزويد الطلبة بمادة قرائية وكتابية إضافية من شأنها أن تثري المنهج وتزيد من حصيلة الطلبة اللغوية.
- متابعة المعلمة للطلبة أثناء أدائهم المهات القرائية والكتابية، وتصويب الأخطاء التي قد يقع

الطالب فيها بصورة مناسبة.

- وضع خطة علاجية لرفع مستوى الطلبة القرائي والكتابي، وتخصيص حصة أسبوعية لتشخيص المشكلة وعلاجها مع تشجيع الطالب المتعاون ومكافأته.
- تقديم ساعة للقراءة والكتابة للطلبة يتم قضاؤها على أنشطة مركزة على القراءة والكتابة.
- استخدام الطرائق التدريسية والاستراتيجيات التي تثير دافعية الطالب نحو المشاركة في الموضوعات القرائية والكتابية المطروحة.
- إجراء الاختبارات التشخيصية المقننة (القراءة، الكتابة، الإملاء، الخط) في بداية العام الدراسي، لتحديد مستوى كل طالب في كل مرحلة دراسية وبالتالي ورسم خطة علاجية للضعف.
- التقليل من تدريبات الكتب المقررة والتي تستغرق وقتًا وجهدًا يمكن استغلاله في التركيز على مهارات القراءة والكتابة وموضوعات الخط والاملاء.
- تدريب الطلبة على استخدام علامات الترقيم استخدامًا صحيحًا، واستخدام القاعدة النورانية لتعليم القراءة.
- تدريب المعلمات على أساليب تعليم القراءة والكتابة الصحيحة من خلال ورش العمل والدورات التدريبية.
- استخدام طرق واستراتيجيات تدريس تجذب انتباه الطالب وتحفزه على القراءة والكتابة مثل استراتيجيات التعلم النشط (التعلم التعاوني والدراما والألعاب الالكترونية).
- إعداد معلمات الصفوف الثلاثة الأولى إعدادا تربويًا واكاديميًا متميزًا وتنميتهن مهنيًا وذلك بتدريبهن على كل ما هو جديد واطلاعهن على أساسيات تدريس طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.
- إشراك الطلبة في الاذاعة المدرسية وتشجيعهم على زيارة المكتبة المدرسية.

ثانيًا: الأسباب المتعلقة بالطالب

- الاكثار من قراءة النصوص المضبوطة يوميًا، وكتابة الكلمات الصعبة في كراسة مخصصة لهذا الغرض.
- زيارة المكتبة المدرسية بصورة مستمرة، ومطالعة الكتب والقصص المناسبة لزيادة الحصيلة اللغوية والتمكن من اللغة من حيث البنية والتركيب والمفردات.

- تشجيع الطلبة على قراءة نصوص عامة مختلفة في أساليبها بين قصصية وروائية ونثرية أدبية أو علمية عامة.
- تعريف الطالب بنظام اللغة بمستوياته المختلفة النحوية والصرفية والخطابية والصوتية.
- تشجيع الطالب من تطوير استراتيجيات وأساليب تتلاءم مع طبيعة النص المقروء، فهناك القراءة السريعة، والقراءة التفصيلية.
- الاهتمام بأداء الواجبات القرائية والكتابية، وتقديمها في الوقت المحدد.
- تطبيق القواعد التي يدرسها في الموضوعات القرائية والكتابية كقواعد الخط والنحو والإملاء وعلامات الترقيم، والحرص على ممارستها بشكل مستمر.
- المواظبة على الحضور إلى المدرسة، وتجاوز العقبات المسببة للغياب من خلال التعاون بين الأسرة والمدرسة.
- إلزام الطالب في أثناء الحصة على التحدث باللغة العربية الفصيحة.

ثالثًا: الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية

- التعاون مع وزارة التربية والتعليم لتوعية المعلمات بالاستراتيجية الوطنية لتنمية المهارات القرائية في اللغة العربية.
- التعاون بين الأسرة والمدرسة ومتابعة الطلبة المستمرة وإقامة الورش التدريبية لأولياء أمور الطلبة على المشكلات الكتابية والقرائية وكيفية التعامل معها.
- تجهيز نصوص قرائية وكتابية قصيرة للإفادة منها في إشغال حصص الفراغ بما يفيد الطلبة ويعزز اكتساب المهارات القرائية والكتابية.
- تقليص عدد الطلبة في الصف الواحد بحيث لا يزيد عن (20) طالبًا.
- اعتماد سياسة الرسوب للطالب الذي لا يتقن القراءة والكتابة بدلًا من سياسة النجاح التلقائي.
- تخصيص غرفة صفية مجهزة بكافة الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ البرامج العلاجية لطلاب الضعف القرائي والكتابي.
- متابعة غياب الطلبة عن المدرسة واتخاذ الإجراءات الكفيلة بمنع الغياب أو الحد منه.
- التعاون مع مديريات التربية لإجراء اختبارات قرائية وكتابية للطلبة في نهاية كل عام دراسي بهدف التعرف الى مستوياتهم القرائية والكتابية وتزويد الجهات المختصة بالتغذية الراجعة لاتخاذ الاجراءات العلاجية المناسبة.

- تقديم حوافز تشجيعية للمعلمات اللواتي يتميز طلبتهن في القراءة والكتابة، والمبادرين في تقديم الخطط العلاجية للضغف القرائي والكتابي.
- تفعيل دور المكتبات المدرسية ورفدها بالكتب اللازمة والمناسبة لمستويات الطلبة.
- إعداد نشرات تربوية خاصة لتوعية الأسر بأهمية القراءة والكتابة، وتوجيهها إلى الطرق السليمة لتشجيع أبنائها.

رابعًا: الأسباب المتعلقة بالأسرة

- زيادة اهتمام الأسرة بالمشكلات التعليمية التي يعاني منها أبنائهم وخاصة في القراءة والكتابة ومتابعتهم بشكل مستمر.
- إجراء الفحوصات الطبية الخاصة بالنظر والسمع بشكل دوري.
- استعمال اللغة العربية الفصيحة والابتعاد عن اللهجة العامية قدر الإمكان.
- تهيئة المناخ النفسي والتعليمي المناسب لتنمية مهارات الطالب القرائية والكتابية، وتلافي العقبات المؤثرة سلبًا على مستوى إنجازه القرائي والكتابي.
- تعزيز تواصل الأسرة مع المعلمين والإدارة المدرسية لمتابعة تعليم أبنائهم، والتعاون لحل مشكلاتهم القرائية والكتابية.
- استخدام نظام المكافأة والمدح وأساليب لترغيب الطفل للقراءة والكتابة وعدم النقد والسخرية.
- توفير القصص والكتب والمجلات الخاصة للطفل وتشجيعه على تكوين مكتبة صغيرة له.
- الاهتمام بالمشكلات الصحية والنفسية والإجتماعية للطالب والعمل على حلها.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يأتي:

- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بإجراء اختبارات تشخيصية مقننة للصفوف الثلاثة الأولى؛ لتحديد القدرات لدى الطلبة لتعلم القراءة والكتابة، وإعداد الخطط والبرامج اللازمة لمعالجتها.
- تعزيز العلاقة بين المدرسة كمؤسسة اجتماعية والمجتمع المحلي لمساعدة الطلبة على تحسين مستواهم التعليمي في القراءة والكتابة، والتأكيد على دور الإعلام في التوعية المجتمعية.
- إعادة النظر بقانون التربية والتعليم بحيث يكون الالتحاق برياض الأطفال شرطًا للقبول في الصف الأول الأساسي.

- التعاون مع المشرفين التربويين لعقد ورش عمل وبرامج تدريبية تكسب المعلمات الطرائق الصحيحة لتشخيص الضعف القرائي والكتابي لدى الطلبة.
- التأكيد على عدم انتقال الطالب من صف لآخر إلا بعد إتقانه للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة.
- أجري مزيد من الدراسات للوقوف على أسباب الضعف القرائي والكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية من الصف الرابع إلى الصف العاشر، واقتراح السبل التربوية للتصدي لها.

References

Abu Hamideh, S. (2012**). The effect of active learning on developing reading, writing and imagination skills for third grade students in Jordan**, Unpublished Doctoral Dissertation, International Islamic Science University, Amman, Jordan

Akyol, H. Temur, M., & Erol, M. (2021). Experiences OfPrimary School with Students with reading and Writing difficulties. **International Journal of Progressive Education,** 17 (5),279-298.

Al-Bishi, A. (2016). **Causes of reading and writing weakness among primary school students in the Kingdom of Saudi Arabia and ways to address them from the point of view of teachers**, unpublished master'sTHesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.

Al-Olimat, T. (2019). The **lmpact of the reading and arithmetic lnitiative for thee arly grades on the achievement of the First three grades students from the teachers point of view in Almafraq District**, unpublished master's thesis, Al Albayt University, Al_mafraq, Jordan.

Awad, B. (2012). **The effectiveness of a computerized program to treat weakness in some reading skills of fourth grade students**, unpublished master's thesis, Islamic University, Gaza, Palestine.

Fernandes, D. & Martinelli, S. (2018). Elementary school students' experiences of writing difficulties. **Psicologia - Teoria e Prática**. 20(1),200-210.

Hassani, O.(2020). Reading and writing weakness among primary school students: Its causes and treatment**, Journal of the College of Education** Assiut University, 36 (4), 87-115.

Hisen, C.(2013). **Resilient journeys: A case study of why and how low-income families practice homeschooling**, UnpublishedDoctrate Dissertation, Morgantown, West Virginia, USA.

Madi, I., & Abu Sneina, O. (2018). The Reasons for the Poor Achievement of Students in the three Basic Grades in reading andw and ways to a ddress them from the Point of view of teachers in Deir Alla- Jordan Valley, **Journal of Educational and Psychological Sciences**, 2(11), 42-61.

Phala TA, Hugo A. (2022) Difficulties in teaching Grade 3 learners with reading problems in full-service schools in South Africa (2022). **African Journal of Disability**.11, 906-1011.

The Minstry of Education (2022), **The National Strategy for Developing Reading Skills in the Arabic Language**, Amman, Jordan.

Tlale, L. (2021). Reading Challenges Confronted by Learners in Inclusive Primary Schools, **ElementaryEducation online**, 20(1):1051-1061.

Wagner, R. (2018). Comprehension Problems of Children with Poor reading Comprehension, **review of educational research**, 88(3), 366-400

Westwood, Peter, S. (2008). **What teachers need to know about reading and writing difficulties**, ACER Press: Australia?

Zahran, H. (2019). **Linguistic concepts of children: foundations, skills, teaching, evaluation**, 5th ed., Dar Almasierah: Amman.