

ممارسات معلمات رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية

أروى بنت علي عبد الخالق القرني *
د. غادة بنت صالح السدراني **

المقدمة:

تنمو في السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل العديد من مجالات النُّمو ومنها اكتساب اللغة، حيث أكد العلماء أن استقبال المثيرات الصوتية من خلال حاسة السمع تنمو عند الطفل وهو جنين، وعندما يُولد الرضيع تكون لديه حاسة السمع كاملة، فيعتمد على السمع حتى تتطور قدرته على النطق لاستخدام ما كان يسمعه من اللغة، وتستمر لغته في التطور حتى نهاية سن الخامسة. ومما يزيد النمو اللغوي ويُطوِّره هو التحاق الطفل بالروضة، فتتكوَّن لدى الطفل الفرصة للتواصل مع الأطفال الآخرين، وتنمية استعدادَه للقراءة، من خلال الألعاب التفاعلية والاستماع للقصص من المعلمات؛ فيُسهِّم ذلك في نمو لغته واكتساب مفردات جديدة (عبد الباري، 2015؛ ومطر ومسافر، 2017). فقد أوصت دراسة الحراشنة (2019) بضرورة التركيز على التنوُّع في الأنشطة الخاصة بالمهارات القرائية والكتابية والحسابية لدى الطلبة في مرحلة رياض الأطفال. ومن الممارسات لتعليم القراءة هي القراءة الجهرية للأطفال، وهي أن تقوم المعلمة بقراءة نصٍّ معيَّن بصوتٍ مرتفع على مسامع الأطفال مما يحفز الطفل على تقليد هذه الطريقة، واستيعاب أكبر قدر ممكن من الكلمات التي سمعها، بحيث يجب أن تكون القراءة فيها ذات جودة عالية في نطق الكلمات بطريقة سليمة مع الالتزام بمخارج الحروف الصحيحة (الوحيدى، 2019). ففي دراسة ميرغا وليدقر (Merga & Ledger, 2019)، عُدَّت القراءة الجهرية واحدةً من أكثر

* ماجستير الآداب في تربية الطفولة المبكرة - السعودية.

** أستاذ الطفولة المبكرة المساعد - السعودية.

الاستراتيجيات فعّالية لتعزيز مهارات القراءة والكتابة، وكشفت أن من مُعوقات جعل القراءة الجهرية ممارسةً يوميةً لدى المعلمين هو ضيق الوقت، وأوصت الدراسة بتخصيص وقت يومي للقراءة الجهرية. ومن هذا المنطلق خُصّصت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في العام الدراسي الحالي (1443هـ) فترة رسمية ضمن فترات البرنامج اليومي لمرحلة رياض الأطفال، وتُسمى فترة "القراءة الجهرية" بحيث لا تتجاوز مدتها 15 دقيقة (وزارة التعليم، 1443هـ). كما أن إحدى الركائز لتنمية مهارات الأطفال القرائية هي ممارسات المعلم، ويُقصد بها الخبرات المُقدّمة من قبل المعلمين بشكل متكرر في بيئة منظمة وتؤدي إلى حدوث نفس الاستجابة في مواقف مماثلة (علي، 2011). لذلك تسعى المؤسسات التعليمية لرفع جودة أداء المعلمين وتحسين قدراتهم ومهاراتهم وامتلاكهم للكفايات اللازمة للانضمام لمهنة التعليم. ووفق ما ورد في دليل معلمي رياض الأطفال أن تقرأ المعلمة يوميًا للأطفال لتعزيز النمو اللغوي وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو القراءة، وتُعزّز مهارات القراءة والكتابة من خلال تعريض الطفل للكلمة المطبوعة (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020).

وبناءً على ما سبق من أهمية ممارسات المعلمات في نجاح فترة القراءة الجهرية، هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة واقع ممارسات مُعلّمات رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض.

مشكلة الدراسة

إن التوجُّهات الحديثة إلى تعلُّم القراءة لم تتمحور فقط على أن الأطفال قادرون على تعلُّم القراءة، بل وجَّهت أنظار الباحثين إلى دراسة الممارسات الفعّالة التي من خلالها تُسهم المعلمات في إظهار سلوكيات القراءة المبكرة وتعزيزها عند الطفل. فتلك التوجهات أوجدت أدوارًا للمعلمات فيما يتعلق بتعلُّم القراءة، ومن أبرزها هي القراءة اليومية للأطفال من قصة أو كتاب (أحميدة، 2013). وفي دراسة العمري (2020) كشفت عن انخفاض وعي المعلمات بطرق تنمية مهارتي القراءة والكتابة وكيفية تطبيقهما، وخرجت ببعض التوصيات منها تخصيص فترة للقراءة. وعليه نستنتج أن ممارسات المعلمات عنصر مهم لتحقيق أهداف تعليم القراءة للأطفال، ومع استحداث فترة القراءة الجهرية ضمن فترات البرنامج اليومي في رياض الأطفال، كان من الجدير بالاهتمام البحث والدراسة حول ممارسات المعلمات في هذه الفترة والبحث عن جوانب

القصور وجوانب القوة فيها. وفي حدود علم الباحثين، لم يتم إصدار دليل إجرائي لهذه الفترة يساعد المعلمات على تجويد ممارساتهن خلالها، فالفترة قائمة على الاجتهادات الشخصية من قِبَل المشرفات والمعلمات.

ولاستطلاع مُستجدات العام الدراسي الحالي قامت الباحثتان بعمل دراسة استطلاعية تهدف إلى الكشف عن ممارسات المعلمات في فترة القراءة الجهرية، حيث شاركت فيها 39 معلمة من معلمات رياض الأطفال في القطاع الحكومي بمدينة الرياض، كانت (39,9٪) من العينة لا يوجد لديهن أي دورة تدريبية في تعليم القراءة، وظهرت النتائج فيما يرتبط بواقع ممارسات العينة المشاركة كما يلي: 3٪ من المعلمات أجابت بـ (دائماً) لعبارة (أقرأ للأطفال قصة مطبوعة جديدة لكل يوم). و54٪ لكلمة (دائماً) في عبارة (أقرأ للأطفال حروفاً هجائيةً مع بعض الأنشطة لبطاقات الحروف). وهذا يدل على أن النسبة الأكبر من المعلمات يُمارسن أنشطةً للحروف أكثر من أنشطة قراءة النصوص قراءة جهرية.

وفي نتائج هذه المؤشرات ترى الباحثتان التفاوت الواضح بين أنواع الممارسات؛ مما يدل على وجود الاجتهادات الشخصية من قِبَل المعلمات لتفعيل فترة القراءة الجهرية دون وجود دليل مُوحد لهن، وعليه يجب أن تتوازن ممارسات المعلمات بين مهارات القراءة المرتبطة بمفاهيم المادة المطبوعة، وبالوعي الصوتي، كما يجب أن يُخططن للفترة هذه بمراقبة المؤشرات الدارجة تحت مهارات القراءة، ووفقاً لوثيقة معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية.

وعلى حسب علم الباحثين فلا يوجد دراسات سابقة تختص في فترة القراءة الجهرية بواقعها الحالي، فقد تختلف في العينة والمرحلة العمرية وطبيعة المنهج، مثل دراسة أنعم وعبد الغني وعبد الرحمن (2020)، ودراسة ميرغا وليدقر (Merga & ledger, 2019). والدراسة الحالية تتميز بكونها تدرس القراءة الجهرية كفترة أساسية ضمن فترات البرنامج اليومي، وهذا ما يستدعي البحث حولها بصفتها مطبقة حديثاً في مرحلة رياض الأطفال، ووفقاً لإفادة مكتبة الملك فهد الوطنية فإن موضوع الدراسة "ممارسات معلمات رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية" لم يتم بحثه. ومن هنا جاءت الحاجة للإجابة عن سؤال الدراسة الحالية: ما واقع ممارسات معلمات رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض؟

أسئلة الدراسة

سعت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما واقع ممارساتِ معلمات رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض؟

والذي يندرج تحته الأسئلة الفرعية التالية:

- ما درجة ممارساتِ معلمات رياض الأطفال لمهارات فهم المادة المطبوعة في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض؟
- ما درجة ممارساتِ معلمات رياض الأطفال لمهارات الوعي الصوتي (الأصوات) في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة (مُعلمات رياض الأطفال) حول واقع ممارستهن في فترة القراءة الجهرية تُعزى إلى اختلاف المتغيرات: (المؤهل العلمي للمعلمة - عدد سنوات الخبرة للمعلمة - الدورات التدريبية في مجال القراءة ومهاراتها)؟

أهداف الدراسة

- التعرف إلى واقع ممارسات معلمات رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض.
- التعرف إلى درجة ممارسات معلمات رياض الأطفال لمهارات فهم المادة المطبوعة في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض.
- التعرف إلى درجة ممارسات معلمات رياض الأطفال لمهارات الوعي الصوتي (الأصوات) في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة (معلمات رياض الأطفال) حول واقع ممارستهن في فترة القراءة الجهرية تُعزى إلى اختلاف المتغيرات: (المؤهل العلمي للمعلمة - عدد سنوات الخبرة للمعلمة - الدورات التدريبية في مجال القراءة ومهاراتها).

أهمية الدراسة

- من المؤمل أن تساعد الدراسة في توضيح أهمية القراءة الجهرية وأساليبها في مرحلة رياض الأطفال.

- من المتوقَّع أن تُسهم هذه الدراسة في تفسير وتحديد ممارسات المعلمات الفعَّالة في فترة القراءة الجهرية للأطفال.
- أن تقدم الدراسة توصياتٍ للباحثين في إجراءٍ مزيدٍ من البحوث التجريبية حول فترة القراءة الجهرية لرياض الأطفال.
- يُتوقَّع من هذه الدراسة تقديم توصيات لوزارة التعليم بتقديم دورات تدريبية لتطوير ممارسات المعلمات في فترة القراءة الجهرية.
- من المؤمَّل أن تُلهم هذه الدراسة مُطوِّري المناهج في وزارة التعليم لتطوير أدلة مناهج رياض الأطفال، وتضمن أساليب تفعيل القراءة الجهرية وَفَقًا لوثيقة معايير التعلُّم المبكر النمائية.

حدود الدراسة

1. الحدود الموضوعية: ركَّزت الدراسة على استطلاع واقع ممارسات المعلمات في فترة القراءة الجهرية، ودرجة ممارساتهن لمهارات فهم المادة المطبوعة ومهارات الوعي الصوتي، وتم اختيار هذين المسارين من وثيقة معايير التعلُّم المبكر النمائية بالملكة العربية السعودية؛ لأنها ترتبط بممارسات القراءة الجهرية الواردة في الأدبيات.
2. الحدود البشرية: تم استطلاع آراء معلمات رياض الأطفال الحكومية في مدينة الرياض حول ممارساتهن في فترة القراءة الجهرية. وبلغ عدد مجتمع الدراسة 2258 معلمة، تم اختيار عينة عشوائية بنسبة 10٪ من المجتمع، فبلغ عدد العينة 225 معلمة.
3. الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في رياض الأطفال الحكومية في مدينة الرياض، وشملت مكاتب التربية التالية (البدية، الحرس، الدرعية، الروابي، الشفا، النهضة، جنوب، شمال، غرب، وسط).
4. الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1443هـ.

مصطلحات الدراسة

وتُعرَّف الباحثتان المصطلحات إجرائياً بحسب وزارة التعليم (1443هـ) وشركة تطوير للخدمات التعليمية (1436هـ) فيما يلي:

• ممارسات المعلمات

الاستراتيجيات والأساليب وطُرق التدريس والتقييم التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال لتحقيق الهدف التعليمي من فترة القراءة الجهرية، متضمنةً الوسائل التعليمية المراد استخدامها في هذه الممارسات.

• فترة القراءة الجهرية

الفترة التي تم إدراجها من قِبَل وزارة التعليم في العام الدراسي 1443هـ ضمن فترات البرنامج اليومي برياض الأطفال، وتكون مُخصَّصة لقراءة المعلمة للأطفال بشكلٍ جَهْرِيٍّ وبمشاركة الأطفال جماعياً باستخدام عدة وسائل وأساليب، ومدتها 15 دقيقة. وتتضمن مجموعة من المهارات متعلقة بمفاهيم المادة المطبوعة وبالوعي الصوتي؛ لأنها المهارات التي تحقق القراءة الفعلية.

• مفاهيم المادة المطبوعة

المسار الفرعي الذي يندرج تحت مسار القراءة في معيار التطوُّر اللُّغوي وتعليم القراءة والكتابة الذي تم إدراجه في وثيقة معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية، حيث يُقصد بالمسار الفرعي (مفاهيم المادة المطبوعة) أن يفهم الطفل أن الرموز المطبوعة تمثل معاني وأن يتعرف إلى بعض قواعد المواد المطبوعة، ويتضمن عدداً من المؤشرات مُصنفةً حسب كل عمر من 3 إلى 6 سنوات.

• الوعي الصوتي

المسار الفرعي الذي يندرج تحت مسار القراءة في معيار التطوُّر اللُّغوي وتعليم القراءة والكتابة الذي تم إدراجه في وثيقة معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية، حيث يُقصد بالمسار الفرعي (الوعي الصوتي) أن يميز الطفل بين الأصوات في اللغة المنطوقة والمسموعة، ويتضمن عدداً من المؤشرات مُصنفةً حسب كل عمر من 3 إلى 6 سنوات.

مراجعة الأدبيات النظرية

أولاً: مفهوم مهارة القراءة وأهميتها

يُقصد بالقراءة "عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدلُّ عليه من معانٍ وأفكار من طريق النطق باستعمال أسلوب التحليل، وعليه فإن عناصر القراءة الرئيسية هي: (الرمز المكتوب، والمعنى

المكتوب، واللفظ في القراءة الجهرية، والوصول للمعنى مباشرةً في القراءة الصامتة) (زاير وهاشم، 2016، ص19).

للقراءة أهميتها حيث إنها مهارة من مهارات اللغة الأساسية، وتمثل القراءة وسيلة اتصال وتواصل مهمة، بالإضافة إلى أن التعود على القراءة يعتبر عنصر للتنمية. والقراءة للأطفال تمكنهم من التوافق الشخصي والاجتماعي؛ لأنها تضيف لهم توجهات إيجابية وخبرات تساعدهم على حل المشكلات الشخصية. والقراءة توفر التسلية والترفيه والمتعة للأطفال، وذلك باستخدام القصص والكتب المخصصة لهم. ومما سبق نستنتج أن القراءة وسيلة هامة لتطوير قدرات الأطفال اللغوية والفكرية والعقلية والوجدانية، وعليه تحرص المعلمات على تنمية ميول الأطفال نحو القراءة (أحمد، 2018).

وفي دراسة الحراشة (2019) التي هدفت إلى التعرف إلى المهارات القرائية والكتابية والحسابية التي يمتلكها طلبة الصف الأول الأساسي المتحقون ببرنامج رياض الأطفال كما تجدها معلماتهم. أظهرت النتائج أن طلبة الصف الأول الأساسي يمتلكون المهارات القرائية بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بالتركيز على التنوع في الأنشطة الخاصة بالمهارات القرائية لدى الطلبة في مرحلة رياض الأطفال. لذا؛ يمكن الاستنتاج أن البدء بتعليم مهارة القراءة للأطفال في رياض الأطفال له الأثر الإيجابي على تطور هذه المهارة في الصفوف الأولى من المراحل المتقدمة.

ثانياً: أسلوب القراءة الجهرية لتعليم القراءة

تعد القراءة الجهرية من أساليب تعليم القراءة والتي من أهدافها إكساب الطفل المهارات المُهَدَّة للقراءة. تنوعت مفاهيم القراءة الجهرية، ويُقصد بفترة القراءة الجهرية في هذه الدراسة وبحسب ما تم تعريفها سابقاً في التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة بأنها: الفترة التي تم إدراجها من قبل وزارة التعليم في العام الدراسي 1443هـ ضمن فترات البرنامج اليومي برياض الأطفال، وتكون مُخصَّصة لقراءة المعلمة للأطفال بشكلٍ جهريٍّ وبمشاركة الأطفال جماعياً باستخدام عدة وسائل وأساليب، ومدتها 15 دقيقة. وتتضمن مجموعةً من المهارات متعلقة بمفاهيم المادة المطبوعة وبالوعي الصوتي؛ لأنها المهارات التي تحقق القراءة الفعلية. وذلك وفق قرار الوزارة المُطبَّق في الروضات الحكومية والأهلية (وزارة التعليم، 1443هـ).

وفي مجال القراءة الجهرية وضحت توملنسون (2011) أن الأطفال يُبدون تفاعلاً أكبر مع الكتب خلال أوقات القراءة الجهرية في حال وجودهم في بيئة الروضة التي تحفل بالكلمات المطبوعة وبالحديث المخلّق، فإنهم غالباً يقطعون شوطاً واسعاً في مهاراتهم القرائية على امتداد العام. ومن طُرُق تعلّمهم القراءة الجهرية هي القراءة مع شريك، والتي تعني أن يتشارك القراءة الأطفال الأعلى قدرةً مع المبتدئين منهم باعتبار أن كلاً منهما يلعب دوراً فعالاً، حينها يكون أدائهم أفضل في الصوتيات ويستمتعون بالقراءة مع الشريك. وأيضاً من طُرُق تعلّم القراءة الجهرية هي قراءة الراشدين جهراً لهم، فيستفيدون من الاستماع لكتب يمكن توقعها وتحتوي على كلمات قليلةً وبتكرار أكثر وبصورٍ تعزز القصة، كما أنهم يتعلمون أن للكتب عناوين ومؤلفين. وأكد كل من بيوتشات وبلامي وفيليباكوس (Beauchat, & Blamey, & Philippakos, 2012) أن القراءة بصوت عالٍ للأطفال الصغار تُعدّ من أفضل الطرق لتعلّم الأطفال القراءة أثناء تعلّمهم وتنميتهم؛ حيث تساعد القراءة الجهرية على تطوير مهارات القراءة والكتابة واللغة عند الأطفال. وعندما تقرأ المعلمة للأطفال جهرياً فإنها بذلك تُنمّي حب الأطفال للكلمة المكتوبة والمنطوقة، وتزيد تقديرهم للقراءة مدى الحياة. وأيضاً القراءة الجهرية تحفز خيال الأطفال وفضولهم وهم يتابعون تقلّبات الحبكة النّصّية ويكتشفون حقائق وأفكاراً جديدة. والقراءة الجهرية تزيد من وعي الأطفال بأشكال ووظائف المطبوعات، وتوفر فرصاً للمعلمات لنمذجة طرق التعامل مع الكتب. وعليه نستنتج أن القراءة الجهرية تعمل كسياق غني بالمفردات لتزيد من مهارات القراءة، مثل الوعي الصوتي والوعي الهجائي وفهم المادة المطبوعة، كما تُنمّي المهارات اللغوية كزيادة المفردات وتطوير اللغة الشفهية المهمة التي تساعدهم على تعلّم القراءة والكتابة بأنفسهم. وأثبتت ذلك دراسة علي (2018) التي هدفت إلى معرفة فاعليّة برنامج قائم على القراءة الجهرية في تنمية بعض مهارات الفهم القرائيّ لطفل الروضة. فقد رأت الباحثة أن القراءة الجهرية يُقصد بها قيام المعلمة بالقراءة من كتاب أو قصة مطبوعة للطفل بصوتٍ مرتفعٍ واضحٍ مسموع، تشير به إلى الصور والكلمات المرجوة في الكتاب أو القصة، بينما يقوم الأطفال بالاستماع إلى ما تقوم به المعلمة بقراءته ورؤيته ما تشير إليه، مع إمكانية مشاركة الطفل في أثناء القراءة من خلال الإجابة عن تعليقات المعلمة أو أسئلتها التي تطرحها في أثناء قراءة القصة أو محاولة تقليد بعض الكلمات التي تقرأها. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وعدة أدوات أبرزها برنامج قائم على القراءة الجهرية، وكانت العيّنة مكونة من 60 طفلاً وطفلةً تم تقسيمهم إلى مجموعتين.

وأكدت النتائج وجود فروق بين درجات أطفال المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البُعدي على مهارات الفهم القرائي لصالح أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

ثالثاً: ممارسات معلمات رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية

من الممارسات التي يمكن أن تستخدمها المعلمات للارتقاء بتعلم اللغة والقراءة والكتابة هي القراءة جهراً للأطفال، ثم تخصيص وقت نقاش للحديث عما استمع إليه الأطفال؛ فمن ممارسات المعلمات أثناء فترة القراءة الجهرية هي: تشجيع المحادثات الموسَّعة مع الأطفال حول القصة أو ما يرتبط بها من خبراتهم الشخصية، وتشجيع مهارات الاستماع والتحدث. وكذلك الاستيعاب وشرح كلمات المفردات الجديدة التي مرت عليهم في الكتاب؛ وذلك حتى لا يكون هدف المعلمات من استماع الأطفال هو إدارة الصف فقط وهدهوء الأطفال، بل ترقى لاستثارة دافعية الطفل للتفاعل مع النص المقروء واستيعابه. كما أن جعل الأطفال يعيدون سرد القصة يشجعهم على استخدام لغة الكتب وتجسيدها بصياغتهم الخاصة (توملنسون، 2011؛ ومورو، 2004).

وأضافت توملنسون (2011) أن من الممارسات الإيجابية لتعزيز القراءة الجهرية استخدام استراتيجية القراءة المتكررة لكتب جيدة تُعمِّق فهم الأطفال لحوادث القصة وفهم المفردات والمفاهيم التي تنقلها هذه الكتب، وتستطيع المعلمات بعد القراءة الجهرية إعداد مخططات أو قوائم مستوحاة من الكتب أو موضوعات الدراسة، ويسهم فيها الأطفال بأفكارهم. كما أن من الممارسات الجيدة قيام المعلمات بالتعليق على أساسيات اللغة المكتوبة، مثل الحروف الكبيرة في اللغة الإنجليزية، وعلامات الترقيم، وتشجيع الأطفال على التعرف إلى الحروف وتسميتها، وتأليف الأناشيد المسجوعة.

كما اقترحت توملنسون (2011) بعض الأمثلة على الممارسات الملائمة نمائياً في قراءة الكتب جهراً، ومنها القراءة جهرياً بشكل يومي في مجموعات صغيرة وكبيرة، وأن تكون الكتب متاحة في ركن المكتبة وأماكن أخرى تدفع الأطفال لمراجعتها والاستمتاع بها؛ كذلك أن يوفر المعلمون نُسخاً متعددة من نصوص مألوفة لمستوى الروضة، وتشجيع الأطفال على العودة إلى الكتب التي تمت قراءتها لهم جهراً؛ حتى يتصفحوها بشكل مستقل، واتفقت معها مورو (2004) في أن تدوّن المعلمات ملاحظات وتعليقات الأطفال وأسئلتهم؛ حتى يتابعوها في مجموعات صغيرة وعلى صعيد فردي، مما يسهم في معرفة المعلمة بمستوى الأطفال ويسهم في تقييمهم.

ومن رأي الباحثين أن اهتمام المعلمات بجميع الممارسات السابقة يضفي التنوع والتجديد في فترة القراءة الجهرية، فالأطفال يشعرون بالملل في حال تكرار ممارسة واحدة بشكل يومي، وبسبب ذلك يفقدون المتعة والدافعية والشغف لفترة القراءة الجهرية التي يُعدُّ من أهدافها هو تكوين اتجاه إيجابي عند الأطفال نحو القراءة. كما أنها تعزز الفهم القرائي بخلق النقاشات وتدوين ملاحظات الأطفال ومتابعتها فردياً؛ ليكون الطفل منخرطاً ومستغرقاً بشكل أكبر من مجرد الاستماع.

وفي دراسة أنعم وعبد الغني وعبد الرحمن (2020) التي تهدف إلى التعرف إلى درجة ممارسات مُعلّمي اللغة العربية لمهارات القراءة الجهرية في مواقف تعليم النصوص الأدبية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي من وجهة نظر الموجهين التربويين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي على عينة من 60 موجهاً تربوياً يعملون في مجال الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي. أظهرت النتائج أن هناك تدنياً في درجة ممارسة معلّمي اللغة العربية لمهارات القراءة الجهرية في مواقف تعليم النصوص الأدبية، وبناءً عليه توصي الدراسة ببناء برامج تدريبية خاصة أثناء الخدمة لمعلّمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في مجال تعليم القراءة عامة، وتعليم القراءة الجهرية خاصة.

وأكدت ذلك التدني دراسة ميرغا وليدقر (Merga & Ledger, 2019) بعنوان: اتجاهات المعلمين وتكرار مشاركتهم في القراءة الجهرية في فصول المدارس الابتدائية، والتي أُجريت على عينة مكونة من 101 معلم في 14 مدرسة من الروضة حتى الصف السادس الابتدائي باستخدام الاستبانة، وأظهرت نتائجها أن 78,2% من المعلمين أشاروا إلى أن عدم تخصيص وقت للقراءة الجهرية يومياً من مُعيقات توقفهم عن القراءة، كما أشار 77,2% من المعلمين أن متطلبات المناهج الدراسية من أسباب توقفهم عن القراءة الجهرية للأطفال. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة وضرورة دعم المديرين للقراءة الجهرية بتخصيص وقت يومي لها.

تستنتج الباحثتان مما سبق أن تجويد ممارسات المعلمات للقراءة الجهرية للأطفال له دور مهم لظهور نتائج إيجابية من عملية القراءة للأطفال، على سبيل المثال مناقشة ما تمت قراءته والتعليق على النص المكتوب وعلامات الترقيم؛ جميعها ممارسات تعطي فعالية أكبر للقراءة الجهرية. وهذا ما تضمنته معايير التعلم المبكر النمائية حيث إن من الممارسات لتحقيق معيار القراءة هي أن تناقش المعلمة ما تمت قراءته وأن تراعي علامات الترقيم فتتوقف عند النقطة.

وكذلك من تجويد الممارسات هي القراءة المتكررة لكتاب ما، كما ظهرت في الأدبيات أنها تعمّق فهم الأطفال لحوادث القصة وفهم المفردات والمفاهيم التي تنقلها هذه الكتب.

إجراءات الدراسة وأدواتها

تم تطبيق المنهج الوصفي (التحليلي) على عيّنة عشوائية مكوّنة من (226) معلّمة من معلمات رياض الأطفال الحكومية بالرياض. وبناءً على نوع البيانات المراد جمعها، وعلى المنهج العلمي المتبع، استخدمت الباحثتان أداة الاستبانة في هذه الدراسة (من إعدادهما)، ورُزعت بشكل إلكتروني بعد عرضها على المحكّمين والحصول على موافقة لجنة أخلاقيات البحث العلمي، وتكونت أداة الدراسة من (30) عبارة مُصنّفة وفق المحاور التالية: (10) عبارات في محور ممارسات المعلمات العامة أثناء فترة القراءة الجهرية، و(10) عبارات في محور مهارات فهم المادة المطبوعة، و(10) عبارات في محور مهارات الوعي الصوتي.

وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي باستخدام مُعامل ارتباط بيرسون، وتبيّن أن قيم معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور المنتمّة إليه، وقيم معاملات ارتباط محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة جميعها دالّة عند مستوى 0,01 وجميعها قيم موجبة، وهذا يدل على صدق بنود المحاور وقياسها للسمة التي وُضعت لقياسها. كما تم التحقق من الثبات باستخدام كرونباخ ألفا حيث بلغ الثبات العام لأداة الدراسة (0,97)، وهي قيمة مرتفعة مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

عرض نتائج الدراسة

إجابة السؤال الرئيس: ما واقع ممارسات معلّمت رياض الأطفال في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض؟
للإجابة عن سؤال الدراسة الرئيس قامت الباحثتان باستخدام أسلوب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية؛ لحساب مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد العينة عن كل عبارة من عبارات المحور الأول. حيث نالت عبارة "أطلب من الأطفال إعادة سرد القصة" أعلى درجات الإجابة بمتوسط حسابي (4.53 من 5)، وهذا يدل على وعي المعلمات بأهمية الأنشطة المرافقة لفترة القراءة الجهرية. وترى الباحثتان أن وعي المعلمات هذا يُعزى إلى خبراتهن التعليمية

السابقة في تطبيق هذه الأنشطة وتحديدًا في فترة اللقاء الأخير، وبسبب تضمّن الأدلة لمناهج رياض الأطفال على أنشطة ما بعد القراءة في اللقاء الأخير لضمان الفهم والاستعداد القرائي عند الأطفال. وتتفق هذه النتيجة مع ما أكّده دراسة أحمد (2016) من أن أسلوب القصص ونشاط التقليد والمحاكاة له الأثرُ البالغُ في إكساب الطفل مهارات الاستعداد للقراءة، وخلصتُ في دراستها إلى أنه يوجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعديّ لمقياس الاستعداد للقراءة لصالح المجموعة التجريبية، بعد تطبيق برنامج قائم على مناشط الخبرة التي تتضمن القصّ والتقليد والتواصل وتدريب الأطفال على التعبير والتفاعل فيما بينهم.

تليها عبارة "أشرح للأطفال المفردات الجديدة التي مرت عليهم في القراءة الجهرية" بمتوسط حسابي (4.52 من 5)، ويدل ذلك على ارتفاع وعي المعلمات بأهمية مناقشة وشرح المفردات الجديدة على الأطفال، وذلك من وجهة نظر الباحثين وكان بسبب تضمينها في وثيقة معايير التعلم المبكر النمائية (شركة تطوير للخدمات التعليمية، 1436) والتي صدرت بالتعاون مع NEAYC. وفي هذا السياق اتفقت نتائج دراسة الخليلي (2017) على أن تطوير مناهج رياض الأطفال وفق المعايير العالية للطفولة التي صدرت من NEAYC، أدى إلى ارتفاع درجات الأطفال في مهارة الاستعداد القرائي.

في حين كانت أقل عبارات استجابة لأفراد العينة هي "أدون ملاحظات وتعليقات الأطفال وأسألهم، وأتابعها في مجموعات صغيرة أو بشكل فردي بعد القراءة الجهرية" بمتوسط حسابي (3.33 من 5)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تشير إلى (أحياناً). وترى الباحثتان أن هذا الانخفاض يُعزى إلى كونه يستغرق وقتاً إضافياً من وقت المعلمة وهو محدد في 15 دقيقة، مما قد يجعلها تهمل المتابعة الفردية أو المتابعة مع مجموعات صغيرة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة ميرقا وليدقر (Merga & Ledger, 2019)، التي أكّدت أن 78,2% من المعلمين أشاروا إلى أن عدم تخصيص الوقت للقراءة الجهرية من أسباب إهمالهم لهذه الممارسة. وتعتقد الباحثتان وفقاً لخبرتهما أن تكليف المعلمين بمتطلبات المناهج الدراسية بالإضافة إلى تكليفهم بممارسات غير منهجية قد يكون عائقاً بالنسبة لهم، فيكتفون بتنفيذ متطلبات المناهج الدراسية ولا يسعهم الوقت للاهتمام بممارسات غير منهجية أخرى.

تليها عبارة "أتيح المجال للأطفال لاستعارة الكتب من الروضة إلى منازلهم حتى يقرؤوها

على أسرهـم" بمتوسط حسابي (2.63 من 5)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تشير إلى (أحياناً). وتعزو الباحثان سبب هذا الانخفاض إلى أن الكتب والقصص المستخدمة في الروضة تُعدُّ عهداً على المعلمة؛ مما يجعل المعلمات يتخوَّفن من تلفها بعد تكرار استعارتها من قبل الأطفال. وقد ظهرت نتائج دراسة عبد الرحمن (2018) على انخفاض وعي معلمات الروضة بأهمية تخطيط فترات القراءة الجهرية وبكيفية اندماج الأطفال فيها من خلال تبادل الكتب واستعارتها. وتفسر الباحثان ذلك بأن عدم وجود نظام واضح ومحدد لاستعارة الكتب يُعدُّ سبباً لانخفاض وعي المعلمات بكيفية اندماج الأطفال في فترات القراءة الجهرية من خلال تبادل الكتب واستعارتها.

إجابة السؤال الأول: ما درجة ممارسات معلمات رياض الأطفال لمهارات فهم المادة المطبوعة في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض؟
للإجابة عن سؤال الدراسة الأول قامت الباحثتان باستخدام أسلوب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية؛ لحساب مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد العينة عن كل عبارة من عبارات المحور الثاني. حيث نالت عبارة "أحرص على عرض المادة المطبوعة (إمسك الكتب) بطريقة صحيحة عند القراءة" على أعلى استجابة بمتوسط حسابي (4.30 من 5)، حيث يقع هذا المتوسط في الفئة الخامسة والأعلى من المقياس المتدرج الخماسي والتي تشير إلى (دائماً). وترى الباحثتان أن ذلك يدل على الوعي المرتفع لدى المعلمات بأهمية تعليم الأطفال كيفية التعامل مع الكتب وتصفُّحها. واتفقت هذه النتيجة مع ما أكَّده دراسة علي (2018) من أن جودة الممارسات في برنامج القراءة الجهرية المقترح نتج عنه ارتفاع قدرة الأطفال على الإمساك بالكتاب بطريقة صحيحة.

تليها عبارة "أشير إلى عنوان الكتاب واسم المؤلف والرَّسام قبل القراءة" بمتوسط حسابي (4.20 من 5)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الرابعة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تشير إلى (غالباً). مما يدل على اهتمام المعلمات بتعليم الطفل لعناصر الكتاب. وقد اتفقت دراسة الكثيري (2018) على أن درجة موافقة معلمات رياض الأطفال على دور القصة في تعريف الطفل بعناصر القصة (العنوان، الصور، النص، المؤلف) مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.46 من 3). وفي رأي الباحثتين، فإن ذلك يساعد الأطفال في اكتساب المهارات الممهدة للقراءة والمتمثلة في مفاهيم المادة المطبوعة، والتي تتضمن معرفة الطفل بأن للكتب عنواناً ومؤلفاً ورَّساماً.

في حين كانت أقل عبارات استجابة لأفراد العينة هي عبارة "أعلق على أساسيات النص المقروء، مثل علامات الترقيم والفواصل والنقاط" بمتوسط حسابي (3.33 من 5)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تشير إلى (أحياناً). وترى الباحثتان أن هذه الممارسة تساعد الطفل على اكتساب المهارات الممهدة للقراءة والتي تزيد من فهم المادة المطبوعة لديه، ومن الضروري أن تهتم المعلمات بجميع هذه الممارسات. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحراشنة (2019) التي هدفت إلى التعرف إلى المهارات القرائية التي يمتلكها طلبة الصف الأول الأساسي الملحقون ببرنامج رياض الأطفال كما تجدها معلماتهم، ففي المهارات القرائية حصلت عبارة "يراعي الطالب علامات الترقيم عند القراءة" على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.98 من 5)، وقد فسرت الدراسة هذه النتيجة إلى أن عدم اهتمام معلمة رياض الأطفال بأساسيات القراءة ينتج عنه وصول الطفل إلى مرحلة الصف الأول وهو غير مُتمكّن من المهارات القرائية، وقد أعزت هذه النتيجة إلى قلة وعي معلمات رياض الأطفال بأهمية هذه المهارات الأساسية بالنسبة إلى المراحل اللاحقة.

تليها عبارتاً "أعرض للأطفال عنواني كتابين ليختاروا أحدهما قبل القراءة"، وأطلب من الأطفال تتبع النص أثناء قراعتي له جهرياً (وذلك بتزويدهم بنسخة من النص) بمتوسط حسابي (3.31 من 5)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تشير إلى (أحياناً). وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف المعلمات في خبرات ومهارات القراءة الجهرية واستحداث هذا الأسلوب في رياض الأطفال؛ مما جعل المعلمات يمارسن الممارسات المعتادة لقراءة القصص دون التركيز على مهارات القراءة الجهرية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة "أنعم وآخرون" (2020) ودراسة الشرافي (2018) التي أكدت انخفاض درجة ممارسة المعلمين لمهارات القراءة الجهرية. لذا ترى الباحثتان الحاجة إلى تفعيل ما جاء في وثيقة معايير التعلم المبكر النمائية من قبل المعلمات؛ حيث تضمن معيار القراءة فيها على عددٍ من المؤشرات موضحة بأمثلة للممارسات، منها: عرض عنواني كتابين ليقوم الطفل باختيار أحدهما، واستخدام الطفل إصبعه لتتبع الكلمات من اليمين إلى اليسار أثناء قراءة المعلمة للقصّة بصوت مرتفع (شركة تطوير للخدمات التعليمية، 1436هـ).

إجابة السؤال الثاني: ما درجة ممارسات معلمات رياض الأطفال لمهارات الوعي الصوتي (الأصوات) في فترة القراءة الجهرية في الروضات الحكومية بمدينة الرياض؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني قامت الباحثتان باستخدام أسلوب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية؛ لحساب مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد العينة عن كل عبارة من عبارات المحور الثالث. حيث نالت عبارة "أقرأ للأطفال بطاقات كلمات جديدة يومياً مرتبطة بمفاهيم الوحدة أو بحرف الأسبوع" على أعلى استجابة بمتوسط حسابي (4.30 من 5)، وهذا يدل على ارتفاع وعي المعلمات بضرورة إثراء القاموس اللغوي لدى الطفل، وذلك بعرض كلمات جديدة مطبوعة ومرتبطة بمفاهيم تم تعلمها خلال اليوم. وهذا ما أشارت له دراسة العليمات والشمري (2018) حيث خلصت نتائجها إلى أن درجة المعلمات في عبارة "تثري قاموس الطفل اللغوي بالمفردات الجديدة" كانت متوسطة، وقد أوصت بضرورة تدريب المعلمات لتطبيق هذه المهارات لأهميتها في إكساب الطفل مهارة الاستعداد للقراءة.

تليها عبارة "أقرأ للأطفال بطاقات كلمات بتكرار يومي ومرتبطة بمفاهيم الوحدة أو بحرف الأسبوع (قراءة متكررة)" بمتوسط حسابي (4.15 من 5)، وهذا يدل على وعي المعلمات بأهمية تكرار القراءة في إكساب الأطفال القدرة على تمييز وقراءة الكلمات المألوفة لديهم. وقد أكدت دراسة ريني وديوي ومُنور Rini, Dewi, & Munawar, 2019 أن القراءة المتكررة للأطفال بأسلوب جلين دومان تزيد من قدرتهم على القراءة. ووفقاً لما جاء في الأدبيات فإن الفائدة التي ستعود على الأطفال هي أن القراءة المتكررة للكلمات تزيد من طلاقة الطفل في القراءة (Doman, 2009).

في حين كانت أقل عبارات استجابة لأفراد العينة هي عبارة "أطلب من الأطفال دمج المقاطع الصوتية في المفردات والكلمات المنطوقة شفهاً (مثل دمج "سفينة"، "الصحراء" لتكوّن "سفينة الصحراء)" بمتوسط حسابي (3.17 من 5)، تليها عبارة "أطلب من الأطفال فصل المقاطع الصوتية في المفردات والكلمات المنطوقة شفهاً (مثل حذف مقطع "ريق" من كلمة "بطريق"، للحصول على كلمة "بط")" بمتوسط حسابي (3.11 من 5)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الخماسي والتي تشير إلى (أحياناً). وذلك يستدعي التوقف لأهمية اهتمام المعلمات بالأنشطة المتنوعة التي تدعم تنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العمري (2020) التي احتلت فيها عبارة "أنفذ ألعاباً تساعد على تطور فهم الأطفال للوعي الصوتي/ الفونيمي مثل ألعاب القافية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.95 من 3)، وأعزت العمري نتائجها إلى عدم اقتناع المعلمات بأهمية تطوير الوعي الصوتي، ولحاجتهن لدورات تدريبية توضح كيفية تطبيقه مع الأطفال.

إجابة السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة (معلمات رياض الأطفال) حول واقع ممارستهن في فترة القراءة الجهرية تُعزى لاختلاف المتغيرات: (المؤهل العلمي للمعلمة - عدد سنوات الخبرة للمعلمة - الدورات التدريبية في مجال القراءة ومهاراتها)؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتان باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين؛ للتعرف إلى الفروق بين استجابات أفراد العينة (معلمات رياض الأطفال) حول واقع ممارستهن في فترة القراءة الجهرية تبعاً لاختلاف متغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي للمعلمة - عدد سنوات الخبرة للمعلمة - الدورات التدريبية في مجال القراءة ومهاراتها).

1- الفروق باختلاف المؤهل العلمي:

يتضح من النتائج أن قيم (ف) غير دالة في المحاور: (ممارسات المعلمات العامة أثناء فترة القراءة الجهرية، ممارسات المعلمات لمهارات فهم المادة المطبوعة في فترة القراءة الجهرية، ممارسات المعلمات لمهارات الوعي الصوتي (الأصوات) في فترة القراءة الجهرية)، وفي الدرجة الكلية لواقع الممارسات في فترة القراءة الجهرية؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع ممارستهن في فترة القراءة الجهرية في تلك المحاور، تعود لاختلاف المؤهل العلمي لأفراد العينة.

2- الفروق باختلاف عدد سنوات الخبرة:

يتضح من النتائج أن قيم (ف) غير دالة في المحاور: (ممارسات المعلمات العامة أثناء فترة القراءة الجهرية، ممارسات المعلمات لمهارات فهم المادة المطبوعة في فترة القراءة الجهرية، ممارسات المعلمات لمهارات الوعي الصوتي (الأصوات) في فترة القراءة الجهرية)، وفي الدرجة الكلية لواقع الممارسات في فترة القراءة الجهرية؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع ممارستهن في فترة القراءة الجهرية في تلك المحاور، تعود لاختلاف عدد سنوات خبرة أفراد العينة.

3- الفروق باختلاف عدد الدورات التدريبية في مجال القراءة ومهاراتها:

يتضح من النتائج أن قيم (ف) دالة عند مستوى 0.05 فأقل في المحاور: (ممارسات المعلمات العامة أثناء فترة القراءة الجهرية، ممارسات المعلمات لمهارات فهم المادة المطبوعة في فترة القراءة

الجهرية، ممارسات الملمات لمهارات الوعي الصوتي (الأصوات) في فترة القراءة الجهرية)، وفي الدرجة الكلية لواقع الممارسات في فترة القراءة الجهرية؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع ممارستهن في فترة القراءة الجهرية في تلك المحاور، تعود لاختلاف عدد الدورات التدريبية التي حصل عليها أفراد العينة في مجال القراءة ومهاراتها. وتم استخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق، ويتضح من النتائج وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 على النحو التالي:

- 1- توجد فروق دالة في محور ممارسات الملمات العامة أثناء فترة القراءة الجهرية بين الملمات غير الحاصلات على دورات في مجال القراءة ومهاراتها، وبين الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات) في مجال القراءة ومهاراتها، وذلك لصالح الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات).
- 2- توجد فروق دالة في محور ممارسات الملمات لمهارات فهم المادة المطبوعة في فترة القراءة الجهرية بين الملمات غير الحاصلات على دورات في مجال القراءة ومهاراتها، وبين الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات) في مجال القراءة ومهاراتها، وذلك لصالح الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات).
- 3- توجد فروق دالة في محور ممارسات الملمات لمهارات الوعي الصوتي (الأصوات) في فترة القراءة الجهرية بين الملمات غير الحاصلات على دورات في مجال القراءة ومهاراتها، وبين الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات) في مجال القراءة ومهاراتها، وذلك لصالح الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات).
- 4- توجد فروق دالة في الدرجة الكلية لواقع الممارسات في فترة القراءة الجهرية بين الملمات غير الحاصلات على دورات في مجال القراءة ومهاراتها، وبين الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات) في مجال القراءة ومهاراتها، وذلك لصالح الملمات الحاصلات على (من 4 إلى 6 دورات).

التوصيات

في ضوء النتائج تم التوصل إلى التوصيات التالية:

- توصلت الدراسة إلى أن الملمات غالباً ما يُطبَّقن الممارسات العامة في فترة القراءة

الجهرية؛ لذا توصي الباحثان وزارة التعليم بتضمين الأدلة الإجرائية بأهداف فترة القراءة الجهرية وأساليب تنفيذها ووسائلها.

- توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات المعلمات لصالح المعلمات الحاصلات على الدورات التدريبية؛ لذا توصي الباحثان وزارة التعليم بتقديم دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال، تتضمن ممارسات القراءة الجهرية وطرق تعزيز مهارات فهم المادة المطبوعة ومهارات الوعي الصوتي لدى الأطفال.
- توصلت الدراسة إلى أن المعلمات أحياناً ما يطلبن من الأطفال تتبع النص أثناء القراءة الجهرية؛ لذا توصي الباحثان وزارة التعليم بإنتاج كتب وقصص مخصصة لفترة القراءة الجهرية وتراعي شروط ومعايير الكتاب الملائم نمائياً لمرحلة رياض الأطفال؛ ليتم توزيعها على الأطفال.
- توصلت الدراسة إلى أن المعلمات أحياناً ما يُتَحَن الفرصة للأطفال لاختيار الكتاب من قبلهم أو لاستعارة الكتب؛ لذا توصي الباحثان أن توجه المعلمات اهتمامهن بالممارسات التي تُفَعِّل دور الطفل وتُشركه في فترة القراءة الجهرية، كاختيار الكتب من قبله واختلاق النقاشات وتبادل استعارة الكتب.
- توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات المعلمات لصالح المعلمات الحاصلات على الدورات التدريبية؛ لذا توصي الباحثان كليات التربية بتضمين التدريب في برامجها لإعداد المعلمات قبل الخدمة، من خلال مُقرَّرات خاصة بمهارات القراءة الجهرية وممارساتها، مع تدريبات تطبيقية لكيفية تنفيذها في فترة القراءة الجهرية.

المقترحات

تقترح الباحثان المواضيع التالية لدراسات مستقبلية:

- إجراء دراسة نوعيّة تسعى إلى الكشف عن مُعوّقات ممارسات المعلمات في فترة القراءة الجهرية.
- إجراء دراسة تجريبية للكشف عن أثر برنامج مُقترح في فترة القراءة الجهرية.
- إجراء دراسة تسعى إلى المقارنة بين ممارسات معلمات الروضات الحكوميّة والأهليّة في فترة القراءة الجهرية.

المراجع

- أحمد، سمير عبد الوهاب (أغسطس، 2018). الأطفال والقراءة: تساؤلات يفرضها الواقع. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي الثامن عشر: موضوعات كتب القراءة وتدريسها في مراحل التعليم المختلفة على المستويين القومي والعالمي، في الفترة بين 11 - 12 يوليو 2018 بجامعة عين شمس، 12-22.
- أحمد، صفاء (2016). فاعلية برنامج قائم على مناشط الخبرة المتكاملة في تنمية الاستعداد لتعلم القراءة لدى أطفال الروضة. مجلة القراءة والمعرفة، (171)، 71-116.
- أحميدة، فتحي (2013). تنمية القراءة والكتابة في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- أنعم، عبد القوي وعبد الغني، قمر وعبد الرحمن، أحمد (2020). ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات القراءة الجهرية في مواقف تعليم النصوص الأدبية. المجلة الإلكترونية للغة والتواصل وعلوم الإنسان، (2)3 14 - 32.
- توملنسون، هيثر (2011). الممارسة الملائمة تطويراً في عام الروضة (ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج). في: كارول كوبل وسو بريديكامب (محررون). الممارسة الملائمة تطويراً في برامج الطفولة المبكرة: رعاية الأطفال وتعليمهم من الميلاد حتى الثامنة (ص ص. 377-500). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- الحراحشة، سوزان (2019). المهارات القرائية والكتابية والحسابية التي يمتلكها طلبة الصف الأول الأساسي الملحقون ببرنامج رياض الأطفال كما تجدها معلماتهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، الأردن.
- الخليلي، هيفاء نعيم (2017). تطوير ثلاث وحدات رئيسية قائمة على منهج الخبرة في ضوء المعايير العالمية كالطفولة المبكرة وقياس أثره في تحسين مهارات التواصل والنمو المعرفي لدى أطفال الروضة في الأردن. مجلة دراسات العلوم التربوية، 44(4)، 63 - 76.
- زاير، سعد وهاشم، عهود (2016). كيف نصل للفهم القرائي: القراءة - المطالعة - الفهم القرائي. عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- الشرافي، رنا (2018). مدى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمهارات التواصل اللغوي في مدارس غرب غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية. (1436). معايير التعلم المبكر النمائية بالملكة العربية السعودية. الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.
- علي، محمد السيد (2011). موسوعة المصطلحات التربوية. عمان: دار المسيرة.
- العليمات، حمود والشمري، خلود (2018). درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمهارات الاستعداد اللغوي. (غير معروف).
- العمري، سحر (2020). ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود، الرياض.

- الكثيري، خلود راشد (2018). دور القصة في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 7 (10)، 27-39.
- مطر، عبد الفتاح ومسافر، علي (2017). نمو المفاهيم اللغوية والعلمية للأطفال. (ط1). الرياض: دار النشر الدولي.
- مورو، لزي ماندل (2004). تطور مهارتي تعليم القراءة والكتابة في السنوات الأولى (ترجمة: سناء حرب). العين: دار الكتاب الجامعي.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2020). دليل معايير معلمي رياض الأطفال. (بدون رقم النشر). استُرجعت من etec.gov.sa/pdf.
- الوحيدي، أسماء (2019). سيكولوجيا تعليم الأطفال القراءة والكتابة. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.
- وزارة التعليم. (1443). برنامج التهيئة للعودة الحضورية لطلاب المرحلتين: رياض الأطفال والابتدائية. (بدون رقم النشر). استُرجعت من: <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/default.aspx>
- Beauchat, K. & Blamey, K. & Philippakos, Z. (2012). Effective Read-Alouds for Early Literacy: A Teacher's Guide for PreK-1. New York: Guilford Publications.
- Doman, G. (2009). Cómo enseñar a leer a su bebé (10th ed). Madrid: Edaf.
- Merga, M. & Ledger, S. (2019). Teachers' Attitudes toward and Frequency of Engagement in Reading Aloud in the Primary Classroom. Literacy, 53 (3), 134-142.
- Rini, H. & Dewi, A. & Munawar, M. (2019). Pengaruh Metode Glenn Doman Terhadap Kemampuan Membaca Permulaan Padausia 5-6 Tahun DI TK Maranatha 01 Semarang. Paudia Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Anak Usia Dini, 7 (2), 42-49.