

البحوث والدراسات

أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن

أ. إيمان سليم عبد الرازق
وزارة التربية والتعليم الأردنية
mfsabri@yahoo.com

د عبد الرحمن عبد علي الهاشمي
جامعة عمان العربية للدراسات العليا
Abderahman76@yahoo.com

الملخص:

هدف هذا البحث إلى التعرف إلى أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن. تكونت عينة البحث التي اختيرت عشوائياً من (90) طالبة من طالبات الصفوف الأساسية الثلاثة الدنيا من مدرسة (أم حبيبة الأساسية المختلطة) التي اختيرت قصدياً، بواقع (30) طالبة من كل صف من الصفوف الثلاثة، (15) طالبة ممن سبق أن التحقن برياض الأطفال، و(15) طالبة ممن لم يلتحقن برياض الأطفال، أعد الباحثان اختباراً للأداء القرائي، وآخر لاختبار الأداء الكتابي. وباستخدام الاختبار التائي (t-test) للعينات المستقلة أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال، واللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال في مهارتي القراءة الجهرية والكتابة للصفوف الثلاثة. وفي ضوء هذه النتائج ختم البحث بعدد من التوصيات.

The Effect of Joining Pre-Schools on Developing Reading and Writing Skills for the Basic Stage Female Students in Jordan

Abdel-Rahman Al-Hashemi
Prof. at the Amman Arab University
Graduate Studies

Eman Abdel-Raziq
Teacher at the Ministry of Education
of Jordan

Abstract

The objective of this research is to identify the impact of the enrollment in kindergarten for children for the development of both reading and writing skills to students of the Basic School in Jordan. The sample consisted of randomly selected (90) students of the three basic classrooms from school (Basic Umm Habiba) was that chosen as the intentionally, by which (30) students from each classroom of the three classrooms, (15) students who have already enrolled in kindergarten for children and (15) students who have not enrolled in kindergarten for children. The researchers developed a test for the performance of reading and another for the written test. Using the (t-test) for independent samples, the results showed no statistically significant differences at the level (0.05) between the average marks of students who were enrolled in kindergartens for children and who were not enrolled in kindergartens for children or both reading and writing skills for the three classrooms. The research concluded, in the light of these results, with a number of recommendations.

* من يرغب في الحصول على الملاحق، عليه الاتصال بأي من الباحثين على بريده الإلكتروني.

مقدمة:

يدرك الكثيرون أهمية الطفولة المبكرة وضرورتها، فالأعوام الأولى من حياة الطفل تعد مرحلة حاسمة تؤثر في حياته المستقبلية. والأساس الذي تبنى عليه مراحل النمو التالية، وفي هذه المرحلة تتشكل شخصية الفرد وسماته واتجاهاته، وفيها تتكون المفاهيم الأساسية وتعلم المهارات واكتسابها، وغرس القيم، وتكوين العادات، وتحديد الصواب والخطأ، والممنوع والمرغوب، والمقبول والمرفوض، حيث يتصف الطفل في هذه المرحلة بإمكانيات واستعدادات كبيرة للتعلم.

ولقد عرفت العديد من البلدان تعليم ما قبل المرحلة الابتدائية منذ عقود، في حين لا تزال فكرة هذا التعليم جديدة نسبياً لدى البعض الآخر. وهذا التعليم يخدم الأطفال من (3 - 6) سنوات، في حين تكتفي بلدان أخرى بتقديم هذه الخدمة للأطفال في سنتهم الخامسة، وتمتد الاختلافات المتعلقة بهذا التعليم لتطول مدى توافر هذا النوع من التعليم، حيث يكون متاحاً تقريباً لكل الأطفال في بعض البلدان كأوروبا، في حين يتوافر للقليلين أو ربما لا يتوافر في دول أخرى، ولاسيما الدول النامية (Patricia, 2000).

وظل الطفل موضع اهتمام العلماء على مر العصور، فقد كشف علماء اللغة النفسيون (Lennberg, 1967 & Chomsky, 1959) منذ أكثر من خمسين عاماً أن الطفل وُلد وفي دماغه قدرة هائلة على اكتساب اللغات، وأن هذه القدرة تمكنه من كشف القواعد اللغوية كشافاً إبداعياً ذاتياً، وتطبيق هذه القواعد، ومن ثم إتقان لغتين أو ثلاث لغات في آن واحد. وقد كشف لينبرغ (Lennberg, 1967) أن هذه القدرة لاكتساب اللغات تبدأ بالضمور بعد سن السادسة، وتتغير برمجة الدماغ تغييراً بيولوجياً من تعلم اللغات إلى تعلم المعرفة؛ لذلك أصبحت مرحلة ما قبل السادسة مخصصة لاكتساب اللغات أولاً، وأن مرحلة ما بعد السادسة مخصصة لاكتساب المعرفة، ومنها المعرفة اللغوية.

<http://forum.amrkhaled.net/showthread>.

وتعد اللغة وسيلة الفرد المثلى للاتصال بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته وأغراضه، إضافة إلى كونها وسيلة الاتصال والتعبير، فهي أداة للإبداع والتفكير. وللغة ارتباط وثيق بالحياة؛ فهي وسيلة التفاهم سواء أكانت منطوقة أم مكتوبة، وهي السبيل لفهم ما يحيط بالناس والطريق الأمثل لارتباط الأفراد بعضهم ببعض، والموصل للأفكار القائمة بالأذهان والمهيئة للراقي في شتى نواحي الحياة (فارس، 1989).

وللغة مهارات أربع هي: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة. فتعلم اللغة سواء أكانت اللغة الأم أم لغة أجنبية تهدف إلى أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة، والتعرف إلى إطارها الصوتي الخاص بها، ويهدف إلى الحديث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، والتواصل مع الآخرين، ويسعى إلى أن يكون قادراً على قراءتها وكتابتها (بني ياسين، 2008).

وقد حظيت مهارة القراءة باهتمام بالغ من الباحثين لأهميتها، فمن الصعب أن يوجد نشاط لا يتطلب القراءة، سواء كان هذا النشاط في المدرسة أم المنزل أم العمل، وللقراءة تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل، فهي توسع دائرة خبرته وتنميها، وتنشط

قواه الفكرية، وتهذب ذوقه وتشبع فيه حب الاستطلاع النافع لمعرفة نفسه ومعرفة غيره. والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية، وتجعل لها قيمة عالية، فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم، والقراءة تزيدهم فهماً وتقديراً لمثل هذه التجارب، وتمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة العامة أينما كانت، وعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمي الذي يساعده على السير بنجاح في حياته المدرسية، وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات اليومية والعلمية التي تواجهه. والقراءة تساعد الطفل على التوافق الشخصي والاجتماعي، فهي تساعد الطفل على اكتساب القيم والاتجاهات السليمة، وأنماط السلوك المرغوب فيها، والاستقلال عن الوالدين، وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار. وهي بذلك سبيل التعلم الذاتي في وقت تفجرت فيه المعرفة البشرية، وتضاعف حجمها، وأصبح مستحيلاً على المؤسسة التربوية أن تزود المتعلم بكل ما يلزمه من معارف في فترة دراسته المحدودة، وعليها أن تزوده بمهارات التعلم الذاتي (الدرأوشة، 2007؛ ويح وبركات وحافظ، 2004).

ويشير الأدب التربوي إلى أن مفهوم القراءة قد تطور من مفهوم مبسط، يقوم على أن القراءة عملية ميكانيكية، آلية بسيطة، إلى مفهوم معقد، يقوم على أساس أنها نشاط عقلي، يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها (العبد الله، 2004).

وتعد الاتجاهات المتوافرة لدى المعلم نحو ماهية القراءة، وعلاقتها بمهارات اللغة الأخرى، ودورها في مواقف الدرس والحياة من العوامل المؤثرة في تحديد ممارسات التعليم. إذ يشكل تصور المعلم لمفهوم القراءة منطلقاً أساسياً يعتمد عليه في اختيار طرائق التدريس، وتصميم الأنشطة التعليمية. فإذا كان تصور المعلم للقراءة على أنها عملية يتم من خلالها التعرف إلى الكلمات والنطق بها، فإن اهتمامه يتركز في التدريس على المفردات والمفاهيم الأساسية، وتنمية مهارات تعرف الكلمات وتفسيرها.

وإذا كان تصوره للقراءة على أنها إنتاجية تستهدف تطوير المقروء، فإنه لا بد أن يوجه طلبته إلى الحصول على المعاني التي تشتمل عليها المادة المقروءة، وينمي لديهم المهارات والعادات الدراسية المؤثرة التي تساعدهم على الوصول إلى المعاني والأفكار المتضمنة. أما إذا كانت نظرته إلى القراءة على أنها عملية لغوية، فإنه يتوقع منه القيام بتنمية الخبرات اللغوية لدى الطلبة، وذلك بتوفير النشاطات الجماعية والفردية التي تقوم على المناقشات وتبادل الآراء (العبد الله، 2004؛ نصر، 2003).

إن العلاقة بين القراءة والكتابة علاقة تأثر وتأثير، فالقدرات الكتابية تتحسن مع تطور القدرات القرائية، كذلك فإن القدرات القرائية تفيد من المهارات ذاتها مما يستخدم في عملية الكتابة. وأشار كراشن (Krashen) الوارد في براين (Bryan, 1997) إلى أن الطلبة الذين يقرؤون كثيراً يعرفون كلمات أكثر، وربما يكون أداؤهم في الاختبارات الكتابية أفضل، وأن القراء الجيدين سيتفوقون كتابياً؛ لأن الأطفال يتعلمون القراءة والهجاء بطريقة عملية وظيفية تعتمد نظاماً كتابياً واحداً تقريباً. ويرى أيضاً أن السياق القرائي يزود القارئ بوعي تام بالكلمات موضع الكتابة. وأضاف أن العديد من الدراسات أشارت إلى ضرورة تعليم الكتابة عبر تشجيع الطلبة على القراءة، فكلما قرأ الطفل نمت لديه القدرة على اكتشاف صور الكلمات، واستيعاب الهجاء الصحيح لها، مما يساعده على استرجاع

الصور البصرية المخزونة في ذهنه للكلمات المقروءة (الدرأوشة، 2007).

وتعد الكتابة من أعظم ما أنتجه العقل البشري، وهي من مهارات اللغة الأساسية، إلا أن موضوع الكتابة لم ينل الاهتمام الذي ناله موضوع القراءة. ويرى علماء الأنثروبولوجيا أن الإنسان بدأ تاريخه الحقيقي حين اخترع الكتابة (عاشور، 2005).

وتكمن أهمية الكتابة في أنها ذات أثر جليل في نقل الموروث الثقافي والحضاري، وتسجيل الوقائع والحوادث. وهي وسيلة للتعبير عما يجول بالخواطر، ونقل الأخبار من وإلى الفرد على الرغم من بعد المسافة وتباعد الزمان. وتظهر أهمية الكتابة مع زيادة تعقيد المجتمع الإنساني وكثرة حاجاته، إذ لم تعد المخاطبة والمشاهدة كافية لتحقيق مطالبه واحتياجاته. وتزداد أهمية الكتابة في المستويات المتقدمة من تعليم اللغة، وذلك لحاجة الدارس إليها في التعبير عن نفسه، وعن مستواه في دراسة اللغة، وتسجيل معلوماته عنها.

وتعد عملية الكتابة اليدوية عملية معقدة، تعتمد على العديد من المهارات والقدرات المختلفة، فالكتابة تتطلب دقة الإدراك للأنماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية والحركية، وهذه تعتمد على الوظيفة البصرية للعين، والتناسق بين حركة العين واليد، وضبط إيقاع كل من حركات الأصابع والعضلات الدقيقة لها، كما تتطلب الكتابة دقة الذاكرة البصرية والذاكرة الحسية الحركية للحروف والكلمات (الزيات، 1998).

ويتعلم الأطفال الصغار الكتابة من خلال النماذج المتكررة التي يشاهدونها، ومن خلال رؤيتهم لكتابة الآخرين وهي تقرأ لهم، وأيضاً من خلال إملاء الأطفال لمواضيعهم الخاصة بمساعدة المعلمة، وتكون محاولات الأطفال الأولى للكتابة عادة عن طريق الخطوط (غير المنتظمة)، وعندما تصبح الرسوم العشوائية لخطوط الأطفال على سطور أفقية بدلاً من التعرجات الدائرية غير الهادفة، عندها يدرك الأطفال بدايات تعلم الكتابة (خليل، 2003).

وأثار موضوع توقيت البدء بتعلم الكتابة قدراً من الخلاف، ربما نتج عن قلة الدراسات التجريبية التي تناولت هذا الجانب. ويمكن تعرف المتطلبات القبلية لتعلم الكتابة من خلال تحليل عملية الكتابة، وتتلخص هذه المتطلبات بما يلي (البكري والحموز والشناوي وسليمان، 2001):

- سلامة البصر والسمع.
- تطور العضلات الصغرى للطفل، التي تمكن الطفل من الإمساك بالقلم بأصابع اليد الثلاث، الوسطى والسبابة والإبهام، وتحريك اليد حركة دقيقة في اتجاهات مختلفة.
- نمو التأزر البصري اليدوي. فالعيون تبصر، وتترجم ما وقع عليه الإبصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية، واليد تكتب.
- فهم نظام الكتابة، ويتم ذلك من خلال مساعدة الطفل على إدراك أن اللغة المكتوبة تتكون من جمل، والجمل تتكون من كلمات، والكلمات تتكون من حروف تتصل ببعضها بعضاً، وتترك فيما بينها مسافات معقولة.

ومن الأخطاء الشائعة في المجتمع هو اعتبار الكتابة مجرد نشاط يهدف إلى عملية النسخ التي يقوم بها الطفل. فالكتابة ليست مجرد رسوم فحسب، بل هي رموز تكوّن جملاً وكلمات ذات معنى وظيفي، ولا يجوز أن تنفصل الكتابة عن وظيفتها التي تتلخص في تحويل الكلام المنطوق إلى حروف وكلمات وجمل، وتعلم الطفل الكتابة يظهر من خلال نسخ الحروف التي أمامه، أو نسخ ما يُملأ عليه من كلمات، أو عندما يكتب تلقائياً كلمات أو جُملاً يعبر بها عن نفسه ونشاطاته واحتياجاته المختلفة.

وتعلم الكتابة لا يتم دفعة واحدة، وإنما يمر عبر مراحل معينة، ويمكن حصر مراحل تعلم الطفل الكتابة بالمرحلة العمرية الآتية (أبو مغلي وسلامة، 2000):

1. مرحلة السنة الأولى والثانية (وتقابلها الكتابة على ورق غير مسطر).
2. المرحلة العمرية من (3-4) سنوات (ويقابلها الرسم بالألوان الشمعية على ورق غير مسطر).
3. المرحلة العمرية من (4 - 5) سنوات (وتقابلها الكتابة بالألوان).
4. المرحلة العمرية (5 - 6) سنوات (ويقابلها الوصل بين النقط).

ولقد ازداد اهتمام الأردن بمرحلة الطفولة المبكرة، وخصص لهذا القطاع موارد وخطط علمية ومؤسسات تلائم أهمية هذه المرحلة، وذلك من خلال عملية إصلاح التعليم من أجل اقتصاد المعرفة (2003 - 2008). وقد تدرجت نتائج تدريس الكتابة في الأردن من الصف الأول الأساسي إلى الصف الثالث الأساسي (إدارة المناهج والكتب المدرسية، 2005)، كالآتي:

- الصف الأول: يرسم وينقل الحروف والمقاطع والكلمات والجمل، ويكتب ما يُملأ عليه.
- الصف الثاني: يكتب جُملاً مع بعض علامات الترقيم. يعبر كتابةً عن حاجاته ومشاهداته.
- الصف الثالث: يكتب فقرات مراعيًا علامات الترقيم، يعبر كتابةً عن مشاهداته وأفكاره.
- وأما نتائج تدريس القراءة فقد تدرجت كالآتي:
- الصف الأول: يلفظ حروف الهجاء، ويعرف الصورة الصوتية لها، ويكون مقاطع وكلمات منها. يقرأ الجمل قراءة جهريّة، مميّزًا حدود الكلمات فيها، وأصوات المد الطويل والقصير، والسكون، والشدة، والتنوين، والتاء المربوطة والهاء (أل) التعريف.
- الصف الثاني: يقرأ النصوص قراءة جهريّة محددًا أفكارها الرئيسية مستوعبًا مفرداتها وتراكيبها مميّزًا أنماطها.
- الصف الثالث: يقرأ ويفهم نصًّا مكونًا من (150) كلمة قراءة جهريّة وصامتة مراعيًا علامات الوقف والانفعال فيه، مدرّكًا العلاقات والارتباطات بين الكلمات وبين الجمل والعبارات، مفسرًا الألفاظ فيها، ومبديًا رأيه فيها.

ويأتي هذا البحث للتعرف إلى أي مدى يساعد التحاق الطالبات بمرحلة ما قبل المدرسة على تحقيق النتائج السابقة وتحسن أداء الطالبات في مهارتي القراءة والكتابة في الحلقة الدنيا من المرحلة الأساسية.

مشكلة البحث:

هناك جدل كبير حول أثر مرحلة رياض الأطفال في اكتساب المهارات اللغوية لدى الأطفال زيادة على آثارها التربوية والنفسية بين مؤيد لأثر هذه المرحلة، وبين معارض، وأن أثرها يقتصر على الجانبين التربوي والنفسي، وليس الجانب المعرفي، وتباينت نتائج الدراسات حول ذلك.

فجاء البحث متمماً للبحوث السابقة في هذا الميدان، وقد تكون نتائجه فيصلاً في رجحان أحد الرأيين. هدف البحث إلى استقصاء أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة في مادة اللغة العربية لدى طالبات الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة البحث:

1. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الأول الأساسي؟
2. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الأول الأساسي؟
3. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟
4. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟
5. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟
6. ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟

فرضيات البحث:

يهدف البحث إلى التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

1. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05).
2. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05).

3. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05).
4. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05).
5. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05).
6. يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05).
7. أهمية البحث:

تنبثق أهمية البحث الحالي مما يأتي:

- الاستجابة لاتجاه التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة في الأردن الذي يدعو في المكون الرابع إلى تنمية الاستعداد المبكر للتعليم من خلال تنمية التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.
- قلة الدراسات الميدانية العربية التي توضح العلاقة بين الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال والنمو في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى.
- تقدم هذه الدراسة دليلاً عملياً عن دور التعليم قبل المدرسي، ومدى ضرورته لتحسين نوعية التعليم، ومدى التقدم في مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة الصفوف الأساسية.
- تقديم وصف لمهارات القراءة والكتابة ومؤشراتها، وبعض أساليب قياسها لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى. يمكن أن تفيد معلمي هذه الصفوف ومشرفيهم، وواضعي المناهج.

مصطلحات البحث الإجرائية:

- رياض الأطفال: مرحلة تعليمية غير إلزامية في سلم التعليم الأردني يلتحق بها الأطفال من عمر (3 سنوات و 8 أشهر إلى 5 سنوات و 8 أشهر).
- التعليم الأساسي: تعليم إلزامي ومجاني في المدارس الحكومية، يقبل الطالب في السنة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي إذا أتم السنة السادسة من عمره في نهاية كانون الأول من العام الدراسي الذي يقبل فيه.
- مهارات القراءة: قدرة طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الصفوف الأولى والثانية والثالثة

في الأردن اللاتي التحقن سابقاً بمرحلة رياض الأطفال، واللاتي لم يلتحقن على أداء المهارات القرائية، وقيست بالدرجة التي يحصل عليها هذا الطالب في الاختبار الذي أعده الباحثان.

مهارات الكتابة: قدرة طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الصفوف الأولى والثانية والثالثة في الأردن اللاتي التحقن سابقاً بمرحلة رياض الأطفال، وغير الملتحقات بها على أداء المهارات الكتابية، وقيست بالدرجة التي يحصل عليها هذا الطالب في الاختبار الذي أعده الباحثان.

محددات البحث:

يجري البحث وفق المحددات الآتية:

1. عينة من طالبات الصفوف الأول والثاني والثالث الأساسي في مدرسة أم حبيبة الأساسية المختلطة للعام الدراسي (2009 - 2010)، ويتحدد تعميم نتائج البحث على هذه العينة ومثيلاتها.
2. تتحدد نتائج هذا البحث بمهارتي القراءة والكتابة من بين مهارات اللغة العربية.
3. أدوات البحث من إعداد الباحثين، وتعميم نتائج البحث يتحدد بما لهذه الأدوات من صدق وثبات.

الدراسات السابقة:

لقد تناولت العديد من الدراسات موضوع رياض الأطفال وعلاقتها بالتحصيل والمهارات اللغوية، ولاسيما الدراسات الأجنبية. ولكن على الرغم من تعدد هذه الدراسات فما زالت الدراسات العربية نادرة مقارنة بأهمية هذه المرحلة. ويستعرض الباحثان هذه الدراسات، عربية وأجنبية، تاريخياً من الأقدم إلى الأحدث:

أجرى أحمد (1983) دراسة حول أثر خبرة رياض الأطفال في الاستعداد القرائي للأطفال الأردنيين الذين يلتحقون حديثاً بالصف الأول الابتدائي، وكان هدفها تعرف أثر خبرة الطفل في رياض الأطفال، وإمكانية دوام تلك الخبرة أو زوالها بعد فترة من الزمن، وتكونت عينة الدراسة من (300) طفل اختيروا عشوائياً، وقد أعد للدراسة اختباراً لقياس القدرات الرئيسية التي يتكون منها الاستعداد القرائي، وأظهرت النتائج أن هناك تأثيراً واضحاً لخبرة الأطفال في الاستعداد القرائي لأطفال العينة، وأن هذا الأثر يكون بعد مرور مدة من الزمن، ويبقى ثابتاً.

وقام كارتر (Carter, 1996) بدراسة هدفت إلى التحقق من الفروق بين الأطفال الذين يلتحقون بالروضة قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، والأطفال الذين لم يلتحقوا بالروضة قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، وأثر ذلك في قدرتهم على القراءة والكتابة بالصفوف الأولى في المدرسة الابتدائية، وكانت عينة الدراسة (120) طفلاً وطفلة، مقسمة إلى مجموعتين: تجريبية، وتمثل الأطفال الذين التحقوا بالروضة قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، وضابطة وتمثل الأطفال الذين لم يلتحقوا برياض الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية، وكانت أهم أدوات الدراسة اختبار أيوا (Aiwa) لمهارات القراءة والكتابة

الأساسية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار أيوا لمهارات القراءة والكتابة.

وهدف دراسة تاويو وتايولو (Taiwo & Tyolo, 2000) إلى معرفة أهمية التحاق الأطفال بالروضة قبل التحاقهم بالمدرسة الابتدائية في بوستوانا، اشتملت عينة الدراسة على (120) طفلاً من الصف الأول الابتدائي، طبقت عليهم اختبارات المهارات الاجتماعية ومهارة القراءة والكتابة والمهارات الحسابية، وكذلك اختبار الثقة بالنفس، وقد أجريت مقابلة فردية لكل طفل لمدة عشرين دقيقة، وأشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين الأطفال في المدارس الابتدائية الذين تلقوا خبرات تعليمية محددة في الروضة، وبين الأطفال الذين لم يتلقوا أي خبرات أو تدريبات قبل التحاقهم بالروضة، وهذه الفروق لصالح الأطفال الذين التحقوا بالروضة، مما له أثر كبير في تحصيل الأطفال، وتسريع تعلمهم في الصفوف الأولى بالمدرسة.

وأجرى ملحم (2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر خبرة رياض الأطفال في تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي في مديرية التربية والتعليم بمنطقة إربد الأولى، والبالغ عددهم (2632) طالباً وطالبة. وقد حاولت هذه الدراسة التعرف إلى أثر خبرة رياض الأطفال في تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي عند الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال، وأثر الجنس في تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي. وتم تطبيق اختبار في اللغة العربية للصف الأول الأساسي، على عينة تكونت من (395) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، في ست مدارس في مدينة إربد، وجرى بعد ذلك استخراج علامة كل طالب، وهي تمثل مدى تحصيله في هذا الاختبار بشكل عام، ومدى تحصيله في كل مهارة من مهارات اللغة العربية الأساسية والفرعية، وكان توزيع الطلبة كما يلي: (241) طالباً وطالبة التحقوا برياض الأطفال، و(154) طالباً وطالبة لم يلتحقوا برياض الأطفال، وأشارت النتائج إلى أن هناك فرقاً في متوسط الأداء بين فئتي العينة على الاختبار الكلي لصالح الطلاب الذين التحقوا برياض الأطفال، وأن جميع المتوسطات في فروع الاختبار القراءة والكتابة والاستماع والمحادثة، كانت لصالح من التحقوا برياض الأطفال، وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي.

وأجرى بلاتشمان (Blachman, 2000) دراسة هدفت إلى مسح الدراسات والأبحاث التي تخصصت في العقود الثلاثة الأولى الأخيرة من القرن العشرين، من أجل الوقوف على أثر تنمية الوعي الصوتي في مرحلة الطفولة المبكرة على البدء بتعلم القراءة، وقد استخلص بلاتشمان الحقائق الآتية: يوجد ارتباط قوي بين البدء بتعلم القراءة والوعي الصوتي، وكذلك وجود علاقة متبادلة بين القدرة على الاكتساب المبكر لمهارة القراءة وبين مهارة الوعي الصوتي، وتعود هذه العلاقة إلى الدور المهم الذي يؤديه استخدام مفردات تتميز بالسجع مما يساهم في تسهيل عملية تعلم القراءة والكتابة، وقد أثبتت دراسات التدخل المبكر أن لأنشطة الوعي الصوتي أثراً إيجابياً في تعلم القراءة في مراحل ما قبل المدرسة والأول الابتدائي، حيث أسهمت الأنشطة في تسهيل عملية تعلم القراءة والتهجى في مرحلة مبكرة. وفضلاً عن ذلك، أشار بلاتشمان إلى وجود علاقة قوية بين الضعف في

القراءة وبين مدى قدرة الطفل على فهم تحليل الكلمة إلى أصواتها.

وقامت الطحان (2003) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العوامل التي تؤثر في تنمية استعداد الطفل لمهارة القراءة لدى أطفال سن الرياض، وأجريت الدراسة على مجموعتين من أطفال رياض الأطفال في مصر، تلقت المجموعة التجريبية الأولى برامج تربوية من وزارة التربية والتعليم، ومجموعة أخرى ضابطة لم تتلق برامج رياض الأطفال، وتم إعداد عدد من اختبارات اللغة تتمثل في المهارات الآتية: النطق والكلام، والتعبير عن الحاجات، وإدراك العلاقات، ودلالة المفهوم، والمقارنة، والوصف، وتسلسل الأحداث. وأظهرت النتائج قصوراً لدى أطفال المجموعتين في اختبارات اللغة، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الأولى والثانية على المهارات التي درب عليها الأطفال، مما يشير إلى عدم ملاءمة البرامج المعدة للأطفال وحاجتها إلى التطوير والتعديل، وكذلك ضعف مهارات اللغة على مختلف مركباتها لدى المجموعتين بما فيها التمييز السمعي، مما يشير إلى قصور البرامج المعدة لرياض الأطفال في الاهتمام بهذه المهارات.

وقام برلنسكي وجلياني وجيرتير (Berlinski, Galiani, & Gertler, 2006) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج التوسع في التعليم قبل المدرسي في الأرجنتين (1993 - 1999) على أداء الطلبة في الصفوف الأساسية، وتم استخدام نتائج الاختبار الوطني في الرياضيات واللغة (الاسبانية)، إضافة إلى استخدام استبانة تقدم للمعلمين، وأشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائية لصالح الطلبة الذين التحقوا بالتعليم قبل المدرسي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة يلاحظ الباحثان قلة الدراسات التي تناولت مرحلة التعليم قبل المدرسي، على الرغم من تأكيد النظريات التربوية النفسية أهمية هذه المرحلة، إذ إن الأدب النظري يشير إلى أهمية السنوات الست الأولى في حياة الفرد، والأثر البعيد المدى للتعليم في مرحلة الطفولة، إلا أن الجانب العملي الذي يثبت صحة هذه النظريات ما زال بحاجة إلى المزيد من الدراسات، وبذلك يتميز البحث الحالي في أنه تناول موضوعاً لم تتم دراسته بطريقة عملية كافية، وستغذي الجانب النظري بالتجريب، ولاسيما أن المكتبة العربية تشكو من ندرة الدراسات في هذا الميدان الذي يتطلب المزيد من الدراسات لتنوع المؤثرات وكثرتها في حياة الطفولة والمدرسة، زيادة على التطورات في الحياة الاجتماعية واللغوية والتقدم التكنولوجي.

وقد أفادت الدراسات السابقة البحث الحالي في اختيار منهجية البحث، وعينته، وأدواته، والوسائل الإحصائية المناسبة، وموقع البحث بين الدراسات السابقة ذات الصلة، ومقارنتها بنتائج هذا البحث.

ويمتاز البحث الحالي بأنه تناول أكثر من مهارة من المهارات اللغوية، هما مهارتا القراءة والكتابة، ولصفوف ثلاثة هي الصفوف الأولى والثاني والثالث الأساسية لمجموعتين من طالبات هذه الصفوف، مجموعة تضم طالبات سبق التحاقهن برياض الأطفال، ما قبل المدرسة، ومجموعة لم يلتحقن برياض الأطفال، ما قبل المدرسة.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث: يعتمد الباحثان منهج البحث الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة بتعرف أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات الصفوف الأولى والثاني والثالث من المرحلة الأساسية الدنيا.

أفراد البحث: تم اختيار (90) طالبة بطريقة عشوائية من الصفوف الأساسية الثلاثة الدنيا (الأول والثاني والثالث) من مدرسة أم حبيبة الأساسية المختلطة المختارة قصدياً، وبنسبة (21.7%) من مجتمع طالبات هذه الصفوف البالغ عددهم (415) طالبة من اللواتي التحقن برياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بالرياض، حيث تم اختيار (30) طالبة عشوائياً من كل صف بواقع (15) طالبة من اللواتي التحقن برياض الأطفال و(15) طالبة من اللواتي لم يلتحقن بها والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) أفراد البحث من الصفوف الثلاثة الأساسية الدنيا ونسبتهم المئوية من المجتمع

المجموع	الصف الثالث		الصف الثاني		الصف الأول		الصف المجموعة
	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	
45	14.85	15	16.84	15	14.71	15	مجموعة الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال
45	46.87	15	41.66	15	46.87	15	مجموعة الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال
90		30		30		30	المجموع

أداتا البحث:

تم جمع بيانات هذا البحث باستخدام الأداتين الآتيتين:

اختبار الأداء في مهارة القراءة لكل صف من الصفوف الثلاثة: أعد الباحثان اختباراً لمهارة القراءة الجهرية مكون من (5) فقرات لكل من الصفين الأول والثاني، و(4) فقرات للصف الثالث. وكانت معايير كل صف كالآتي: معايير الصف الأول (ملحق 1): (قراءة الجمل مقرونة بالصور، قراءة الجمل من دون صور، الضبط، السرعة، الصوت) أما معايير الصف الثاني (ملحق 2) فهي: (قراءة الدرس قراءة صحيحة معبرة، قراءة الدرس ملوناً في صوته، مراعياً الأساليب اللغوية التعجب والاستفهام والنداء، لفظ الكلمات مراعياً التنوين، ضبط أواخر الكلمات، مراعاة السرعة المناسبة في القراءة). أما معايير الصف الثالث (ملحق 3) فهي: (قراءة الدرس قراءة سليمة تامة الضبط، يراعي السرعة المناسبة في القراءة، قراءة الدرس مراعياً أساليب التعجب، والاستفهام، والنداء، التوقف في المكان المناسب ومراعاة مواضع الوقف).

صدق الاختبار: للتحقق من صدق اختبار الأداء في مهارة القراءة عُرض على (9) محكمين من أساتذة الجامعات الأردنية، والمشرفين التربويين، ومعلمي المرحلة الأساسية الدنيا (الملحق 4) لإبداء رأيهم في الاختبار من حيث:

- مدى ملاءمة فقرات الاختبار للكشف عن مهارة القراءة الجهرية.
- مدى ملاءمة اللغة وسلامتها.

وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين، إلا أنه لم تكن هناك أي تغييرات جذرية في معايير القراءة الجهرية، وإنما تم الإشارة إلى بعض الأخطاء اللغوية والمطبعية وإعادة بعض الصياغات.

ثبات الاختبار: للتحقق من ثبات الاختبار طبق على عينة استطلاعية مكونة من عشر طالبات لكل صف من خارج مجتمع البحث، ثم حسب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Test-ReTest). واستغرق تطبيق الاختبار (90) دقيقة. وكانت معاملات الارتباط مناسبة لأغراض البحث؛ إذ كان للصف الأول (0.79)، وللصف الثاني (0.74)، وللصف الثالث (0.81).

اختبار الأداء في مهارة الكتابة: لإعداد اختبارات الكتابة تم تحليل المهارات الكتابية في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة، ومن ثم إعداد جدول مواصفات لكل صف، وأعد الاختبار في ضوءه، تكون من (7) فقرات (ملحق 8) للصف الأول تناولت مهارات إكمال الحرف الناقص، ووضع الحركة المناسبة، وتركيب كلمات من حروف ومقاطع، وحصر الكلمة المخالفة، وتمييز نوع التنوين. وفي الصف الثاني تكون من سبع فقرات (ملحق 9)، تضمنت استخراج بعض المهارات من نص مُعطى، وملء الفراغ بالضمير المناسب، وملء الفراغ بظرف المكان المناسب، ومهارتي التحليل والتركيب، ومهارة ترتيب الكلمات المبعثرة لتكوين جملة مفيدة. وفي الصف الثالث تكون من عشر فقرات (ملحق 10)، تضمنت استخراج مهارات من نص مُعطى، وإكمال الفراغ بالتاء المبسوطة أو المربوطة، وإكمال الفراغ بالهمزة المناسبة، وتحديد أسماء فيها ألف تلفظ ولا تكتب، وعلامات الترقيم، والنسب، ووضع الضمير المناسب وترتيب الكلمات ليكوّن جملة مفيدة.

صدق الاختبار: وزع الاختبار على (9) محكمين من أساتذة الجامعات الأردنية والمدرسين التربويين ومعلمي المرحلة الأساسية الدنيا (الملحق 4) لتحديد مدى مناسبة لقياس مهارة الكتابة لطالبات الصفوف الثلاثة الأساسية الدنيا. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم حذف السؤال الرابع للصف الثاني، وتعديل السؤال السادس للصف الثاني، والسؤال الثالث للصف الثالث، بالإضافة إلى بعض الملاحظات حول الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة، وبعض الأخطاء المطبعية.

ثبات الاختبار: للتحقق من ثبات الاختبار طبق على عينة استطلاعية مكونة من عشر طالبات لكل صف من خارج مجتمع البحث، ثم حسب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Test-ReTest). واستغرق تطبيق الاختبار (45) دقيقة. وكانت معاملات الارتباط مناسبة لأغراض البحث؛ إذ كان للصف الأول (0.78)، وللصف الثاني (0.73)، وللصف الثالث (0.77).

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة البحث استخدمت المعالجات الإحصائية المناسبة، وهي المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية. واختبار (t-test) للعينات المستقلة لمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية.

إجراءات البحث:

تم تطبيق البحث وفق الإجراءات الآتية:

- أخذ الموافقة من مديرة مدرسة (أم حبيبة الأساسية) لإجراء البحث على طالبات المدرسة.
- إعداد اختبراري الأداء في مهارتي القراءة الجهرية والكتابة للصفوف الثلاثة.
- استطلاع رأي المحكمين حول اختبراري الأداء في مهارتي القراءة والكتابة للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى.
- إجراء الدراسة الاستطلاعية لغايات الثبات.
- يوم الأحد تم إجراء اختبار الكتابة للصف الثالث (2010/4/4)، واستغرق (45) دقيقة، بحيث جُمعت الطالبات، اللاتي التحقن برياض الأطفال، واللاتي لم يلتحقن في صف واحد (30 طالبة). وبعد الانتهاء من اختبار الكتابة تم إجراء اختبار القراءة في اليوم نفسه للطالبات، واستغرق (90) دقيقة.
- يوم الاثنين تم إجراء اختبار الكتابة للصف الثاني (2010/4/5)، واستغرق (45) دقيقة، بحيث جُمعت الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال، واللاتي لم يلتحقن في صف واحد (30 طالبة). وبعد الانتهاء من اختبار الكتابة تم إجراء اختبار القراءة في اليوم نفسه للطالبات، واستغرق (90) دقيقة.
- يوم الثلاثاء تم إجراء اختبار الكتابة للصف الأول (2010/4/6)، واستغرق (45) دقيقة، بحيث تم جمع الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال، واللاتي لم يلتحقن في صف واحد (30 طالبة). وبعد الانتهاء من اختبار الكتابة تم إجراء اختبار القراءة في نفس اليوم للطالبات واستغرق (90) دقيقة.
- جمع البيانات والوصول إلى النتائج ثم تفسيرها، وتسجيل التوصيات في ضوءها.

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: وهو على مستويين:

- أ. الالتحاق برياض الأطفال.
ب. عدم الالتحاق برياض الأطفال.

المتغير التابع: وهو على مستويين:

- أ. مهارات القراءة الجهرية.
ب. مهارات الكتابة.

نتائج البحث وتفسيرها:

تم التحقق من فرضيات البحث في ضوء الإجابة عن أسئلة البحث باستخدام المعالجات

الإحصائية المناسبة للمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (t-test). ويعرض الباحثان النتائج وفق أسئلة البحث كالتالي:

نتائج السؤال الأول الذي نصه: «ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى طالبات الصف الأول الأساسي مقارنة بمجموعة الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال؟» والجدول (2) يوضح هذه النتائج.

جدول (2) نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار القراءة الجهرية لطالبات الصف الأول الأساسي (ن=15)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	15	11.20	5.47	28	0.68	*0.42
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	15	9.1	4.5			

*غير دالة عند مستوى (0.05).

يلاحظ من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الأول اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة القراءة بلغ (11.20)، بانحراف معياري، (5.47)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه الذي بلغ (9.1) بانحراف معياري (4.5).

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) طبق الاختبار التائي (t-test) فكانت قيمة (ت) (0.68) كما وضحاها الجدول (2).

وعليه، تشير هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الأولى لهذا البحث التي نصت على أنه «يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى 0.05».

ويمكن تفسير هذه النتيجة وإرجاعها إلى مشكلات تجابه رياض الأطفال قد تكون إدارية أو إشرافية، أو على مستوى المعلمات، أو على مستوى المنهج، أو على مستوى الأبنية والتجهيزات أو على مستوى الأهل. مما جعل هذه المؤسسة التربوية (رياض الأطفال) لا تعمل بكفاية وفاعلية. وبينت العديد من الدراسات، ومنها دراسة خليل (1982) المشار إليه في صويص (2005) أن التعليم في مؤسسات مرحلة ما قبل المدرسة يحتاج إلى وضوح في الأهداف، وتوفير مربيات ومديرات مؤهلات لتلك المؤسسات. كما أظهرت دراسة وريكات وجعارة (1994) المشار إليها في الحلبي (2002) أن أهم المشكلات التي تواجهها معلمات رياض الأطفال في عمان عدم وجود فلسفة واضحة لرياض الأطفال، وقلة الفرص التدريبية

وقلة الدورات. وبينت نتائج دراسة عبد الهادي (1994) أن معلمات رياض الأطفال لا يمكن معرفة أساليب التدريس الحديثة في رياض الأطفال، وأنهن لم يستطعن سد حاجات الطفل، وأن معظم المعلمات من حملة الثانوية العامة وكليات المجتمع ومعظمهن غير مؤهلات، ولا توجد لديهن أية خبرة للتعامل مع الأطفال.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة -عدم وجود فروق دالة إحصائية- إلى قصور في المنهج الذي يتم تدريسه في رياض الأطفال، إذ لا يوجد منهج موحد للروضات الأهلية، بل كل روضة تختار ما يناسبها. أما الروضات الحكومية فتدرس (المنهاج الوطني التفاعلي). وقامت أبو حية (2007) بدراسة هدفت إلى تحليل المنهاج الوطني التفاعلي لمرحلة رياض الأطفال في الأردن في ضوء مهارات اللغة العربية المناسبة لهذه المرحلة، وكانت النتيجة أن الجانب الخاص بالقراءة يعكس نقصاً واضحاً في كثير من الجوانب الأساسية التي يفترض أن تقدمها رياض الأطفال بين يدي المدرسة في الصف الأول الأساسي؛ إذ يحتاج برنامج القراءة إلى إعادة نظر في بعض الجوانب مثل جانب التحليل الصوتي والتقطيع، وتعليم عادة التتبع بالعين واليد، وكذلك الاتجاه الصحيح في القراءة، والتعود على قراءة الكلمات والقراءة بالمدود والحركات.

إضافة إلى ما سبق فإن تفاعل الأهل ووعيهم بأهمية مرحلة رياض الأطفال له دور مهم في هدف التحاق الطفل بهذه المرحلة، وأثبتت الدراسات أن أكثر الملتحقين برياض الأطفال هم أبناء لأمهات عاملات. بينما قناعة الأهل في التحاق الطفل في الصف الأول الأساسي هي لتعلم المهارات اللغوية والحساب والتربية الإسلامية.

واتفقت هذه النتيجة ودراسة الطحان (2003) التي أشارت إلى عدم ملاءمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال، وحاجتها إلى التطوير والتعديل. في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة أحمد (1983)، ودراسة ملحم (2000)، ودراسة تايوا وزميله (Taiwo & Tyolo, 2000) فيما يتوقع من رياض الأطفال.

نتائج السؤال الثاني الذي نصه: ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الأول الأساسي؟ والجدول (3) يوضح الإجابة عن هذا السؤال:

جدول (3) نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين في اختبار الكتابة لطالبات الصف الأول الأساسي (ن=15)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	15	15.32	3.6	28	0.097	*0.76
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	15	14.48	3.61			

*غير دالة عند مستوى (0.05).

يلاحظ من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الأول اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة الكتابة بلغ (15.32) بانحراف معياري (3.6)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه الذي بلغ (14.48) بانحراف معياري (3.61).

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) طبق الاختبار التائي (t-test)، فكانت قيمة (ت) (0.097) كما وضحاها الجدول (3).

وعليه، تشير هذه النتيجة إلى رفض فرضية البحث الثانية التي نصت على أنه «يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الأول الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05)».

ويمكن تفسير النتيجة السابقة بأن مهارة الكتابة تستلزم متطلبات سابقة منها: تطور العضلات الصغرى للطفل، التي تمكن الطفل من الإمساك بالقلم بأصابع اليد الثلاث، الوسطى والسبابة والإبهام، وتحريك اليد حركة دقيقة في اتجاهات مختلفة. نمو التآزر البصري اليدوي. فالعيون تبصر وترجم ما وقع عليه الإبصار من صور ورسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسية، واليد تكتب. وقد تكون هذه المتطلبات لم تكتمل بعد عند التحاق الطفل بمرحلة رياض الأطفال؛ مما يحول دون استفادته من الالتحاق بهذه المرحلة وتطوير مهارة الكتابة لديه.

كما تتطلب مهارة الكتابة فهم نظام الكتابة، ويتم ذلك من خلال مساعدة الطفل على إدراك أن اللغة المكتوبة تتكون من جمل، والجمل تتكون من كلمات، والكلمات تتكون من حروف تتصل ببعضها بعضاً وتترك فيما بينها مسافات معقولة. وهذا المتطلب من المعايير التي روعيت بدرجة نادرة في المنهاج الوطني التفاعلي، كما أثبتت ذلك دراسة أبو حية (2007). كما لم يراع المنهاج معياراً أساسياً لتعلم الكتابة، وأن الكتابة تكون من اليمين إلى اليسار، ومن الأعلى إلى الأسفل. إلى جانب عدم مراعاة إدراك العلاقات المكانية للحروف. وهذا يفسر عدم تفوق الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال على الطالبات اللواتي لم يلتحقن.

وانفقت هذه النتيجة ودراسة الطحان (2003) إلى عدم ملاءمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال، وحاجتها إلى التطوير والتعديل. في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة ملحم (2000)، ودراسة تايوا وزميله (Taiwo & Tyolo, 2000)، ودراسة بلاتشمان (Blachman, 2000)، ودراسة (Berlinski, et al., 2006)، والتي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة الكتابة على الطلبة الذين لم يلتحقوا.

نتائج السؤال الثالث الذي نصه: «ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟» والجدول (4) يوضح الإجابة عن هذا السؤال.

جدول (4) نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين
في اختبار القراءة الجهرية لطالبات الصف الثاني الأساسي (ن=15)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	15	14.27	3.39	28	1.31	*0.262
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	15	10.87	4.98			

*غير دالة عند مستوى (0.05).

ولمعرفة إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) طبق الاختبار التائي (t-test)، فكانت قيمة (ت) (1.31) كما وضحاها الجدول (4).

وعليه، تشير هذه النتيجة إلى رفض فرضية البحث الثالثة التي نصت على أنه « يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05)».

ويمكن تفسير النتائج إضافة إلى ما سبق من مشكلات جوهرية تعاني منها رياض الأطفال على المستوى الإداري والإشرافي والأبنية والتجهيزات والمنهج، بالمعلم وأثره ودرجة معرفته بكيفية تعلم الطلبة للقراءة وامتلاكه المهارات اللازمة لإثارة دافعيتهم للتعلم، وكيفية إدارة عملية القراءة وتوفير الفرص المتساوية لجميع الطلبة لتعلم مهارة القراءة قد يلغي الفروق بين الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال، والطلبة الذين لم يلتحقوا. إلى جانب عوامل تتعلق بالطالب منها الاستعداد والقدرات والثقة بالنفس.

واتفقت هذه النتيجة ودراسة الطحان (2003) إلى عدم ملاءمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال، وحاجتها إلى التطوير والتعديل. في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة كارتر (Carter, 1996)، دراسة بلاتشمان (Blachman, 2000) ودراسة (Berlinskiet, et al., 2006) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الطلبة الذين التحقوا بالتعليم قبل المدرسي في مهارة القراءة.

نتائج السؤال الرابع الذي نصه: «ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثاني الأساسي؟» والجدول (5) يوضح هذه النتائج:

جدول (5) نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين
في اختبار الكتابة لطالبات الصف الثاني الأساسي (ن=15)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	15	18.70	3.981	28	2.26	*0.144
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	15	14.53	6.8			

*غير دالة عند مستوى (0.05).

يلاحظ من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الثاني اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة الكتابة بلغ (18.70)، بانحراف معياري (3.981)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه والذي بلغ (14.53) بانحراف معياري (6.8).

ولمعرفة ما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) طبق الاختبار التائي، (t-test)، وكانت قيمة (ت) (2.26) كما وضحاها الجدول (5).

وعليه، تشير النتائج إلى رفض فرضية البحث الرابعة لهذا البحث التي نصت على أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثاني الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05).

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى عوامل تتعلق بقدرات الطالب واستعداده، مما لا يجعل الطفل يستفيد من هذه المرحلة، وبالعكس قد تكون سبباً في نفوره من عملية الكتابة عند تكليفه بمهام تفوق قدراته، فالكتابة مهمة تحتاج إلى دقة وإتقان وصبر، كما يحتاج الطفل إلى التعزيز والمحفزات والتنوع في طريقة التدريس، والأنشطة لتحسين الأداء الكتابي. كما أن ضعف إعداد معلمي رياض الأطفال وقلة الدورات التدريبية ينعكس على أداء المعلم في الفصل، ومنه ينعكس على مستوى الطالب.

وانتفتت هذه النتيجة ودراسة الطحان (2003) إلى عدم ملاءمة البرامج التربوية المعدة لرياض الأطفال، وحاجتها إلى التطوير والتعديل. في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة كارتر (Carter, 1996)، ودراسة بلاتشمان (Blachman, 2000)، ودراسة (Berlinski, et al., 2006) التي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة الكتابة على الطلبة الذين لم يلتحقوا.

نتائج السؤال الخامس الذي ينص على: «ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة القراءة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟» والجدول (6) يوضح هذه النتائج:

جدول (6) نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين
في اختبار القراءة الجهرية لطالبات الصف الثالث الأساسي (ن=15)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	15	11.40	2.36	28	2.4	*0.133
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يتحقن برياض الأطفال	15	10.67	3.09			

*غير دالة عند مستوى (0.05).

ولمعرفة فيما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تم إجراء الاختبار التائي (t-test)، وكانت قيمة (ت) (2.4) كما وضحاها الجدول (6).

وعليه، تشير النتائج إلى رفض فرضية البحث الخامسة لهذا البحث، والتي نصت على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يتحقن بها في مهارة القراءة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05) .

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن مستوى الطالب في مهارة القراءة في الصف الثالث محصلة لعدد من العوامل، منها قدرات الطالب، وتأثير الزملاء والرفاق، وإعداد معلمي الصفوف السابقة الأول والثاني إلى جانب معلمي الصف الثالث، ومدى قدرتهم على تشجيع وتحفيز الطلبة على القراءة، واهتمام الأسرة بالقراءة، واقتناء الكتب والمجلات والصور لتشجيع الأبناء على القراءة .

وربما يعود هذا الاختلاف إلى أسباب أخرى منها: كيفية تنفيذ التجربة، ومكانها، والخطأ في التجربة، واختيار عينتها وخصائصها.

واتفقت هذه النتيجة ودراسة الطحان (2003) ودراسة أحمد (1983) التي أظهرت أن أثر خبرة رياض الأطفال في الاستعداد القرائي يبقى بعد مرور مدة من الزمن ثابتاً. في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة كارتر (Carter, 1996)، دراسة بلاتشمان (Blachman, 2000)، ودراسة برلنسكي وآخرون (Berlinski, et al., 2006) التي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة القراءة على الطلبة الذين لم يتحقوا.

نتائج السؤال السادس الذي نصه: «ما أثر الالتحاق برياض الأطفال في تنمية مهارة الكتابة لدى طالبات الصف الثالث الأساسي؟» والجدول (7) يوضح هذه النتائج:

جدول (7) نتائج الاختبار التائي (t-test) لعلامات المجموعتين
في اختبار الكتابة لطالبات الصف الثالث الأساسي (ن=15)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجموعة الأولى: الطالبات اللاتي التحقن برياض الأطفال	15	18.67	3.15	28	3.85	*0.060
المجموعة الثانية: الطالبات اللاتي لم يلتحقن برياض الأطفال	15	17.45	4.89			

*غير دالة عند مستوى (0.05).

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لأداء طالبات الصف الثالث اللواتي التحقن برياض الأطفال على اختبار الأداء لمهارة الكتابة بلغ (18.67) بانحراف معياري (3.15)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات اللواتي لم يلتحقن برياض الأطفال على الاختبار نفسه الذي بلغ (17.45) بانحراف معياري (4.89).

ولمعرفة ما إذا كانت المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) تُطبق الاختبار التائي (t-test)، وكانت قيمة (ت) (3.85) كما وضحاها الجدول (7).

وعليه، تشير النتائج إلى رفض فرضية البحث السادسة التي نصت على أنه «يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات الصف الثالث الأساسي اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال، واللواتي لم يلتحقن بها في مهارة الكتابة لصالح الطالبات اللواتي التحقن بمرحلة رياض الأطفال عند مستوى (0.05)».

ويمكن تفسير هذه النتيجة بما أثبتته الدراسات بوجود علاقة بين القراءة والكتابة، علاقة تأثير وتأثر، فالقدرات الكتابية تتحسن مع تطور القدرات القرائية. ويؤكد ذلك كراشن (Krashen) الوارد في (Braynet, 1980) أن الطلبة الذين يقرؤون كثيراً يتعرفون كلمات أكثر، وربما يكون أداؤهم في الاختبارات الكتابية أفضل، وأن القراء الجيدين سيتفوقون كتابياً. وبما أن الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال لم يبدوا تفوقاً في مهارة القراءة (نتيجة السؤال الخامس السابق) على أقرانهم ممن لم يلتحقوا برياض الأطفال، كان منطقياً ألا يبدوا تفوقاً في مهارة الكتابة.

وانتفتت هذه النتيجة ودراسة الطحان (2003). في حين تعارضت هذه النتائج مع دراسة كارتر (Carter, 1996)، ودراسة بلاتشمان (Blachman, 2000)، ودراسة برلينسكي وآخرون (Berlinski, et al., 2006) التي أشارت إلى تفوق الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال في مهارة الكتابة على الطلبة الذين لم يلتحقوا.

توصيات البحث:

لما كانت نتائج هذا البحث بينت أنه لا أثر للالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية

مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن، يوصي الباحثان بما يأتي:

1. زيادة تأهيل معلمات رياض الأطفال تأهيلاً تربوياً خاصاً، وإعداد البرامج التدريبية والدورات المناسبة، وتوعية معلمات رياض الأطفال بمتطلبات الصف الأول حتى يساعدن في تهيئة الطفل للحياة المدرسية.
2. زيادة وعي أولياء أمور الطلبة بأهداف مرحلة رياض الأطفال، وأنها تتعدى مهمات التسلية وقضاء الوقت، فلها مهمات معرفية ووجدانية ومهارية متعددة تنمي الاستعداد للمراحل الدراسية الآتية.
3. إجراء المزيد من البحوث للمقارنة بين الطلبة الذين التحقوا بمرحلة رياض الأطفال، والذين لم يلتحقوا في مهارتي اللغة (المحادثة والاستماع).
4. إجراء بحث مماثل على الأطفال الذكور في المرحلة الأساسية الدنيا، ومقارنتها بمراحل الدراسة الأخرى.
5. دراسة فعالية استخدام الألعاب التعليمية في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية.
6. دراسة تأثير التكامل بين المدرسة والأسرة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية.
7. دراسة تصور مقترح لإسهام وسائل الإعلام المختلفة في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من خلال لعب الأدوار.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو حية، سهير إسماعيل (2007). تحليل المنهاج الوطني التفاعلي لمرحلة رياض الأطفال في الأردن في ضوء مهارات اللغة العربية المناسبة لهذه المرحلة، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.
- أبو مغلي، سميح و سلامة، عبد الحافظ (2000). أساليب تعليم القراءة والكتابة، عمان: دار يافا للنشر والتوزيع والطباعة.
- أحمد، عبد الرحيم عارف الشيخ (1983). أثر خبرة رياض الأطفال على الاستعداد القرائي للأطفال الأردنيين الذين يلتحقون حديثاً بالصف الأول الابتدائي، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.
- إدارة المناهج والكتب المدرسية (2005). الإطار العام والنتائج العامة والخاصة لمرحلتين التعليم الأساسيين والثانوي: اللغة العربية، عمان: وزارة التربية والتعليم.
- البكري، أمل والحموز، محمد والشناوي، محمد وسليمان، نايف (2001). أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة، عمان: دار الصفاء.
- بني ياسين، محمد فوزي أحمد (2008) القراءة والكتابة بين النظرية والتطبيق. عمان.
- الجبلي، مارلين سليم عوض (2002). مشكلات رياض الأطفال في محافظة عمان من وجهة نظر المديرات والمعلمات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.
- خليل، إيمان أحمد (2003). فاعلية برنامج في الأنشطة التعبيرية لتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة، أطروحة دكتوراه، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، القاهرة، مصر.
- الدرناوشة، طلب عبد الغني محمد (2007). أثر برنامج تعليمي قائم على النظرية المعرفية البنائية في إكساب مهارات القراءة والكتابة لطلبة المرحلة الأساسية المتأخرين قرائياً في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- الزيات، فتحى (1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، القاهرة، دار النشر للجامعات.
- صويص، مها يعقوب إبراهيم (2005). نموذج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات الفنية لمديرات رياض الأطفال في مجال تحسين البعد النفس-حركي للطفل واستقصاء أثره في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- الطحان، طاهرة أحمد (2003). مهارات الاستعداد للقراءة في الطفولة المبكرة/ مهارات القراءة والكتابة، عمان، دار الفكر.
- عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري (2005). المهارات القرائية والكتابية: طرائق تدريسها واستراتيجياتها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العبد الله، محمود فندي نجيب (2004). أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة المرحلة الأساسية المتفوقين عقلياً في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- فارس، أحمد محمد (1989). الكتابة والتعبير، بيروت، دار الفكر اللبناني.
- لمح، أحمد توفيق حسن (2000). أثر خبرة رياض الأطفال على تعلم اللغة العربية في الصف الأول الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.
- نصر، حمدان علي (2003). الموازنة بين تدريس القراءة العربية في الصفين الرابع والسابع من المرحلة الأساسية في الأردن وبين أنموذج تعليمي مطور. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد 16 (1)، 189 ذ 233.
- ويح، محمد وبركات، هاني وحافظ، وحيد (2004). ثقافة الطفل. عمان، دار الفكر.

المراجع الأجنبية:

Berlinski, S., Galiani, S. & Gertler, P. (2006). The Effect of Pre-Primary Education on Primary School Performance. *Journal of Public Economics*, p.219-234, 38 pp, Feb 2009.

Blachman, A., (2000). Phonological Awareness. In: L., Kamil, B., Mosenthal, D., Pearson & R. Barr (Eds) *Handbook of Reading*. Vo.3, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Bryan, T. (1997). Assessing the personal and social status of students with learning disabilities, *Learning Disabilities & Practice*, 12(1), pp. 63- 76.

Carter, B. (1996). The effects of preschool on the reading achievement of second grade students. Chicago: (ERIC Document Reproduction Service No. ED395297).

Chomsky, N. (1959). A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior, in *Language*, 35, No.1, 26-58.

Lennberg, E. (1967). *The Biological Foundation of Language*. New York: John Wiley & Sons.

Patricia P. Olmsted (Early Childhood Education Throughout the World) In: *Routledge International Companion to Education*. ED by: Bob Moon, Sally Brown and Miriam Bn-Peretz. Published: Routledge: 2000, pp575-601

Taiwo, A., Tyolo, J. (2000). The effect of pre-school education on academic performance in primary school: a case study of grade one pupils in Botswana. *International Journal of Educational Development*, Volume 22, Issue 2, March 2002, Pages 169-180

مواقع الإنترنت:

<http://forum.amrkhaled.net/showthread.php?t=109733#Scene>

مقال بعنوان (ميثاق اللغة العربية)، 2010/1/9.