# ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة

# Kindergarten teachers' practices in teaching reading and writing

أ./ سحر محمد بن دايل العمرى
Sahar Mohamed Alamry
ماجستير تربية الطفولة المبكرة
جامعة الملك سعود
s-mohammed19@hotmail.com

د./ خلود راشد الكثيري
Dr.Khloud Rashed Elkatheery
أستاذ الطفولة المبكرة المشارك
جامعة الملك سعود
kalkatheery@hrc.gov.sa

DOI: 10.21608/AATM.2024.257168.1045

تاريخ الاستلام:٢٠٢٣/١٢/٢٦ تاريخ القبول: ٢٠٢٤/٢/٢٥م

# ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة

**ملخص:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة لأطفال رياض الأطفال في مدارس مدينة الرياض، ومن ثم التعرف على مستوى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة للأطفال، وتم استخدام المنهج المختلط بتصميم تفسيري تتابعي، بالاعتماد على أداتي الاستبانة ثم المقابلة، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية بسيطة من معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض والتي بلغت (٢٣٨) معلمة، طُبقت المقابلة بطريقة قصدية على عينة مكونة من (١٠) معلمات من العينة الأساسية. وخلصت النتائج الكمية كما هي في الاستبانة على أن عينة الدراسة تؤمن بأن تعليم القراءة والكتابة يسهل للأطفال التعلم في المراحل اللاحقة في المرتبة الأولى، وأما عبارات المحور الثاني: أكتب الحرف أمام الأطفال بشكل واضح. في المرتبة الأولى، وفي المرتبة الأخيرة أنفذ ألعاب تساعد على تطور فهم الأطفال للوعي الصوتي/ الفونيمي مثل (ألعاب القافية). ونظرًا لما ورد من انخفاض في بعض نتائج البيانات الكمية، فقد تم تتبعها بالبيانات النوعية والتي كشفت عن قلة وعي بعض المعلمات بطرق تنمية مهارتي القراءة والكتابة وكيفية تطبيقها، وحاجتهم لتلقي دورات تدريبية في مجال تنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى الأطفال. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير منهج التعلم الذاتي المعتمد من الوزارة لتعليم مرحلة رياض الأطفال، وضرورة عقد دورات تدريبية متخصصة في إمداد المعلمات باستراتيجيات تعليم مهارتي القراءة والكتابة للأطفال.

**الكلمات المفتاحية:** ممارسات–معلمات رياض أطفال– تعليم القراءة والكتابة.

## Abstract

This study aimed to identify the practices of kindergarten teachers in teaching reading and writing to kindergarten children in schools the city of Riyadh, and then to identify the level of teachers' awareness of the importance of teaching reading and writing to children. The mixed approach was used in a sequential explanatory design, relying on the questionnaire and interview tools. The study sample consisted of a simple random sample of kindergarten teachers in the city of Riyadh, which amounted to (238) teachers. The interview was applied intentionally to a sample of (10) teachers from the core sample. The quantitative results, as in the questionnaire, concluded that the study sample believes that teaching reading and writing facilitates children's learning in the later stages in the first place. As for the statements of the second axis: Write the letter clearly in front of the children. In the first place, and in the last place, I implement games that help develop children's understanding of phonological/phonemic awareness, such as (rhyme games). Due to the reported decline in some quantitative data results, it was followed by qualitative data, which revealed the lack of awareness of some teachers about methods for developing reading and writing skills and how to apply them, and their need to receive training courses in the field of developing children's reading and writing skills. The study recommended the need to develop a self-learning curriculum approved by the Ministry for teaching kindergarten, and the need to hold specialized training courses to provide teachers with strategies for teaching children reading and writing skills.

**Keywords:** Practices - kindergarten teachers - teaching reading and writing.

**المقدمة:**

تعتبر مرحلة رياض الأطفال مرحلة حرجة للتطور والتعلم، حيث يبني الأطفال في هذه المرحلة المهارات اللازمة لترسيخ أسس التعلم، وفيها يكتسبون مهارات الضبط العاطفي والانتباه والمثابرة وحل المشكلات بأداء أفضل في مرحلة التعليم الابتدائي الأولية، فالنمو المعرفي والاجتماعي والعاطفي واللغوي وغيرها من المهارات التي يكتسبها الطفل في هذه المرحلة تساعد في كثير من الأحيان على التنبؤ بمستوى النجاح الأكاديمي في المستقبل، وبمستوى تطور السمات الشخصية الهامة في ضبط الذات والشعور بالسعادة والتعاطف مع المحيطين به.

وقد أولت المملكة العربية السعودية مرحلة الطفولة المبكرة اهتمامًا واسعًا وذلك انطلاقًا من رؤيتها (٢٠٣٠) للتنمية الوطنية الشاملة للمجتمع السعودي، والتي ركزت على محاور ثلاثة، هي: المجتمع الحيوي، والاقتصاد المزدهر، والوطــن الطمــوح (وثيقة رؤية المملكة ٢٠٣٠، ٢٠١٦). وتتكامل هذه المحاور في سبيل تحقيق أهدافها وتعظيم الإفادة من مرتكزاتها خاصة تلك المتعلقة بالتعلم والنمو بمرحلة رياض الأطفال في توفير رعاية شاملة عالية الجودة للتعلم والتربية في هذه المرحلة، باعتبارها من أهم مراحل النمو والتعلم للطفل، وفيها تتشكل استعداداته وميوله واتجاهاته تجاه التعلم، ويكتسب المعارف والمهارات وفقًا لخصائصه النمائية من الجوانب المختلفة (السبيعي، ٢٠١٩).

تتمثل الأسباب الدافعة لاهتمام رؤية المملكة بدعم التعلم والنمو بمرحلة رياض الأطفال فيما يشهده العالم اليوم من مفاهيم العولمة والغزو الثقافي، بالإضافة إلى ثورة الاتصالات والمعلومات، وبروز العديد من المهددات التربوية والاجتماعية والثقافية والإعلامية، وما قد ينتج عنها من تأثيرات سلبية على النشء، وبشكل خاص على مرحلة رياض الأطفال وكيفية التعلم فيها (الحارثي والروقي، ٢٠٢٠).

ونظرًا لما تتمتع به مرحلة رياض الأطفال من خصوصية، سعت وزارة التعليم لتطوير التعلم بهذه المرحلة، وذلك من خلال مشروع الملك عبدالله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام لتأسيس مجموعة من المبادرات النوعية التي تضمن بناء معايير تعلم مختلفة لمدخلات العملية التعليمية ( القرشي، ٢٠٢٢). وكان في مقدمتها تطوير معايير التعلم النمائية لمرحلة رياض الأطفال والطفولة المبكرة، بوصفها إحدى المبادرات الاستراتيجية التي عملت شركة تطوير للخدمات التعليمية على بنائها بالتعاون مع الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الأطفال (NAEYC)، لتكون أول معايير تعلم نمائية وطنية على مستوى المملكة خاصة بالتعلم المبكر بما يتناسب مع خصائص وقدرات أطفال هذه المرحلة ( وزارة التعليم، ٢٠١٨).

ويرى دهيو ولاكسانا (Dhiu & Lakansa, 2021, 41) أن معايير التعلم النمائية تتضمن إطارًا منهجيًا مرجعيًا يرشد كل من يعتني بمرحلة رياض الأطفال والطفولة المبكرة، ويوضح الممارسات المنهجية الفعالة في كيفية تعليم الطفل والاعتناء بنموه، وتتخذ منه المصدر الأساس في بناء المنهج وأنشطة التعلم، ويقدر خصائص الأطفال الفريدة، سواء في بناء المنهج أو طرق التعلم أو أنماط النمو. ويذكر جرونلاند (Gronlund, ٢٠١٦).أن هذه المعايير تقوم على المعرفة العلمية بكيفية تعلم ونمو طفل الروضة، وتعتمد أيضاً على مفهوم الممارسات النمائية الملائمة والذي اعتمدته الجمعية الوطنية الأمريكية (NAEYC)، لتعليم الأطفال بأمريكا.

وقد صدرت وثيقة معايير التعلم المبكر النمائية في المملكة العربية السعودية عام (٢٠١٥م) بهدف تحسين جودة الرعاية والتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، وتزويد قيادات الروضات والمعلمات والأمهات بالتوجيهات بشأن النواتج والتوقعات للأطفال، بما يتناسب مع مراحل النمو المختلفة، بالإضافة إلى دعم المربين ومقدمي الرعاية بما يمكنهم تحديد مجالات التطور الرئيسة، كالتطور الاجتماعي والمعرفي والعاطفي، ومعرفة القراءة والكتابة بوقت مبكر، وتوفير مؤشرات مفصلة وأمثلة لما يجب أن يعرفه الطفل وما ينبغي أن يكون قادرًا على القيام به في المراحل اللاحقة (NAEYC, 2018).

وكان من أبرز معايير التعلم المبكر تتمثل في معيار التطور اللغوي والمعرفة المبكرة للقراءة والكتابة، وذلك من خلال تطوير مهارات الاستماع والتحدث، وفهم الوظيفة الاتصالية للتحدث، والكتابة واللغة غير اللفظية، وفهم المفردات المتلقاة والمفردات الصادرة، ورواية القصص، وفهم اللغة واستخدامها، وتركيب الجملة، والوعي الصوتي للكلام (Richard & Glifford, 2015).

كما إن مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو اللغوي لدى الأطفال، حيث أن قدرة الطفل في تعلم اللغة تنمو وتتطور بمعدلات سريعة مقارنة بسنوات عمره اللاحقة، وفي ظل هذه المؤشرات باتت هذه المرحلة تُعرف بأنها العصر الذهبي للغة، حيث أنها وسيلة الفرد للاتصال بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يستطيع إدراك حاجاته واهتماماته، بالإضافة إلى أن اللغة وسيلة للتواصل والتعبير وارتباط بعضهم ببعض ولا سيما أنها أداة للإبداع والتفكير.

وتعتبر اللغة وسيلة للتواصل والتعبير والتفكير لدى الطفل، ومن خلال تعلمها تتم عملية تعليم القراءة والكتابة، لا سيما وإن العلاقة بين تعلم اللغة وتعلم القراءة والكتابة هي علاقة تأثر

وتأثير، فقدرة الطفل على تعلم الكتابة تتحسن مع تطور القدرة على القراءة (الهاشمي وعبد الرزاق، ٢٠١٢؛ واحيمدة،٢٠١٣).

وهذا ما يتفق مع مقياس تقدير النمو اللغوي الذي تشير نتائجه إلى أن للأطفال القدرة على تعلم المهارات اللغوية ومنها القراءة والكتابة في هذه المرحلة (الدردير وعبد الرحمن وحسن، ٢٠١٦). كما ذكرت يونغ (٢٠١٨) بأن أحد المجالات التي تم تجاهلها هو التطوير التأسيسي للأطفال قبل دخولهم المرحلة الابتدائية، بالرغم من أن قدرات الأطفال تتفتح في وقت مبكر قبل دخولهم المدرسة، ولا بد من تطوير اكساب الأطفال لمهارات القراءة والكتابة والتي هي أساس التطور المعرفي لاحقًا.

من هنا تبرز أهمية تعليم مهارات القراءة والكتابة للأطفال كونها مهارات أساسية متكاملة مع بعضها البعض، ويعتمد كل منها على الأخرى، وعلى ضوء ذلك فتعليم مهارات القراءة والكتابة ليست بالمهمة البسيطة وإنما تحتاج إلى معلمة معدة إعدادًا جيدًا للقيام بهذه المهمة، حيث أنها تحتاج إلى المهارة الفائقة لكي يتمكن الأطفال من الوصول إلى القدرة التي تحقق لهم النمو اللغوي السليم، وللمعلمة دورًا فاعلًا في تنمية مهارات القراءة والكتابة بما تقدمه من أساليب تدريس تتبعها في تعليم الأطفال وفقًا لميولهم واهتماماتهم. حيث أوصت دراسة الحوامدة وعاشور (٢٠١٣)؛ ودراسة علي (٢٠١٣) بضرورة تطوير ممارسات المعلمات لاستخدام استراتيجيات وأنشطة تنمي المهارات اللغوية للطفل.

فالأطفال بحاجة لوجود معلمة واعية بأهمية هذه المرحلة وواعية بقدرات أطفالها، وقادرة على تقديم كل ما يحتاجه الأطفال وفقًا لخصائصهم العمرية دون أي أضرار نفسية قد تعيق تعلمهم مستقبلًا وإنما تسعى إلى أن يكون التعليم ممتع دون إكراه. وقد أكد الجميلي (٢٠١٣) في دراسته التجريبية بأن تطبيق الممارسات المناسبة لخصائص الطفل كاستخدام الألعاب في تعليم القراءة والكتابة أظهرت تفوقهم عن غيرهم.

وقد أشار كوبل ويكامب (٢٠١١) إلى أن ممارسة معلمات رياض الأطفال تصبح ملائمة تطوريًا للطفل إذا امتلكن مهارات واستراتيجيات فاعلة تساهم في الارتقاء على نحو فعّال بتعلم كل طفل وتطوره، مه الاهتمام بتحديد التسلسل الذي تتطور فيه مهارات الأطفال، ويجب أن يصبح تركيزهن على دفع جميع الأطفال للتعلم من خلال تطبيق عدة أمور لتعليم وإثراء الأطفال حتى يحققوا أهدافًا عبر مجالات عدة ومنها القراءة والكتابة.

ونظرًا لأهمية تعليم مهارات القراءة والكتابة لأطفال رياض الأطفال، فقد اهتمت عديد من الدراسات بالبحث في ممارسات معلمات رياض الأطفال لتعليم القراءة والكتابة ومهارات

التعلم الأخرى، وتناولتها من زوايا مختلفة. فقد هدفت دراسة دهيو ولاكانسا (Dhiu & Lakansa, 2021) إلى تحليل أدوات التعلم فيما يتعلق بأهداف التعلم للخصائص النمائية للأطفال في الجوانب اللغوية والاجتماعية والعاطفية والدينية والأخلاقية والحركية والبدنية في منهج رياض الأطفال، واتبع المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات بأسلوب المقابلة وطريقة الاستبيان، وبينت النتائج أن منهج رياض الأطفال يتضمن بدرجة مرتفعة أدوات التعلم في الجوانب اللغوية والاجتماعية والأخلاقية، وبدرجة متوسطة بالجوانب الدينية والبدنية.

وفي دراسة أجراها الخوالدة والعليمات (٢٠١٨) هدفت إلى تعرف اتجاهات معلمات رياض الأطفال في الأردن نحو تعليم القراءة للأطفال، واتبعت المنهج الوصفي، وطبق مقياس الاتجاهات على عينة تكونت من (٨٧) معلمة رياض أطفال، وبينت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمات نحو تعليم القراءة للأطفال.

وفيما يتعلق بممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة، فقد تناولت دراسة (الكثيري، ٢٠١٨) التعرف إلى دور استراتيجية القصة في تنمية المهارات اللغوية ومهارات الاستماع والتحدث والاستعداد للقراءة لأطفال الروضة من وجهة نظر معلماتها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي عن طريق تطبيق أداة الاستبانة على عينة مكونة من (٤١) معلمة بمرحلة رياض الأطفال، وقد أشارت أبرز النتائج أن معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض أشرن إلى أن القصة لها أهمية كبيرة في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة، كما يرين أن القصة لها دور كبير في تنمية مهارة الاستماع والتحدث والاستعداد للقراءة لأطفال الروضة.

وأجرى زورشر (Zurcher, 2018) دراسة مختلطة وشبه تجريبية هدفت الى البحث في طرق تدريس الكتابة التي تدعم مهارات الكتابة المبكرة، وتقديم استراتيجيات لمعلمي الطفولة المبكرة في تعليم الكتابة للأطفال، وتم تطبيق الدراسة على خمس معلمات رياض الأطفال والتي اختيرت بطريقة قصدية طبقية، كما استخدمت الدراسة أداة الملاحظة وتحتوي على (١٩) عنصرًا وقد خلصت النتائج إلى فعالية كل من ورشة الكتابة والكتابة التفاعلية لتحسين مهارات الكتابة التأسيسية للأطفال.

وخلصت دراسة ربابة (٢٠١٧) إلى معرفة تأثير قراءة القصص القصيرة وكتابة أنشطة المجلات على الوعي المطبوع والوعي الصوتي لدى أطفال الروضة الأردنيين، واستخدمت هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، كما تكونت العينة من (٥٠) طفلاً، وأشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين شاركوا في جلسات القراءة والكتابة التي تركز على الطباعة يتفوقون على أقرانهم في المجموعة الضابطة فيما يتعلق بأربعة مقاييس للوعي المطبوع (الكلمات في المطبوعات

ومفاهيم الطباعة ومعرفة الحروف الأبجدية والتمييز في الحروف والمصطلحات)، وفي علم الأصوات (التعرف على صوت الحروف، والقافية، ومزج الصوتيات، وتقسيم الصوتيات، والتلاعب الصوتي).

كما هدفت دراسة الشمري (٢٠١٧) إلى التعرف على درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الروضة وعلاقتها بدافعيتهم نحو التعلم. وذلك باتباع المنهج الوصفي وتطبيق أداتا الدراسة مقياس الدافعية وبطاقة الملاحظة على (٤٩) معلمة و(٧) أطفال تم اختيارهم بطريقة عشوائية ممن تدرسهم المعلمات عينة الدراسة، وبذلك بلغ مجموع الأطفال عينة الدراسة (٣٤٣) طفلاً وطفلة، وتوصلت إلى أن معلمات رياض الأطفال يمارسن مهارات الاستعداد اللغوي لدى الأطفال بدولة الكويت بدرجة متوسطة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمات لمهارات الاستعداد اللغوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح من لهن خبرة عملية أكثر من عشر سنوات. كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين ممارسة المعلمات لمهارات الاستعداد اللغوي ودافعية أطفال الروضة نحو التعلم.

وأشارت دراسة ليندزي (Lindzey, 2016) إلى أن التجارب المبكرة مع الكتابة في بيئة اللعب تجذب الأطفال في استكشاف الكتابة، واستكشاف الحروف الأبجدية، والتهجئة، والكتابة عن قصص العائلة والشخصية، وأثبتت الدراسة قيمة اللعب للكتابة وأهمية اللعب كمنهج بنائي لتزويد الأطفال بالفرص التي تؤدى إلى بناء المعرفة الكتابية. وذلك باستخدام المنهج النوعي من خلال أداتي الملاحظة والمقابلة على عينة مكونة من (١٩) طفلاً في مرحلة رياض الأطفال.

وسعت دراسة الخالدي وآخرون (٢٠١٦) إلى تعرف مستوى وعي معلمات رياض الأطفال الحكومية بمدينة جدة بتنمية الاستعداد للتعبير الكتابي لطفل ما قبل المدرسة، واتبعت المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٣) معلمة من معلمات مرحلة رياض الأطفال الحكومية في مدينة جدة، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسات معلمة الروضة بتنمية الاستعداد للتعبير الكتابي في مجال المعرفة النظرية نادرًا ما لديهن معرفة نظرية بهذا المجال، كما وأن درجة ممارسات معلمة الروضة في مجال التخطيط للأنشطة نادرًا ما يقمن بالتخطيط الفعّال لأنشطة تسهم في تنمية الاستعداد للتعبير الكتابي للطفل كالكتابة لأغراض وظيفية، حيث أنه من النادر ما يقوموا بتوفير المطبوعات في الأركان التعليمية للأطفال.

أما دراسة المعدادي واحميده (٢٠١٦) فهدفت إلى تحديد معتقدات معلمات رياض الأطفال حول تطور الكتابة الناشئة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. حيث أن هذه الدراسة استخدمت المنهج الوصفي وتم تطبيق أداة الاستبيان على (٩٣) معلمة اختيرت بطريقة عشوائية، وأسفرت النتائج على أن معلمو رياض الأطفال أعربوا عن ضرورة إعداد أطفالهم للكتابة من سن مبكرة جدًا، ولكن يبدو أنهم يفتقرون إلى أساس نظري متماسك لما يحتاجه أطفالهم لبدء رحلتهم نحو الكتابة.

مما سبق عرضه من دراسات، يتضح أهمية دراسة ممارسات معلمات رياض الاطفال المتبعة في تعليم القراءة والكتابة ومهارات التعلم الأخرى، وقد تناولتها تلك الدراسات من جوانب مختلفة، فقد اهتمت دراسة (Dhiu & Lakansa, 2021) بتحليل أدوات التعلم المستخدمة لتنمية الجوانب اللغوية والاجتماعية والعاطفية والدينية والأخلاقية والحركية والبدنية لدى الأطفال. بينما بحثت دراسة الخوالدة والعليمات (٢٠١٨) في اتجاهات معلمات رياض الأطفال في الأردن نحو تعليم القراءة للأطفال. في حين سعت دراسة (الكثيري، ٢٠١٨) إلى التحقق من أثر استراتيجية القصة في تنمية المهارات اللغوية ومهارات الاستماع والتحدث والاستعداد للقراءة لأطفال الروضة. وبحثت دراسة (Zurcher, 2018) في طرق تدريس الكتابة التي تدعم مهارات الكتابة المبكرة، وتقديم استراتيجيات لمعلمي الطفولة المبكرة في تعليم الكتابة للأطفال. واهتمت دراسة الشمري (٢٠١٧) بالتعرف على درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الروضة وعلاقتها بدافعيتهم نحو التعلم. في حين استهدفت دراسة الخالدي وآخرون (٢٠١٦) الكشف عن مستوى وعي معلمات رياض الأطفال الحكومية بمدينة جدة بتنمية الاستعداد للتعبير الكتابي لطفل ما قبل المدرسة.

وتبين أن تلك الدراسات اتفقت نوعًا ما من حيث أهدافها ومنهجيتها وعينتها واستخدام الاستبانة أو أسلوب المقابلة في جمع البيانات، وتتفق الدراسة الحالية مع تلك الدراسات في بعض الجوانب من حيث تناولها ممارسات ووعي معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة ومهارات التعلم الأخرى لدى الأطفال، إلا إن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في تناولها لممارسات ووعي معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة، حيث لم تبحث أي من تلك الدراسات بهذا الموضوع، وقد أفادت الدراسة من الدراسات السابقة في بناء أدبها النظري، وأداتها، وفي تحليل النتائج.

## مشكلة الدراسة وأسئلتها

نظرًا لجهود المملكة العربية السعودية في تطوير التعليم فقد تعاونت وزارة التعليم

وشركة تطوير للخدمات التعليمية والجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الأطفال الصغار NAEYC دعمًا لمنهج التعلم الذاتي الذي لم يطور لسنوات عديدة من خلال بناء معايير نمائية للتمكن من فهم المهارات والمعرفة لدى الأطفال، فقد تم تخصيص معيار للاهتمام بالتطور اللغوي بما يتلاءم مع التطور النمائي للأطفال، وبناءًا على المعايير النمائية التي أصدرتها أن الطفل إذا ما توافرت له البيئة وطرق التدريس المناسبة سيكون قادر على تعلم الكثير من المهارات ومنها مهارة القراءة والكتابة، وبلا شك أن للأطفال قدرات هائلة ولكن تحتاج إلى معلمة مدركة لأهمية هذه المرحلة من جميع الجوانب(تطوير للخدمات التعليمية، ٢٠١٥). وكما ذكرت إهري (٢٠١٨) أن للأطفال القدرة على تعلم القراءة والكتابة مبكرًا إذا ما تم توفير العديد من الطرق التعليمية المناسبة لخصائصهم العمرية.

وحتى تتضح الرؤية قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية تمت الإجابة عنها من قبل (٤٥) معلمة من معلمات الروضات الحكومية، وأسفرت النتائج أن (٧٩%) من المعلمات لا يرون أن من الضروري تعليم الأطفال القراءة والكتابة في هذه المرحلة، و(٥٣%) يرون أن المنهج لا يحتوي على استراتيجيات واقتراحات مساندة للمعلمة في تعليم الطفل القراءة والكتابة، بالإضافة إلى أن (٤٣%) أكدوا على عدم وجود وقت مخصص لتعليم القراءة والكتابة، وأيضًا (٧٩%) أشاروا بعدم وجود فصول مستقلة مخصصة لتعليم القراءة والكتابة، وإنما اجتهادات من قبل بعض المعلمات حيث أن (٨٦%) من المعلمات يقوموا بعمل أنشطة تساعد الأطفال في تعلم القراءة والكتابة.

وفي ظل هذه المؤشرات، تعتقد الباحثة من خلال خبرتها في الميدان التربوي والعمل كمعلمة في مرحلة رياض الأطفال بضرورة أن تعي المعلمات بأهمية ممارساتها مع الأطفال وضرورة العمل على تنمية المهارات اللغوية (استماع، تحدث، قراءة وكتابة) بشكل متكامل دون تقديم أو تأجيل واحدة عن الأخرى، كما ذكر (الحميدي وجوهر، ٢٠١٣) في دراستهما بأن الأطفال في السنوات المبكرة من حياتهم يبدؤوا في اكتساب مفاهيم القراءة والكتابة، وإدراك وظائفها من خلال تعرضهم اليومي للغة الشفوية والمكتوبة، وتتطور لديهم القدرة على الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، معتمدة على بعضها البعض في شكل تبادلي ومتماسك، كما اتضح مدى قدرة الأطفال على التعلم إذا ما توافرت لهم سبل التعليم المناسبة لخصائصهم العمرية.

وعلى حسب علم الباحثة فإن النتائج في الدراسات الكمية غير كافية فلم توضح تفسيرًا متعمقًا للظاهرة، ولذلك تم التوجه إلى استخدام المنهج المختلط بتصميم تفسيري تتابعي للحصول على تفسيرات لمشكلة الدراسة، وقد أكدت دراسة الخالدي والمغربي وساب (٢٠١٦) بضرورة

رفع مستوى ممارسات المعلمات أثناء الخدمة لتنمية الاستعداد الكتابي لدى أطفال المرحلة. كما أشارت دراسة سليمان وطعيمة وصديق (٢٠١٦) بضرورة إجراء دراسة لتقويم ممارسات معلمات رياض الأطفال في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة. من هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة بالروضات الحكومية.

## أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق، شعرت الباحثة بوجود حاجة لإجراء هذه الدراسة بهدف تعرف ممارسات ووعي معلمات رياض الأطفال في مدينة الرياض في تعليم القراءة والكتابة للأطفال، وتحددت مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤالين التاليين:

**س١: ما مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بأهمية تعليم القراءة والكتابة للأطفال؟**

**س٢: ما مستوى ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة للأطفال؟**

## أهداف الدراسة:

**هدفت الدراسة إلى:**

١. التعرف على مستوى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال.

٢. التعرف على مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة.

## أهمية الدراسة:

**تمثلت أهمية الدراسة في جانبين:**

### الأهمية النظرية:

١- تسهم هذه الدراسة في رفع مستوى الوعي بأهمية تعليم القراءة والكتابة للأطفال.

٢- تثري المعرفة فيما يتعلق بأهمية الممارسات التي تتبعها المعلمة في تعليم الأطفال للقراءة والكتابة.

٣- تقدم إطارًا نظريًا حول ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة.

### الأهمية التطبيقية:

١-تفيد نتائج وتوصيات هذه الدراسة مطوري البرامج بإعداد ورش وبرامج تدريبية لتطوير ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة للأطفال.

٢-تساعد معلمات رياض الأطفال في تطوير ممارساتهن في تعليم الأطفال القراءة والكتابة.

## مصطلحات الدراسة:

**الممارسات:** "نوع من الخبرة المنظمة نسبيًا، وتشير إلى حدوث نفس الاستجابة أو ما يشبهها في بيئة منظمة نسبيًا بشكل متكرر" (علي، ٢٠١١، ٧٢).

**معلمات رياض الأطفال:** المعلمة التي تقوم بتربية الأطفال وتسعى الى تحقيق أهداف تربوية من خلال المناهج، وهي التي تقوم بإدارة الأنشطة وتخطيطها وتنفيذها وتقويمها، وتتميز عن غيرها من معلمات المراحل الأخرى بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية" (المشرفي، ٢٠١٢، ١٢٨).

**القراءة:** "عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات" (برهم، ٢٠١٤، ٦٥).

**الكتابة:** وتُعرف بأنها "رموز تُكون كلمات أو جمل ذات معنى وظيفي"(عبد المجيد،٢٠١٤، ١٤١).

## منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج (المختلط) بتصميم تفسيري تتابعي، ويعد هذا المنهج "طريقة لجمع وتحليل ومزج كل من البيانات الكمية والبيانات النوعية في دراسة واحدة لفهم مشكلة من مشكلات البحث" (أبو علام، ٢٠١٣، ٣٧٩). ويتم التصميم التفسيري التتابعي بتطبيق الأداة الكمية وجمع بياناتها وتحليلها، ثم بناء الأداة النوعية من تلك البيانات.

ويُعد استخدام أداة الاستبانة ثم المقابلة في هذه الدراسة هو ما يجعل منهج البحث (مختلط) حيث يجمع بين البيانات الكمية كما هي في الاستبانة والبيانات النوعية كما في المقابلة. حيث أن استخدامهما يساعد على وضوح البيانات وفهم أكثر لمشكلة البحث أكثر من استخدام كل منهج بمفرده، ومن وجهة نظر الباحثة فهذه النوعية من البحوث تقدم لنا مزيجًا قوي ومتكامل، وهذا مما يتفق مع (صوان، ٢٠١٧) حيث ذكر أن من أفضل الطرق للقيام ببحث ما، هو المزج بين منهجي البحث (الكمي، النوعي)، وذلك للاستفادة من إيجابيات كلاهما حتى نحصل على أكبر تفاصيل ممكنة للبحث.

## مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات رياض الأطفال في الروضات الحكومية بمدينة الرياض حيث بلغ عددهن (٢٣٨٠) معلمة، في حين تمثلت العينة في عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (٢٣٨) معلمة في الروضات الحكومية بمدينة الرياض، وتمثل نسبة (١٠%) من مجتمع الدراسة.

## أدوات الدراسة:

**استخدمت الدراسة لجمع البيانات أداتين هما:**

**الاستبانة:** أعدت الباحثة استبانة تكونت من (٤٨) عبارة، توزعت في محورين رئيسين، هما: **المحور الأول:** وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال، وتكون من (١٧) عبارة. **والمحور الثاني:** مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال وتكون من (٣١) عبارة. وتم احتساب الاستجابات باستخدام مقياس ليكرت Likert (scale) الثلاثي، بحيث يتكون من ثلاث درجات، هي (متحقق. متحقق إلى حد ما. غير متحقق)، كما تم إعطاء كل عبارة من هذه العبارات درجات لتتم معالجتها إحصائيًا وهي: متحقق (٣)، متحقق إلى حد ما (٢)، غير متحقق (١).

### صدق الاستبانة:

**تم التحقق من صدق استبانة الدراسة من خلال الآتي:**

**صدق المحكمين:** وذلك من خلال عرضها في صورتها الأولية على محكمين من أصحاب الاختصاص والخبرة للتأكد من مناسبة الأداة للغرض الذي تم إعدادها لأجله، ومدى وضوحها، ولمعرفة مدى ملائمة العبارات الموضوعة لكل محور، وللتأكد من صياغتها بشكل صحيح. وقد بلغ عدد المحكمين (١٤) من أعضاء هيئة التدريس بعدة جامعات في المملكة العربية السعودية. وقد تم التعديل على الأداة، وذلك بناء على رأي المحكمين واقتراحاتهم، سواء كان بالحذف أو الإضافة، أو إعادة الصياغة والترتيب، وبعد مراجعة المشرفة، وُضعت أداة الدراسة في صورتها النهائية.

### ثبات الاستبانة:

تم استخدام معامل (كرونباخ ألفا) للتحقق من ثبات الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) استبانة.

جدول (١) معاملات ثبات (كرونباخ ألفا) لمحاور الاستبانة

| م | المحور | عدد العبارات | الثبات |
|---|---|---|---|
| ١ | المحور الأول: مستوى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة. | ١٧ | ٠,٧٩٨ |
| ٢ | المحور الثاني: مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال. | ٣١ | ٠,٩١٩ |
| **معامل الثبات العام لجميع المحاور** | | **٤٨** | **٠,٨٥٨** |

من خلال النتائج الموضحة بالجدول (١) يتضح أن معامل ثبات محاور الدراسة مرتفع، حيث أن معامل الثبات للمحور الأول (٠,٧٩٨) وأما معامل ثبات المحور الثاني هو (٠,٩١٩)،

كما بلغ معامل الثبات الكلي (٠,٨٥٨)، وهي معاملات ثبات مرتفعة توضح صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

**ثبات الاتساق الداخلي:**

بعد التأكد من صدق المحكمين، تم حساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة درجة الثبات الداخلي لأداة الاستبانة، بحساب معامل الارتباط بين عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية لمحاور الدراسة.

جدول (٢) معاملات ارتباط بيرسون لبنود استبانة المعلمات بالدرجة الكلية لمحاور الدراسة

| المحور | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط | م | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مستوى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة | ١ | .٥١٥** | ٦ | .٤٩٢** | ١١ | .٤٣٦** | ١٦ | .٧٢٢** |
| | ٢ | .٥٠٨** | ٧ | .٣١٤** | ١٢ | .٤٥٦** | ١٧ | .٧٠٧** |
| | ٣ | .٤٩٦** | ٨ | .٣٢٧** | ١٣ | .٧٠٢** | | |
| | ٤ | .٥٩٥** | ٩ | .٦٦١** | ١٤ | .٥١٧** | | |
| | ٥ | .٢٥٨** | ١٠ | .١٥٤** | ١٥ | .٧٠٣** | | |
| مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال | ١ | .٣٩٦** | ٩ | .٤٦٢** | ١٧ | .٦٠٨** | ٢٥ | .٥٢٧** |
| | ٢ | .٥٦٧** | ١٠ | .٦٥١** | ١٨ | .٦٥٩** | ٢٦ | .٤٠٧** |
| | ٣ | .٥٠٥** | ١١ | .٦٧٧** | ١٩ | .٥٩٧** | ٢٧ | .٦٨٤** |
| | ٤ | .٢٣٩** | ١٢ | .٦٧٨** | ٢٠ | .٤٤٩** | ٢٨ | .٦٦٧** |
| | ٥ | .٣٤٨** | ١٣ | .٥٧٧** | ٢١ | .٦٢٤** | ٢٩ | .٦٥٣** |
| | ٦ | .٢٩٠** | ١٤ | .٥٢٣** | ٢٢ | .١٨٦** | ٣٠ | .٦٢٠** |
| | ٧ | .٤٢١** | ١٥ | .٤١٩** | ٢٣ | .٦٢٩** | ٣١ | .٦٠٩** |
| | ٨ | .٥٧٣** | ١٦ | .٧٤٦** | ٢٤ | .٥٧٣** | | |

*عبارات دالة عند مستوى ٠,٠٥ فأقل.

**عبارات دالة عند مستوى ٠,٠١ فأقل.

من الجدول (٢) يتضح أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محاورها موجبة، ودالة احصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل، مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها، مما يجعلها صالحة للتطبيق الميداني.

### أسلوب المقابلة

تم اتباع نوع المقابلة (المنظمة)، ووفقًا للتصميم التفسيري التتابعي المستخدم في هذه الدراسة، تم استخدام النتائج المنخفضة للاستبانة وتحويلها إلى أسئلة مقابلة للحصول على تفسيرات أعمق للنتائج، فقد ذكر صوان (٢٠١٧) أن الإجراءات المتتابعة في المنهج المختلط تبدأ الدراسة فيها بالطريقة الكمية ومن ثم تتبعها بالطريقة النوعية كما في أداة المقابلة، حيث تتضمن دراسة تفصيلية لعدد قليل من الأفراد، وبناءً على ذلك تم اختيار (١٠) معلمات بطريقة قصدية من العينة الأساسية للاستبانة، حيث تم تصميم المقابلة من قبل الباحثة بعد الاطلاع على الجهود السابقة للباحثين ذات العلاقة للإفادة منها، كما تمت صياغة أسئلة المقابلة بناءً على النتائج المنخفضة للاستبانة، والتي ينبغي الحصول على تفسيرات متعمقة من خلالها، وأخيرًا إجراء تجربة استطلاعية على معلمتين من خارج العينة، والتي تهدف إلى معرفة مدى وضوح الأسئلة المطروحة، وحساب الزمن المستغرق للمقابلة، وبينت نتائج التجربة أن أسئلة المقابلة واضحة للمعلمتين ولم تتطلب أي تعديلات في صياغتها، حيث بلغ عددها (٥) أسئلة، وأما الوقت المستغرق للمقابلة فقد استغرقت المعلمة الواحدة من (٢٠-١٥) دقيقة.

### المصداقية للمقابلة:

يُستخدم مصطلح المصداقية مقابلًا لمصطلح الصدق الداخلي في البحث الكمي، ولتحقيق المصداقية في هذه الدراسة قامت الباحثة بالتالي:

- اختيار العينة بطريقة قصدية واستهداف أكثر من مشارك والتنويع في أماكن عينة الدراسة.
- إخبار عينة الدراسة عن سبب المقابلة وآليتها، كما تم تذكيرهن بأن هذه المعلومات مهمة ولا بد من أن يتسموا بالمصداقية والصراحة والجدية.
- إعطاء المشاركات الوقت الكافي للإجابة عن الأسئلة وإبداء رأيهن بكل أريحة دون تحديد وقت للانتهاء من المقابلة.
- استخدام التسجيلات الصوتية للمقابلة والتأكد من تفريغها بدقة وذلك لمراجعتها عدة مرات وهذا ما يعزز المصداقية.
- إرسال مسودة المقابلة كتابيًا بعد تفريغها إلى المشاركات للاطلاع عليها والتأكد مما تم كتابته.

### الاعتمادية:

يُستخدم مصطلح الاعتمادية مقابل مصطلح الثبات في البحث الكمي، وذكر العبدالكريم (٢٠١٢) بأن الثبات يعني أنه لو أعيد تطبيق الاختبار في نفس الظروف سيحقق نتائج مشابهة،

كما أن طريقة ثبات الأداة النوعية يختلف عن الأداة الكمية، حيث أن الحقيقة الاجتماعية يتم إعادة بناءها باستمرار وبشكل متجدد، ولذلك يصعب إعادة تطبيق الدراسة في البحث النوعي، ولتحقيق الاعتمادية تم تدوين تفاصيل إجراءات الدراسة وتطبيقها وكيفية تنفيذها وتحليلها.

وقد تم استخدام طريقة التحليل الموضوعي لتحليل البيانات النوعية في المقابلة، حيث يعتبر إحدى الطرق المستخدمة في تحليل البيانات النوعية، ويتم بالتعامل مع كميات كبيرة من البيانات والعمل على تنظيمها ووضعها في موضوعات أو فئات محددة لوصفها وتفسيرها، كما يعتبر التحليل الموضوعي من الطرق التي يسهل فهمها من قبل أفراد المجتمع (Howitt, 2019). ومن الجدير بالذكر أن التحليل الموضوعي من الطرق الشائعة والتي تتميز بالمرونة وتتناسب مع أنواع عديدة من البيانات (Grant, 2019).

**الأساليب الإحصائية:** تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وهي:

- معامل كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون للتأكد من الاتساق الداخلي للاستبانة.
- التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري للإجابة عن سؤالي الدراسة.

## عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على عبارات محور وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة، والجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣) استجابات المعلمات على العبارات المتعلقة بالمحور الأول وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة

| رقم العبارة | مستوى الوعي | التكرار والنسب | درجة التحقق لمستوى الوعي | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | غير متحقق | متحقق إلى حد ما | متحقق | | | |
| ١ | أسعى في تعليم مهارات القراءة والكتابة للأطفال. | ك | ٢ | ٩٤ | ١٤٢ | ٢,٥٨٨ | ٠,٥١ | ٩ |
| | | % | ٨,%٠ | ٥,%٣٩ | ٧,%٥٩ | | | |
| ٢ | أمتلك الكفايات اللازمة لتعليم الأطفال القراءة والكتابة. | ك | ٥ | ٧٩ | ١٥٤ | ٢,٦٢٦ | ٠,٥٣ | ٥ |
| | | % | ١,%٢ | ٢,%٣٣ | ٧,%٦٤ | | | |
| ٣ | أقوم باقتناء كتب متخصصة في تعليم القراءة والكتابة. | ك | ٣٢ | ٨١ | ١٢٥ | ٢,٣٩١ | ٠,٧١ | ١٥ |
| | | % | ٤,%١٣ | ٠,%٣٤ | ٥,%٥٢ | | | |
| ٤ | أتبادل الخبرات مع زميلاتي في مجال تعليم القراءة والكتابة لتطوير الأطفال. | ك | ١٤ | ٦٥ | ١٥٩ | ٢,٦٠٩ | ٠,٦٠ | ٦ |
| | | % | ٩,%٥ | ٣,%٢٧ | ٨,%٦٦ | | | |
| ٥ | أرى أن تعليم القراءة والكتابة يحتاج إلى فصل خاص. | ك | ٨٣ | ٥٨ | ٩٧ | ٢,٠٥٩ | ٠,٨٧ | ١٧ |
| | | % | ٩,%٣٤ | ٤,%٢٤ | ٨,%٤٠ | | | |
| ٦ | أؤمن أن تعليم القراءة والكتابة يسهل للأطفال التعلم في المراحل اللاحقة. | ك | ٨ | ٤٤ | ١٨٦ | ٢,٧٤٨ | ٠,٥١ | ١ |
| | | % | ٤,%٣ | ٥,%١٨ | ٢,%٧٨ | | | |
| ٧ | أرى أن تعليم القراءة والكتابة يحتاج الكثير من الوقت والجهد. | ك | ٦ | ٥٨ | ١٧٤ | ٢,٧٠٦ | ٠,٥١ | ٣ |
| | | % | ٥,%٢ | ٤,%٢٤ | ١,%٧٣ | | | |
| ٨ | أرغب في الحصول على استراتيجيات تساعد في تعليم القراءة والكتابة للأطفال. | ك | ٢٦ | ٦٦ | ١٤٦ | ٢,٥٠٤ | ٠,٦٩ | ١٢ |
| | | % | ٩,%١٠ | ٧,%٢٧ | ٣,%٦١ | | | |
| ٩ | أقوم بالاطلاع على وسائل جديدة تدعم تعلم القراءة والكتابة للأطفال. | ك | ١٩ | ٨٢ | ١٣٧ | ٢,٤٩٦ | ٠,٦٤ | ١٣ |
| | | % | ٠,%٨ | ٥,%٣٤ | ٦,%٥٧ | | | |
| ١٠ | أرى أن تعليم الأطفال القراءة والكتابة مسؤولية المراحل اللاحقة. | ك | ٦٨ | ٨٠ | ٩٠ | ٢,٠٩٢ | ٠,٨١ | ١٦ |
| | | % | ٦,%٢٨ | ٦,%٣٣ | ٨,%٣٧ | | | |
| ١١ | أؤمن بان تعلم الأطفال للقراءة والكتابة يجعلهم فخورين بأنفسهم. | ك | ٧ | ٥١ | ١٨٠ | ٢,٧٢٧ | ٠,٥١ | ٢ |
| | | % | ٩,%٢ | ٤,%٢١ | ٦,%٧٥ | | | |
| ١٢ | أرى أن الأطفال قادرون على | ك | ٦ | ٧٤ | ١٥٨ | ٢,٦٣٩ | ٠,٥٣ | ٤ |

| رقم العبارة | مستوى الوعي | التكرار والنسب | درجة التحقق لمستوى الوعي | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | غير متحقق | متحقق إلى حد ما | متحقق | | | |
| | تعلم الكتابة. | % | ٥,%٢ | ١,%٣١ | ٤,%٦٦ | | | |
| ١٣ | أسعى لتعليم الكتابة للأطفال من خلال اللعب. | ك | ١٤ | ٦٨ | ١٥٦ | ٢,٥٩٧ | ٠,٦٠ | ٨ |
| | | % | ٩,%٥ | ٦,%٢٨ | ٥,%٦٥ | | | |
| ١٤ | أحرص على تنفيذ أنشطة متنوعة تدعم تعلم الكتابة. | ك | ١٢ | ٧١ | ١٥٥ | ٢,٦٠١ | ٠,٥٨ | ٧ |
| | | % | ٠,%٥ | ٨,%٢٩ | ١,%٦٥ | | | |
| ١٥ | أرى أن الأطفال قادرين على تعلم القراءة. | ك | ١٢ | ٨٨ | ١٣٨ | ٢,٥٢٩ | ٠,٥٩ | ١٠ |
| | | % | ٠,%٥ | ٠,%٣٧ | ٠,%٥٨ | | | |
| ١٦ | أسعى في تعليم القراءة للأطفال من خلال اللعب. | ك | ١٩ | ٧٨ | ١٤١ | ٢,٥١٣ | ٠,٦٤ | ١١ |
| | | % | ٠,%٨ | ٨,%٣٢ | ٢,%٥٩ | | | |
| ١٧ | احرص على تنفيذ أنشطة متنوعة تدعم تعلم القراءة. | ك | ٢٣ | ٧٩ | ١٣٦ | ٢,٤٧٥ | ٠,٦٧ | ١٤ |
| | | % | %٩,٧ | %٣٣,٢ | %٥٧,١ | | | |
| المتوسط الحسابي العام للمحور | | | | | | ٢,٥٢٣ | ٠,٦٢ | |

يتضح من الجدول (٣) بأنه يوجد تجانس ملاحظ في استجابات عينة الدراسة على محور مستوى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال، حيث تراوحت متوسطات التحقق ما بين (٢,٠٥٩ إلى ٢,٧٨)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثانية " متحقق إلى حد ما " والفئة الثالثة "متحقق" من فئات المقياس المتدرج، وقد ظهرت متوسطات عبارات هذا المحور حسب الترتيب التالي:

جاءت العبارة (٦) المتعلقة "أؤمن أن تعليم القراءة والكتابة يسهل للأطفال التعلم في المراحل اللاحقة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدره (٢,٧٤٨)، وانحراف معياري قدره (٠,٥١)، ويتفق ذلك مع نتيجة دراسة إليوت Elliot (2014) بأن تعليم مهارات القراءة والكتابة في مرحلة رياض الأطفال لها الأثر في نجاح ممارسة المهارات في المرحلة الابتدائية. وتعزى النتيجة إلى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة بمرحلة رياض الأطفال، كما يعود هذا الوعي إلى الخبرات التعليمية للمعلمات والتي ساهمت في إيضاح أهمية هذه المرحلة كونها مرحلة مهمة وأساسية في تسهيل العملية التعليمية بالمراحل اللاحقة.

جاءت العبارة (١١) المتعلقة "أؤمن بأن تعلم الأطفال للقراءة والكتابة يجعلهم فخورين بأنفسهم. "في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (٢,٧٢٧)، وانحراف معياري قدره (٠,٥١). وهذا ما يتفق مع دراسة خوالدة والعليمات (٢٠١٨) التي أظهرت اتجاه معلمات رياض الأطفال الإيجابي نحو تنمية المهارات اللغوية والتي تجعل الأطفال يشعروا بالفخر والثقة تجاه أنفسهم،

وتعزو الباحثة ذلك إلى الملاحظات التي تشاهدها المعلمات على الأطفال نتيجة تعليمهم لمهارتي القراءة والكتابة وقدرتهم على فهم النصوص المقروءة والمكتوبة أمامهم والتي تجعلهم يشعروا بالثقة والفخر.

جاءت العبارة (٧) المتعلقة "أرى أن تعليم القراءة والكتابة يحتاج الكثير من الوقت والجهد." في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (٢,٧٠٦)، وانحراف معياري قدره (٠,٥١)، وهذا ما يتفق مع دراسة يتيم والكندري (٢٠١٤) التي خلصت إلى وجود بعض الصعوبات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في تنمية المهارات اللغوية لدى الطفل، وهو ما يتطلب العمل على مواجهتها والتصدي لها، وبالتالي تحتاج إلى الكثير من الوقت والجهد. ويُعزى ذلك إلى حاجة معلمات رياض الأطفال إلى دورات تدريبية وخطط منهجية مدروسة تُقدم لهن أثناء الخدمة لمساعدتهم على مواجهة الصعوبات وتنظيم طرق لتعليم مهارتي القراءة والكتابة.

جاءت العبارة (١) المتعلقة "أسعى في تعليم مهارات القراءة والكتابة للأطفال." في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي وقدره (٢,٥٨٨)، وانحراف معياري قدره (٥١, ٠). وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة الشمري (٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن معلمات رياض الأطفال يسعون إلى ممارسة المهارات اللغوية لدى الأطفال بدولة الكويت بدرجة متوسطة. وتُعزى النتيجة إلى مستوى وعي المعلمات بضرورة تعليم الأطفال وإدراكهن لحاجتهم إلى تعلم مهارتي القراءة والكتابة لتعدهم للمراحل اللاحقة بنجاح، وردم الفجوة بين مرحلة رياض الأطفال والمراحل اللاحقة.

جاءت العبارة (٣) المتعلقة "أقوم باقتناء كتب متخصصة في تعليم القراءة والكتابة." في المرتبة الخامسة عشر بمتوسط حسابي وقدره (٢,٣٩١)، وانحراف معياري وقدره (٠,٧١)، وتُعزى النتيجة إلى عدم إيمان بعض المعلمات بأهمية اقتناء كتب تساعد في امدادهن باستراتيجيات تعليمية مناسبة لخصائص الأطفال، وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة الخالدي وآخرون (٢٠١٦) بأن معلمات الروضة لا يحرصن على اقتناء الكتب وقراءة المقالات العلمية أو زيارة المواقع على الإنترنت المتخصصة في تنمية التعبير الكتابي لدى الأطفال.

جاءت العبارة (١٠) المتعلقة "أرى أن تعليم الأطفال القراءة والكتابة مسؤولية المراحل اللاحقة." في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (٢,٠٩٢)، وانحراف معياري قدره (٠,٨١)، حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة المعدادي واحميده (٢٠١٦) التي أكدت فيها معلمات رياض الأطفال بضرورة أن يتعرض الأطفال إلى تجربة الكتابة المبكرة، وإعدادهم للكتابة من سن مبكرة جدًا دون تأجيلها إلى مراحل لاحقه. وتعزى النتيجة إلى وعي المعلمات بأهمية تعليم

القراءة والكتابة بمرحلة رياض الأطفال وهذا ما يتفق مع عبارة المرتبة الأولى التي تؤمن فيها المعلمات بأن تعليم القراءة والكتابة يسهل للأطفال التعلم في المراحل اللاحقة مما يؤكد وعيهن بأن مرحلة رياض الأطفال كالمراحل الأخرى من حيث أهمية التعلم وليست مسؤولية المراحل اللاحقة فقط.

جاءت العبارة (٥) المتعلقة "أرى أن تعليم القراءة والكتابة يحتاج إلى فصل خاص." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (٢,٠٥٩)، وانحراف معياري قدره (٠,٨٧). وهذا ما يتفق مع دراسة أبو الرب (٢٠١٧) حيث أثبتت أن تنفيذ الأنشطة في مجموعات صغيرة من خلال اليوم الدراسي يعد وسيلة فعّالة لزيادة مستوى القراءة والكتابة بمرحلة رياض الأطفال دون الحاجة إلى فصل مستقل للتعلم. وتُعزى النتيجة إلى مستوى وعي المعلمات بأهمية تعلم الأطفال للقراءة والكتابة في بيئتهم الصفية عن طريق اللعب ولا حاجة في إيجاد فصل خاص للتعليم، وإنما يتم دمج التعليم عن طريق اللعب، وقد أثبتت دراسة ليندزي (٢٠١٦) Lindsey إلى أن التجارب المبكرة مع الكتابة في بيئة اللعب تجذب الأطفال في استكشاف الكتابة، واستكشاف الحروف الأبجدية، والتهجئة، كما أكدت على قيمة اللعب للكتابة وأهمية اللعب كمنهج بنائي لتزويد الأطفال بالفرص التي تؤدى إلى بناء المعرفة الكتابية.

بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور مستوى وعي المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال (٢,٥٢٣ من ٣)، وهذا المتوسط يقع بالفئة الثالثة من المقياس المتدرج الثلاثي والتي تتراوح ما بين (٢,٣٤ إلى أقل من ٣) وهي الفئة التي تشير الى " تحقق مستوى الوعي للمعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال " كما في الجدول (٧) أي أن عينة الدراسة لديهن وعي بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال متحقق. وقد تعزى النتيجة إلى دليل وعي المعلمات واهتمامهن باطلاعهن على كل ما يحتاجه الأطفال في هذه المرحلة، وقد يكون نتيجة حصول أغلب المعلمات على تعليم جامعي بتخصص رياض الأطفال بخطط منهجية مدروسة وإعدادهن للميدان التعليمي بشكل مناسب، كما أن لوزارة التعليم الدور الكبير في إقامة الدورات التعليمية والتدريبية الغير اجبارية لمساعدة المعلمات على التطوير في العملية التعليمية.

**نتائج السؤال الثاني: ما مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على عبارات محور ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة، والجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤) استجابات المعلمات على عبارات محور ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة

| رقم العبارة | مستوى الممارسات | التكرار والنسب | درجة التحقق لمستوى الممارسات | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | غير متحقق | متحقق إلى حد ما | متحقق | | | |
| ١ | أعزز استخدام أدوات الكتابة والقراءة من خلال توفير بيئة غنية بالنصوص، مثل: اللوحات الإرشادية. | ك | ١٠ | ٦٢ | ١٦٦ | ٦٥٥,٢ | ٥٥٨,٠ | ١٥ |
| | | % | %٤,٢ | %٢٦,١ | %٦٩,٧ | | | |
| ٢ | أقدم للأطفال أنشطة يتعرف من خلالها على أشكال الحروف الهجائية. | ك | ١ | ٣٩ | ١٩٨ | ٨٢٨,٢ | ٣٨٩,٠ | ٨ |
| | | % | %٠,٤ | %١٦,٤ | %٨٣,٢ | | | |
| ٣ | أقدم الحرف للأطفال في الحلقة بطريقة شيقة. | ك | ٢ | ٤٨ | ١٨٨ | ٧٩٢,٢ | ٤٣٤,٠ | ١٢ |
| | | % | %٠,٨ | %٢٠,٢ | %٧٩,٠ | | | |
| ٤ | أضع مسميات للأركان مكتوبة بشكل واضح. | ك | ٠ | ١٠ | ٢٢٨ | ٩٥٨,٢ | ٢٠١,٠ | ٣ |
| | | % | %٠,٠ | %٤,٢ | %٩٥,٨ | | | |
| ٥ | أضع مسميات للأدوات والألعاب داخل الأركان معروضة بشكل واضح. | ك | ٣ | ١٣ | ٢٢٢ | ٩٢٠,٢ | ٣١٥,٠ | ٤ |
| | | % | %١,٣ | %٥,٥ | %٩٣,٣ | | | |
| ٦ | أكتب أسماء الأطفال معروضة بجانب صورهم بشكل واضح. | ك | ٢ | ٦ | ٢٣٠ | ٩٥٨,٢ | ٢٣٩,٠ | ٢ |
| | | % | %٠,٨ | %٢,٥ | %٩٦,٦ | | | |
| ٧ | أعرض في الحلقة مواد محسوسة لها صوت الحرف. | ك | ٦ | ٣٢ | ٢٠٠ | ٨١٥,٢ | ٤٤٩,٠ | ١٠ |
| | | % | %٢,٥ | %١٣,٤ | %٨٤,٠ | | | |
| ٨ | أعرض شكل الحرف للأطفال في مواضع مختلفة (حـ، ـحـ، ـح). | ك | ٢٧ | ٤١ | ١٧٠ | ٦٠١,٢ | ٦٨٥,٠ | ١٧ |
| | | % | %١١,٣ | %١٧,٢ | %٧١,٤ | | | |
| ٩ | أقرأ الأحرف للأطفال بالحركات (السكون، الفتحة، الكسرة، الضمة). | ك | ٥٢ | ٥٤ | ١٣٢ | ٣٣٦,٢ | ٨١٤,٠ | ٢٤ |
| | | % | %٢١,٨ | %٢٢,٧ | %٥٥,٥ | | | |
| ١٠ | أضع أشكال للحروف والكلمات مجسمة أو مكتوبة بشكل بارز ليتحسسها الطفل. | ك | ١٦ | ٣٧ | ١٨٥ | ٧١٠,٢ | ٥٨٥,٠ | ١٤ |
| | | % | %٦,٧ | %١٥,٥ | %٧٧,٧ | | | |

DOI: 10.21608/AATM.2024.257168.1045

| رقم العبارة | مستوى الممارسات | التكرار والنسب | درجة التحقق لمستوى الممارسات | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | غير متحقق | متحقق إلى حد ما | متحقق | | | |
| ١١ | أشجع الأطفال على ربط الحروف لتكوين الكلمات. | ك | ٢٦ | ٦٩ | ١٤٣ | ٤٩٢,٢ | ٦٨٦,٠ | ٢٢ |
| | | % | %١٠,٩ | %٢٩,٠ | %٦٠,١ | | | |
| ١٢ | أشجع الأطفال على قراءة الملصقات واللوحات الارشادية في جميع مرافق الروضة. | ك | ٣٤ | ١٠٦ | ٩٨ | ٢٦٩,٢ | ٦٩٦,٠ | ٢٧ |
| | | % | %١٤,٣ | %٤٤,٥ | %٤١,٢ | | | |
| ١٣ | أتحدث مع الأطفال عن الكتب مع الإشارة للجوانب المهمة مثل (المؤلف، والرسام). | ك | ٦٥ | ٨٠ | ٩٣ | ١١٨,٢ | ٨٠٨,٠ | ٢٨ |
| | | % | %٢٧,٣ | %٣٣,٦ | %٣٩,١ | | | |
| ١٤ | أحرص على إعادة سرد القصص للأطفال. | ك | ٢ | ٢٥ | ٢١١ | ٨٧٨,٢ | ٣٥٣,٠ | ٥ |
| | | % | %٠,٨ | %١٠,٥ | %٨٨,٧ | | | |
| ١٥ | أثري ركن المكتبة بالقصص المتنوعة. | ك | ٣ | ٢٨ | ٢٠٧ | ٨٥٧,٢ | ٣٨٥,٠ | ٦ |
| | | % | %١,٣ | %١١,٨ | %٨٧,٠ | | | |
| ١٦ | أشجع الأطفال على قراءة الكلمات. | ك | ١٧ | ٦٩ | ١٥٢ | ٥٦٧,٢ | ٦٢٤,٠ | ١٩ |
| | | % | %٧,١ | %٢٩,٠ | %٦٣,٩ | | | |
| ١٧ | أمنح الأطفال وقتًا للقراءة المستقلة أو مع الأقران. | ك | ٢٠ | ٦٩ | ١٤٩ | ٥٤٢,٢ | ٦٤٧,٠ | ٢٠ |
| | | % | %٨,٤ | %٢٩,٠ | %٦٢,٦ | | | |
| ١٨ | أشجع الأطفال على مشاركة كتبهم المنزلية مع أقرانهم في المدرسة. | ك | ٤٨ | ٧١ | ١١٩ | ٢٩٨,٢ | ٧٨٤,٠ | ٢٦ |
| | | % | %٢٠,٢ | %٢٩,٨ | %٥٠,٠ | | | |
| ١٩ | أنفذ ألعاب تساعد على تطور فهم الأطفال للوعي الصوتي/ الفونيمي مثل (ألعاب القافية..). | ك | ٨٥ | ٨٠ | ٧٣ | ٩٥٠,١ | ٨١٥,٠ | ٣١ |
| | | % | %٣٥,٧ | %٣٣,٦ | %٣٠,٧ | | | |
| ٢٠ | أقدم فرصًا للأطفال لتدريب عضلاتهم الصغرى على المهارات الدقيقة. | ك | ٥ | ٣١ | ٢٠٢ | ٨٢٨,٢ | ٤٣١,٠ | ٩ |
| | | % | %٢,١ | %١٣,٠ | %٨٤,٩ | | | |
| ٢١ | أكتب ما يقوله الطفل أثناء الحلقة لتنمية المهارات اللغوية واعرضه عليه (كتابة تشاركية). | ك | ١٢ | ٤٤ | ١٨٢ | ٧١٤,٢ | ٥٥٣,٠ | ١٣ |
| | | % | %٥,٠ | %١٨,٥ | %٧٦,٥ | | | |
| ٢٢ | أكتب الحرف أمام الأطفال بشكل واضح. | ك | ٠ | ٩ | ٢٢٩ | ٩٦٢,٢ | ١٩١,٠ | ١ |
| | | % | %٠,٠ | %٣,٨ | %٩٦,٢ | | | |
| | | | | | | | | |

| رقم العبارة | مستوى الممارسات | التكرار والنسب | درجة التحقق لمستوى الممارسات | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | غير متحقق | متحقق إلى حد ما | متحقق | | | |
| ٢٣ | أوظف أنشطة الكتابة للأطفال في جميع الأركان التعليمية. | ك | ١٦ | ٨٠ | ١٤٢ | ٥٢٩,٢ | ٦٢١,٠ | ٢١ |
| | | % | %٦,٧ | %٣٣,٦ | %٥٩,٧ | | | |
| ٢٤ | أُعطي فرص متكررة للأطفال لممارسة الكتابة في العديد من الأنشطة اليومية. | ك | ٨ | ٧٨ | ١٥٢ | ٦٠٥,٢ | ٥٥٥,٠ | ١٦ |
| | | % | %٣,٤ | %٣٢,٨ | %٦٣,٩ | | | |
| ٢٥ | أدرب الأطفال على كتابة الحرف من خلال (بطاقات مفرغة، رمل..) | ك | ٧ | ٣٣ | ١٩٨ | ٨٠٣,٢ | ٤٦٧,٠ | ١١ |
| | | % | %٢,٩ | %١٣,٩ | %٨٣,٢ | | | |
| ٢٦ | أقدم العديد من الفرص للأطفال ليتدربوا على كتابة أسمائهم. | ك | ٣ | ٢٩ | ٢٠٦ | ٨٥٣,٢ | ٣٨٩,٠ | ٧ |
| | | % | %١,٣ | %١٢,٢ | %٨٦,٦ | | | |
| ٢٧ | أساعد الأطفال على فهم الوظيفية التواصلية للكتابة من خلال (تحدثهم عن أعمالهم وكتابة ما يملونه عليّ) | ك | ٢٣ | ٥٤ | ١٦١ | ٥٨٠,٢ | ٦٦٢,٠ | ١٨ |
| | | % | %٩,٧ | %٢٢,٧ | %٦٧,٦ | | | |
| ٢٨ | أشجع الأطفال على كتابة الكلمات. | ك | ٢١ | ٨١ | ١٣٦ | ٤٨٣,٢ | ٦٥٤,٠ | ٢٣ |
| | | % | %٨,٨ | %٣٤,٠ | %٥٧,١ | | | |
| ٢٩ | أعطي للأطفال فرص كتابة قصصهم. | ك | ٦٨ | ٨٨ | ٨٢ | ٠٥٩,٢ | ٧٩٣,٠ | ٢٩ |
| | | % | %٢٨,٦ | %٣٧,٠ | %٣٤,٥ | | | |
| ٣٠ | أشجع الأطفال على الكتابة الوظيفية لأغراض مختلفة مثل (إعداد قائمة طعام لمطعم..). | ك | ٨٣ | ٨١ | ٧٤ | ٩٦٢,١ | ٨١٣,٠ | ٣٠ |
| | | % | %٣٤,٩ | %٣٤,٠ | %٣١,١ | | | |
| ٣١ | استخدم بطاقة متابعة لتطور الأطفال في القراءة والكتابة بشكل دوري. | ك | ٣٨ | ٨٦ | ١١٤ | ٣١٩,٢ | ٧٣٤,٠ | ٢٥ |
| | | % | %١٦,٠ | %٣٦,١ | %٤٧,٩ | | | |
| **المتوسط الحسابي العام للمحور** | | | | | | **٥٨٨,٢** | **٥٥٩,٠** | |

يتضح من الجدول (٤) بأنه يوجد تجانس متوسط في استجابات عينة الدراسة على محور مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال، حيث تراوحت متوسطات التحقق ما بين (١,٩٥٠ إلى٢,٩٦٢)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثانية " متحقق إلى حد ما " والفئة الثالثة "متحقق" من فئات المقياس المتدرج، وقد ظهرت متوسطات عبارات هذا المحور حسب الترتيب التالي:

جاءت العبارة (٢٢) المتعلقة "أكتب الحرف أمام الأطفال بشكل واضح." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدره (٢,٩٦٢)، وانحراف معياري قدره (٠,١٩١). وهذا ما يتفق مع دراسة رودريكيوس Roderiques (2018) بأهمية تضمين العديد من فرص الكتابة الصحيحة أمام الأطفال لتوفير المهارات التي يحتاجها الأطفال لمعرفة القراءة والكتابة. ومن الضروري أن يُحاط الأطفال بخبرات تعليمية، فقد أثبتت دراسة إبراهيم (٢٠١٦) أهمية الأنشطة الصفية وغير الصفية في اكتساب مهارات القراءة والكتابة، ولاسيما عندما يتم استخدام العديد من الحواس بتوفير خبرات مباشرة وغير مباشرة. وتعزى نتيجة ممارسة المعلمات لكتابة الحرف أمام الطفل دليل وعيهن بأهمية رؤية الطفل لطريقة كتابة الحرف وهذا ما يُشاد به في الدليل التعليمي الخاص بالمعلمة.

جاءت العبارة (٦) المتعلقة "أكتب أسماء الأطفال معروضة بجانب صورهم بشكل واضح." في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي وقدره (٢,٩٥٨)، وانحراف معياري قدره (٠,٢٣٩). ويُعزى ذلك إلى وعي المعلمات بخصائص التعلم لدى الأطفال وحاجتهم إلى الربط بين الكلمة والصورة، كونها طريقة فعّالة لتعلم شكل الكلمة ومدلولها. وهذا ما يتفق مع دراسة خوالدة والعليمات (٢٠١٨) التي تشير إلى أن معلمات رياض الأطفال يقوموا بتدريب الأطفال على الربط بين الكلمة والصورة المعروضة.

جاءت العبارة (٤) المتعلقة "أضع مسميات للأركان مكتوبة بشكل واضح." في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي وقدره (٢,٩٥٨)، وانحراف معياري قدره (٠,٢٠١). وهذا ما يتنافى مع نتيجة دراسة الخالدي وآخرون (٢٠١٦) التي تشير إلى أن معلمات رياض الأطفال نادرًا ما يقوموا بتوفير المطبوعات في الأركان التعليمية للأطفال، ويُعزى ذلك إلى درجة وعي عينة الدراسة بأهمية توفير بيئة غنية بالمطبوعات من خلال وضع مسميات للأركان مكتوبة بشكل واضح حتى يتسنى للأطفال الربط ما بين شكل الكلمة والمسمى، وقد يعود ذلك إلى التوجيهات التي تحصل عليها المعلمات من قبل المشرفات والإدارة التي تحرص على قيام المعلمة بهذه الممارسة.

جاءت العبارة (٢٤) المتعلقة "أُعطي فرص متكررة للأطفال لممارسة الكتابة في العديد من الأنشطة اليومية." في المرتبة السادسة عشر بمتوسط حسابي وقدره (٢,٦٠٥) وانحراف معياري قدره (٠,٥٥٥). وتُعزى نتيجة قيام معلمات عينة الدراسة بإتاحة فرص الكتابة اليومية لدرجة وعيهم وإدراكهم لأهمية ممارسة الأطفال لأنشطة الكتابة بشكل يومي، وإيمانهم بقدرة الأطفال على تعلم القراءة والكتابة، وهذا ما يتفق مع دراستي زورشر Zurcher (2018) ؛

روديريكيوس Roderiques (2018) والتي تؤكد على فاعلية الكتابة اليومية لتحسين مهارات الكتابة لدى الأطفال، وتشير إلى أن أطفال مرحلة رياض الأطفال قادرين على كتابة الحروف، ويمكنهم كتابة أسمائهم باستقلالية تامة.

جاءت العبارة (١٣) المتعلقة" أتحدث مع الأطفال عن الكتب مع الإشارة للجوانب المهمة مثل (المؤلف، والرسام)." في المرتبة الثامنة والعشرون بمتوسط حسابي وقدره (٢,١١٨)، وانحراف معياري قدره (٠,٨٠٨)، وتُعزى النتيجة إلى عدم التأكيد من قبل المشرفات وقائدات المرحلة على ذكر هذه الجوانب المهمة والتي يستطيع الأطفال اكتساب المعرفة حولها، وذلك بذكر أسماء المؤلفين والرسامين وطبيعة عملهم والتي قد يرغب الأطفال مستقبلًا في أن يمارسوا هذه المهنة كرسامين ومؤلفين للكتب، حيث تؤكد دراسة الكثيري (٢٠١٨) قدرة الأطفال على التعرف إلى عناصر القصة ومنها اسم المؤلف.

جاءت العبارة (٢٩) المتعلقة" أعطي للأطفال فرص كتابة قصصهم" في المرتبة التاسعة والعشرون بمتوسط حسابي وقدره (٢,٠٥٩)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٩٣)، وتعزى هذه النتيجة إلى قلة وعي بعض المعلمات بأهمية دعم محاولات الأطفال لكتابة قصصهم الخاصة حتى وإن كانت على نحو بسيط جدًا، كما أن محاولات الأطفال لكتابة القصص تتم بشكل تدريجي وتحتاج إلى دعم من المعلمات، فقد اتفقت كلاً من دراستي ليندزي (٢٠١٦) Lindsey؛ وإليوت Elliot (2014) بأن قدرة الأطفال الكتابية تتطور وتتقدم حتى يصلوا إلى الكتابة المستقلة، ويمكن للمعلمات استخدام طرق متعددة ومنها الاستعانة برسومات الأطفال وكتابة قصص من خلالها، وهذا ما يجعل الطفل يتعلم ويستكشف الحروف والكلمات من خلال القصص القصيرة التي قد تكون قصص عائلية أو شخصيات أخرى، تؤدي لبناء المعرفة الكتابية لدى الأطفال.

جاءت العبارة (٣٠) المتعلقة "أشجع الأطفال على الكتابة الوظيفية لأغراض مختلفة مثل (إعداد قائمة طعام لمطعم)." في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (١,٩٦٢)، وانحراف معياري قدره (٠,٨١٣)، وهذا ما يتفق مع دراسة الخالدي وآخرون (٢٠١٦) التي أظهرت أن درجة ممارسات معلمة رياض الأطفال في مجال التخطيط للأنشطة نادرًا ما يقمن بالتخطيط الفعّال لأنشطة تسهم في تنمية المهارات اللغوية كتفعيل الكتابة الوظيفية في الأركان، وقد أكدت دراسة زورشر Zurcher (٢٠١٨) على تأثير الأساليب التعليمية المستخدمة مع الأطفال والتي لها الدور الكبير في تعلم مهاراتي القراءة والكتابة. وتُعزى النتيجة إلى حاجة بعض المعلمات إلى الحصول على دورات تدريبية فيما يتعلق بماهية الكتابة الوظيفية وكيفية

تطبيقها، وضرورة دمج العديد من أنشطة الكتابة الوظيفية في الأركان التعليمية وحصول الأطفال على التعلم من خلال اللعب.

جاءت العبارة (٣١) المتعلقة "أنفذ ألعاب تساعد على تطور فهم الأطفال للوعي الصوتي/ الفونيمي مثل (ألعاب القافية)." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي وقدره (١,٩٥٠)، وانحراف معياري قدره (٠,٨١٥). وتُعزى النتيجة إلى عدم اقتناع بعض المعلمات بأهمية ألعاب القافية لتطوير الوعي الصوتي لدى الأطفال وانعكاس تلك القناعة إلى عدم ممارساتها مع الأطفال. كما يعود لقلة وعي بعض المعلمات وحاجتهم لدورات تدريبية توضح كيفية تطبيقه مع الأطفال لما له من فائدة عظيمة في تطوير مهارتي القراءة والكتابة، وهذا ما يتفق مع دراسة ربابة (٢٠١٧) التي تؤكد على أهمية تنمية الوعي الصوتي لدى الأطفال، حيث تشير إلى تفوق الأطفال على أقرانهم نتيجة مشاركتهم في الجلسات التي تركز على علم الأصوات، وألعاب القافية، ومزج الصوتيات، والتلاعب الصوتي.

كما بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال (٢,٥٨٨ من ٣)، وهذا المتوسط يقع بالفئة الثالثة من المقياس المتدرج الثلاثي والتي تتراوح ما بين (٢,٣٤ إلى أقل من ٣) وهي الفئة التي تشير إلى " تحقق مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال" كما في الجدول (٨) أي أن عينة الدراسة يرون أن مستوى ممارسات المعلمات في تعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال متحقق. ويُعزى ذلك إلى نتيجة السؤال الأول المتعلق بمستوى الوعي المتحقق لدى المعلمات بأهمية تعليم القراءة والكتابة في رياض الأطفال وبالتالي تحقق ممارساتهم التعليمية وفقًا لها، كما أن للجهات الإشرافية التي تقوم بها وزارة التعليم الدور الكبير في تشجيع المعلمات على العديد من الممارسات لتعليم القراءة والكتابة برياض الأطفال. وهذا ما يتنافى مع نتيجة دراسة مونوز Munoz (٢٠١٨) التي أسفرت عن مستوى ممارسات المعلمات بالروضات الحكومية الذي يتم بشكل متدني نتيجة عدم اقتناعهن بالمحتوى التعليمي.

ووفقًا لما ظهر من نتائج في الاستبانة تم اختيار العبارات المنخفضة وإعادة صياغتها وطرحها على (١٠) معلمات من العينة الأساسية للاستبانة؛ وذلك لمعرفة أسبابها، فأسئلة المقابلة قامت بتوضيح الأسباب بشكل مفصل، وفي ضوء ذلك تم اعتماد أسئلة المقابلة كمحاور أساسية ويحتوي كل محور على محاور فرعية. وتم إعطاءهن رموز للحفاظ على خصوصية المشاركات.

## التوصيات:

**بناء على النتائج المستخرجة من الدراسة توصي الباحثة بالآتي:**

١. عقد دورات تدريبية متخصصة في إمداد المعلمات باستراتيجيات تعليم مهارتي القراءة والكتابة للأطفال.
٢. تطوير منهج التعلم الذاتي المعتمد من الوزارة لتعليم مرحلة رياض الأطفال.
٣. عقد لقاءات وندوات دورية مع معلمات رياض الأطفال لمعرفة اتجاهاتهم نحو التعليم والأسباب التي قد تعمل على تشجيعهم أو إعاقتهم عن تنمية مهارتي القراءة والكتابة.
٤. تهيئة البيئة التعليمية وتعديلها بما يتلاءم مع متطلبات تعليم مهارتي القراءة والكتابة للأطفال.
٥. ردم الفجوة بين مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية برفع مستوى ممارسات معلمات رياض الأطفال في تعليم القراءة والكتابة.
٦. دراسة العوامل المؤثرة على ممارسات معلمات رياض الأطفال في تنمية مهاراتي القراءة والكتابة، والعمل على دعم النواحي الإيجابية، وإصلاح القصور المؤثرة سلبيًا على ممارساتهن.
٧. إنشاء مواقع إلكترونية تساعد معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة، عن طريق التدريب عن بعد، والرد على الاستفسارات والمشكلات التي تواجه المعلمات في تنميتها.

## المقترحات:

**تقترح الباحثة إجراء الدراسات المستقبلية التالية:**

١. إجراء دراسة تبحث العلاقة بين تعليم القراءة والكتابة ودافعية الأطفال نحو التعلم.
٢. إجراء دراسة مقارنة بين أساليب تعليم القراءة والكتابة في الروضات الحكومية والأهلية.
٣. إجراء دراسة نوعية لملاحظة كيف يتم تعليم مهارتي القراءة والكتابة بالروضات الحكومية.
٤. إجراء دراسة تبحث في العلاقة بين أعداد الأطفال في الفصول وجودة التعليم المقدم لهم.
٥. إجراء دراسة ذات منهج تجريبي لتطبيق استراتيجيات جديدة في تعليم القراءة والكتابة وملاحظة نتائجها.

## المراجع

### أولاً: المراجع العربية:


إبراهيم، صفاء محمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على مناشط الخبرة المتكاملة في تنمية الاستعداد لتعلم القراءة لدى أطفال الروضة. مجلة القراءة والمعرفة (٧١)، ١١٦-١٧١.

احميدة، فتحي محمود (٢٠١٣). تنمية القراءة والكتابة في الطفولة المبكرة. دار الفكر ناشرون ومفكرون.

إهري، لينا (٢٠١٨، أبريل). كيف يتعلم الأطفال قراءة الكلمات[عرض ورقة علمية]. مقدمة إلى المؤتمر الدولي السادس للتعليم، وزارة التعليم، الرياض، المملكة العربية السعودية.

برهم، منال عصام (٢٠١٤). أساليب تعليم القراءة والكتابة للصفوف الأولى. مكتبة المجمع العربي.

الجميلي، هند حامد جاسم (٢٠١٣). أثر استعمال الألعاب التعليمية في اكتساب بعض المهارات اللغوية لدى أطفال الرياض. (رسالة ماجستير). جامعة ديالي، العراق.

الحارثي، سها؛ والروقي، راشد ( ٢٠٢٠). أثر تعزيز الهوية الوطنية وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠ في تحقيق الأمن النفسي، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، ٥٩(٣)، ٧٣- ٩٤.

الحوامدة، محمد فؤاد وعاشور، راتب (٢٠١٣). درجة تقدير معلمات رياض الأطفال ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم الكتابة لدى الأطفال. مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات،١(٢٩)، ٤٠-١١.

الخالدي، نسيمة مصطفى والمغربي، راندا محمد (٢٠١٦). درجة وعي معلمات رياض الأطفال الحكومية بمدينة جدة بتنمية الاستعداد للتعبير الكتابي لطفل ما قبل المدرسة. مجلة بحوث التربية النوعية، (٤٤)، ٢٢-٢.

الخوالدة، سوسن أحمد والعليمات، حمود محمد (٢٠١٨). اتجاهات معلمات الروضة في الأردن نحو القراءة للأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات. (رسالة ماجستير). جامعة آل بيت، الأردن.

الدردير، عبدالمنعم أحمد وعبدالرحمن، هبة الله ومحسن، محسوب (٢٠١٦). مقياس تقدير النمو اللغوي لدى أطفال الروضة. مجلة العلوم التربوية، (٢٧)، ٢٩٩-٢٨١.

ربابة، ابتسام قاسم (٢٠١٧). أثر استخدام أنشطة التعبير الكتابي وقراءة القصص في تنمية الوعي الصوتي والوعي بالمواد المطبوعة لدى أطفال الروضة في الأردن. مجلة الدراسات التربوية والنفسية،١١(٤)، ٧٤٨-٧٣٦.

السبيعي، علي، بن مثيب (٢٠١٩). تصور مقترح لتعزيز الشخصية الوطنية السعودية في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ١٩( ٤)، ٨١-١٠٢.

الشمري، خلود طاهر (٢٠١٧). درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في دولة الكويت لمهارات الاستعداد اللغوي لدى أطفال الروضة وعلاقتها بدافعيتهم. (رسالة ماجستير)، جامعة آل بيت، الأردن.

عبد المجيد، جميل طارق (٢٠١٤). إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة. دار صفاء للنشر والتوزيع.

علي، محمد السيد (٢٠١١). موسوعة المصطلحات التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علي، مديحة حامد (٢٠١٣). فعالية فاعلية المدخل القصصي في تنمية المهارات اللغوية والتفكير الابتكاري لدى طفل الروضة السعودي. مجلة التربية، ١ (١٥٥)، ١٥٨-١١٧.

القرشي، هلا، خلف الله (٢٠٢٢). مدى مراعاة منهج رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية للخصائص النمائية من وجهة نظر المعلمات، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، ٤٥(٢) ٦٩٤-٧٠٦.

الكثيري، خلود راشد (٢٠١٨). دور القصة في تنمية المهارات اللغوية لأطفال الروضة. المجلة الدولية التربوية المتخصصة،٧ (١٠)، ٣٩-٢٧.

كوبل، كارول؛ ويكامب، سو (٢٠١١). الممارسة الملائمة تطوريًا في برنامج الطفولة المبكرة (ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج). (نشر الكتاب الأصلي ١٩٨٦).

الهاشمي، عبدالرزاق عبدالعلي وعبدالرزاق، إيمان سليم (٢٠١٢). أثر الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال في تنمية مهارتي القراءة والكتابة لدى طالبات المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن. مجلة الطفولة العربية،١٣(٥١)٣٠-٨.

وزارة التعليم ( ٢٠١٨). معايير التعلم المبكر النمائية، شركة تطوير للخدمات التعليمية.

وثيقة رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، (٢٠١٦).

يونغ، ماري (٢٠١٨). التعليم المبكر وأثره في التطوير للمستقبل [ عرض ورقة علمية]. مقدمة إلى المؤتمر الدولي السادس للتعليم، وزارة التعليم، الرياض، المملكة العربية السعودية.

## ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Dhiu. E & Lakansa, L. (2021). Child Development Aspects in Early Children Education Curriculum. Journal of Education Technology, 5(1), 314-322.

Gronlund, G. (20١6). Make Early Learning Standards Come Alive: Connecting Your Practice and Curriculum to State Guidelines. St. Paul, MN: Redleaf Press; Washington, DC: NAEYC.

NAEYC. (2018). The Common Core State Standards: Caution and Opportunity for Early Childhood Education. Position Statement. Washington, DC: NAEYC.

Richard M. & Glifford, O. (2015). What is Pre-Kindergarten? Characteristics of Public Pre-Kindergarten Programs, Applied Developmental Science, 9(3), 126-143.

Lindsey, M. (2016). The Interrelationship of pre-kindergarten Writing and an Early Childhood Play Environment (Publication No. 10189829) [Doctoral dissertation, Oklahoma State University] ProQuest Dissertation Publishing.

Zurcher, M. (2018). Instructing Preschool Writers: Interactive Writing and the Writing Workshop (Publication No. 10975944) [Doctoral dissertation, Ball State University] ProQuest Dissertation Publishing.